

РОССИЙСКАЯ ФЕДЕРАЦИЯ
ЯМАЛО-НЕНЕЦКИЙ АВТОНОМНЫЙ ОКРУГ
МУНИЦИПАЛЬНОЕ ОБРАЗОВАНИЕ ПУРОВСКИЙ РАЙОН
МБДОУ «ДС «СНЕЖИНКА»
629860, Россия, Ямало-Ненецкий автономный округ, Пуровский район,
п.г.т. Уренгой, ул. Геологов д.23 тел./факс: (34934)9-23-46; тел. 9-21-85

**«Модель распределенного
лидерства на примере МБДОУ
«ДС «Снежинка» п.г.т Уренгой
Пуровского района ЯНАО»**



Автор исследования:
Добыченко Юлия Сергеевна,
заместитель заведующего по ВМР МБДОУ «ДС «Снежинка» п.г.т. Уренгой

ОГЛАВЛЕНИЕ

Введение.....	0
шибка! Закладка не определена.	
Глава 1. Концептуальные основы теории лидерства в образовании	
1.1. Анализ понятия «лидерство в образовании» в исследованиях зарубежных и отечественных авторов.....	6
1.2. Концепция распределённого лидерства в научной литературе.....	13
Глава 2. Описание модели распределённого лидерства на примере МБДОУ «ДС «Снежинка» п.г.т.Уренгой Пуровского района ЯНАО	
2.1. Изучение интересов, потребностей и лидерского потенциала педагогов.....	23
2.2. Апробирование управленческих действий.....	31
2.3. Результаты апробации модели распределённого лидерства на примере педагогов МБДОУ «ДС «Снежинка» п.г.т.Уренгой Пуровского района.....	40
Заключение.....	44
Список литературы.....	46
Приложения	

Введение

XXI век характеризуется динамическими изменениями в дошкольном образовании. Переход дошкольных учреждений на самостоятельность в управлении, поиск наиболее эффективных подходов к развитию дошкольного образования, изменение позиции руководства от управления к лидерству усложняет деятельность педагогов и руководителей дошкольных организаций.

Понятие «лидерство» является предметом исследований в социологии, политологии, психологии и ряде других наук о человеке и обществе. Лидерство является неизбежным в любом цивилизованном обществе и пронизывает все сферы жизнедеятельности.

Так, в исследованиях по социологии (С.А.Алифанов, И.П.Волков, Ю.Н.Емельянов, Н.С.Жеребова, Р.Л.Кричевский, Б.Д.Парыгин, А.В.Петровский, В.И.Румянцева, и др.) основной акцент в понимании феномена лидерства делается на статус отдельной личности, в социальной группе, классе, партии, государстве, обусловленный более эффективными результатами её деятельности (экономической, политической, научной, спортивной и др.).

Поскольку категория «образовательное лидерство» выступает более частной и узкой по отношению к категории «лидерство», справедливо считать, что теоретические основы исследования образовательного лидерства заложены богатым опытом изучения проблем лидерства в гуманитарных науках.

Модернизация системы образования предъявляют современному педагогу новые требования, исполнение которых требуют серьезных усилий для освоения новых форм и методов обучения, поиска эффективных путей для воспитания современного дошкольника. В таких условиях роли и обязанности руководства дошкольного учреждения быстро выходят за пределы разумных возможностей одного человека. Огромный фронт работы и ответственности постепенно делают не привлекательным работу руководителя. Не находя путей для достижения результатов, многие руководители предпочитают административно-командный стиль управления, который в начальном этапе помогает держать трудовую дисциплину и исполнительность, но дальнейшем такое положение приводит к злоупотреблению властью или наоборот к его лишению и снижению эффективности образовательного процесса. Поэтому для каждого руководителя важно, чтобы все сотрудники двигались в одном направлении, принимали участие в развитии образовательной организации и несли ответственность за поставленные перед ними задачи. Важным условием для повышения эффективности

учреждения является развитие лидерства среди педагогического коллектива. Современный руководитель-лидер должен уметь распределять руководство. А каждый член коллектива должен почувствовать важность его миссии в развитии организации и стремиться постоянно совершенствоваться. Но для того, чтобы внедрить данную культуру в дошкольную образовательную организацию необходимо правильно делегировать определенные полномочия среди сотрудников детского сада. Распределение ролей и обязанностей между коллегами не уменьшит власть и влияние руководителя, а наоборот поможет его расширить в то же время, снижая его индивидуальную ответственность. Выявить лидерские качества педагога и степень их выраженности первостепенная задача каждого руководителя.

Проблему лидерского потенциала руководителя рассматривают М.В. Кирсанов, В. Коттер, Ю.Н. Емельянов, П.Е. Овсянкин, Л. Лесбвей и др. Однако, на наш взгляд, недостаточно исследований, изучающих распределенное лидерство, как фактор успешности дошкольной организации в современных условиях развития системы образования. В то же время существует некоторое **противоречие** между реализацией лидерского потенциала педагогов в образовательном пространстве ДОО для повышения эффективности дошкольного образования и отсутствием у педагогов необходимых качеств, знаний и навыков для проявления лидерского подхода в своей профессиональной деятельности.

В результате была обозначена **управленческая проблема** в необходимости разработки такой модели распределённого лидерства в педагогическом коллективе дошкольного учреждения, которая смогла бы обеспечить динамику профессионального успеха.

Таким образом, **исследовательские вопросы**, которые мы поставили перед собой: каков лидерский потенциал педагогов ДОО и какого рода действия необходимо предпринять, чтобы способствовать развитию лидерских качеств педагогов МБДОУ «ДС «Снежинка»?

Цель исследования - разработать модель распределённого лидерства в ДОО и проверить её эффективность.

Объект исследования – лидерство в педагогическом коллективе.

Предмет исследования – управленческие действия, необходимые для развития лидерского потенциала педагогов МБДОУ «ДС «Снежинка» п.г.т. Уренгой Пуровского района ЯНАО.

Задачи исследования:

1. Определить сущность, содержание и структуру понятий «образовательное лидерство» и «распределённое лидерство».
2. Изучить возможности для развития лидерского потенциала педагогов в ДОО.
3. На базе эмпирического исследования определить лидерский потенциал основных субъектных групп в сфере образования и проанализировать его составляющие.
4. Разработать и апробировать структурно-содержательную модель распределённого лидерства.
5. Провести мониторинг развития лидерского потенциала педагогов МБДОУ «ДС «Снежинка».

Методы исследования:

- аналитические методы (теоретический анализ психолого-педагогической и социологической литературы по теме исследования)
- диагностические методы (наблюдение, анкетирование, анализ документов, тестирование);
- формирующие методы (тренинги, семинары, практикумы);
- статистические методы (анализ и обработка данных эксперимента).

Организация и этапы исследования:

На первом этапе (август-октябрь 2018 г.) осуществляется накопление эмпирического материала, разрабатывается программа исследования, в соответствии с которой проводится теоретический анализ научной литературы. Формулируется тема и исследовательские вопросы, определяется объект, предмет, цель и основные задачи, разрабатывается программа опытно-экспериментальной работы.

На втором этапе (октябрь 2018 – июнь 2019 гг.) уточняются теоретические позиции исследования, проводится анализ условий, способствующих апробации модели распределенного лидерства и методического сопровождения руководителей и педагогов дошкольной образовательной организации. Осуществляется апробация разработанной модели, и анализируются результаты эксперимента.

На третьем этапе исследования (июнь – август 2019 г.) проводится качественная и количественная обработка полученных результатов, их обобщение и систематизация, формулируются выводы, оформляется диссертационная работа.

База исследования: муниципальное бюджетное образовательное учреждение детский сад «Снежинка» п.г.т. Уренгой Пуровского района Ямало-Ненецкого автономного округа.

ГЛАВА 1. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ТЕОРИИ ЛИДЕРСТВА В ОБРАЗОВАНИИ

1.1. Анализ понятия «лидерство в образовании» в исследованиях зарубежных и отечественных авторов.

Теоретическое значение понятий «лидер», «лидерство», «школьное руководство» имеет долгую историю. Английское наполнение смыслом сущности терминов имеет отличное значение от трактовки лидерства в русском языке. Неоднозначность понятий и их интерпретации на русский язык сделали необходимым их уточнение. В этой связи нами выполнен дискурсивный анализ современных исследований и документов в области лидерства.

Проведенные международные исследования в области улучшения качества дошкольного образования доказывают, что происходят изменения в понимании управления дошкольной организацией. Для того чтобы быть эффективным, дошкольное образование должно чутко реагировать на происходящие в обществе изменения и откликаться на его запросы. Необходимо, чтобы и школы, и детские сады помогали не только раскрывать особенности личности, но и способствовали её дальнейшей полноценной социализации в общество. Новые задачи школы отражаются в различных исследованиях и теориях. Как отмечается в проекте ОЭСР «Совершенствует систему школьного руководства», в настоящее время, в отличие концепции директорства (*principalship*), получившей распространение в середине XX века, все большее признание получает концепция лидерства (*leadership*). Первая концепция основана на рассмотрении школьной организации по индустриальной модели (*industrial model of schooling*), согласно которой ответственность за функционирование организацией возлагается на представителей школьной администрации. В рамках концепции руководства (*leadership*) управленческие полномочия распределяются между разными участниками, которые выполняют различные роли и функции как внутри, так и за пределами школы [3, с. 57 - 63].

Заметный вклад в разработку проблем лидерства внесла социальная психология. В западной социально-психологической литературе понятие лидерства и различные его концепции возникли изначально на базе эмпирических исследований. Причем существуют различные точки зрения на сущность исследуемого феномена. Если одни авторы (в частности, А. Кох) предлагают рассматривать категории «лидерство» и «руководство» как синонимы, доказывая, что лидерство, по существу, является одной из ролей руководителя¹, то другие (и эта точка зрения представляется более обоснованной), не забывая об общем, что объединяет лидерство и руководство, все же предлагают

рассматривать и значительные различия этих категорий между собой. Так, например, Абрахам Залезник проводит границу между лидерством и руководством следующим образом: «Руководство - это набор действий, основанных на использовании заранее определенных техник и средств, лидерство же можно представить как искусство или некую загадку, основывающуюся на особенностях личности лидера. Руководители и лидеры различаются с точки зрения их личностных особенностей, отношения к целям группы, представлений о работе, отношений с подчиненными и представлений о самом себе.

Руководители вводят других людей в профессиональные роли и контролируют их выполнение, основывают свою деятельность на постоянных методах и проверенных реакциях, не сосредотачивая внимание на технических инновациях и проверке новых идей. Лидеры, в противоположность, предпринимают постоянные попытки разработки новых и неоднозначных решений проблемы, мотивируют других к усиленной работе, чтобы претворить возникающие у них идеи (видения) в реальность. Источник влияния лидеров на других людей - авторитет, который утверждается личным обаянием, преданностью целям группы, предприимчивостью, профессиональным мастерством и богатством идей»².

В социальной психологии существует несколько групп теорий лидерства, основные идеи которых активно воспринимаются и развиваются в теории и практике управления, в социологии.

Природа и специфика образовательного лидерства может быть рассмотрена в контексте сложившихся представлений о сущности образования и воспитания, их целях и средствах, месте обучающего и обучаемого в образовательном процессе. В зарубежной социологии образование изучалось с разных позиций. Проблемы образования, в том числе и высшего профессионального, поднимались в работах социологов еще на границе XIX-XX вв. (М. Вебер, Э. Дюркгейм, Д.Дьюи, Г. Спенсер). Однако наибольшее значение для развития современной социологии образования имели исследовательские разработки 50-х гг. XX в. В 1950-е гг. образование рассматривалось как институт социализации (Т. Парсонс, А. Турен) и как средство сохранения общественного порядка (К. Манхейм), на первый план вышла стабилизирующая функция образования.

¹ Hughes J., Cox A., Ralf M. Facilitating strategic change - the key role for purchasing leadership // Purchasing and supply management. - 1995. - № 11. - P. 44-49.

² Zaleznik Ab. Fuhrer isi besser als Manaeen. - Freiburg», 1993. - P. 40-52.

В 1960-70-е гг. образование характеризуется как один из основных общественно-селективных факторов, ведущих к социальной мобильности (Р. Будон, П. Бурдьё, Ж. Маркевич - Ланью, А. Жирар). При этом значительное внимание уделяется анализу влияния социального положения обучаемого на его успехи в системе образования, связи образования и социальной стратификации (У. Бруковер, Р. Будон, Н. Гросс, Р. Коллинс), его взаимоотношения с процессами в экономике и политике (П. Бурдьё, М. Ханнан). Пьер Бурдьё рассматривал образование как одно из силовых полей социальной реальности, обеспечивающих господство идеологических, нравственных и духовных ценностей того класса, который обладает в обществе реальной властью. Вместе с тем в 1970-е гг. исследование проблем образования вылилось в дискуссию о равенстве в образовании: «достижение равенства в современной системе образования возможно, если она будет сориентирована на создание условий для раскрытия социальных, креативных и эмоциональных потенции личности». В 1980-90-е гг. в западной социологии наблюдается интерес к проблемам непрерывного образования и самообразования, а так же образовательного лидерства (Б.М. Басе, Н.Р. Гувер, М. Кингли, Р. Кирби, Т.Дж. Серджованни, Р.Р. Шульц). Проблематика образовательного лидерства стала особенно популярной в последние годы, однако лидер в образовании рассматривается преимущественно как лидер-руководитель. Отечественная социология образования как самостоятельная отрасль социологии оформилась с 1960-х гг. Образование с 1960-х по 80-е гг. рассматривалось под углом зрения требований, предъявляемых к нему, - как производственных, так и социальных. При этом акцент делался на анализе внешних взаимодействий образования как системы. Так, Л.Н. Коган связывал содержание предмета социологии образования с исследованием соотношения между системой образования и общественными потребностями. В 1980-е гг. А.М. Осипов, Ф.Р. Филиппов, раскрывая специфику социологического изучения образования, определяют его как социальный институт. В дальнейшем в социологии складывается подход к образованию как к социальному институту, выполняющему экономическую, социальную, культурную функции в обществе. Г.Е.Зборовский расширил понимание функций образования, определяя его как социальный институт, реализующий в процессе взаимодействия социальных общностей функции социализации, развития личности и общественных (экономических, социальных, политических и иных) структур. Различные аспекты образования представлены в работах Н.А. Аитова (образование как один из факторов формирования социальной структуры и социальных перемещений, влияние образования на производственную деятельность), М.Х. Титмы (роль образования в профессиональном самоопределении молодежи, формирование

студенчества и его социальный облик), В.Н. Турченко (НТР и развитие образования), В.Н. Шубкина (образование, жизненные планы и пути молодежи, сравнительный анализ ориентации на образование в разных странах) и др. В 1990-е гг. в связи с формированием рынка образовательных услуг и появлением негосударственных образовательных учреждений социологи стали исследовать потребности личности и социальных общностей в образовании и самообразовании, особенности функционирования и проблемы развития негосударственных образовательных учреждений и т.д. (Ю.Р. Вишневский, Г.Е. Зборовский, Г.Б. Кораблева, В.Т. Лисовский, А.В. Меренков, Л.Я. Рубина, В.С. Собкин, В.Т. Шапко, Е.А. Шуклина). Становление и развитие социологии образования в России как самостоятельной отрасли социологического знания имеет много общего с особенностями ее развития в западной социологии, что прослеживается в направлениях научных исследований в сфере образования. В последние десятилетия акценты зарубежных и отечественных исследований постепенно смещаются к социальным аспектам содержания образования с позиций передачи культуры, организации образовательной деятельности, что отражает повышение интереса к личностному аспекту образования, поскольку именно личность выступает основным субъектом социальных изменений. Таким образом, сама логика внутреннего развития зарубежной и отечественной социологии образования, современная ситуация в российском обществе и системе образования обусловили формирование интереса к проблематике лидерства, в частности, к проблеме формирования лидеров, выявлению факторов, способствующих/препятствующих формированию лидерского потенциала у субъектов в сфере образования.

С позиций социологии образование в силу своей специфической роли в обществе предстает в различных ипостасях: вид и процесс деятельности; деятельностный подход (В.Н. Шубкин) делает акцент на образовании как на сфере социальной активности индивида и социальных групп, как особой деятельности всех социальных субъектов; качественная определенность человека, обладающего совокупностью систематизированных знаний, умений и навыков, которые он приобрел самостоятельно либо в процессе обучения в специальных учебных заведениях; ценность, которая опосредует взаимодействие социальных субъектов в процессе обучения (социокультурный подход). Социокультурный подход сформировал новый взгляд на образовательный процесс с позиций личности, ее потребностей, установок, мотивов, интересов, ценностей и активности в нем. Личностное измерение образования выходит на первый план, поскольку основная роль в процессе социальных изменений принадлежит личности и социальной общности как субъектам действий; фактор

изменения и воспроизводства социальной структуры общества и показатель социального статуса индивида (стратификационный подход, представленный в работах Н.А. Аитова); социальная система, которая характеризуется как совокупность системы преемственных образовательных программ и государственных образовательных стандартов различного уровня и направленности, сети реализующих их образовательных учреждений различных организационно-правовых форм, типов и видов, системы органов управления образованием и подведомственных им учреждений и предприятий, то есть дошкольное, школьное, профессионально-техническое, среднее специальное и высшее образование рассматривается сквозь призму образовательных и профессиональных программ; институт общества, выполняющий функции подготовки и включения индивида в различные сферы жизнедеятельности общества, приобщения его к культуре данного общества; сфера деятельности, которая, с одной стороны, интегрирует различные по форме компоненты учебной деятельности в единую подсистему общества, с другой, выступает полем взаимодействия учебного процесса, учебной деятельности с другими видами и формами жизнедеятельности субъекта по поводу функций образования.

Обобщая существующие подходы к пониманию образования, следует подчеркнуть, что многообразные формы существования данного феномена реально взаимосвязаны и дополняют друг друга.

Согласно исследовательским работам по школьному лидерству, термины, использующиеся для описания организации образовательных учреждений и действий директоров и заместителей, трансформировались от понятия администрация, к понятию «менеджмент», через это понятие к лидерству. Хойл и Воллейс считают, что лидерство включает в себя менеджмент, но понятие «лидерство» шире. Согласно Лейтвуду, лидерство – это влияние, целью которого является улучшение работы системы, а цель менеджмента - обеспечить стабильность деятельности организации.

В ряде работ отмечается, что лидерство связано с изменениями, а менеджмент с поддержкой, оба эти элемента управления значимы для успешной работы организации. Еще в 2001 году было проведено исследование 12 эффективных школьных лидеров, где было определено, что лидерство воспринимается как воздействие на развитие людей. Лидерство отличается от руководства, которое «предполагает достаточно жесткую и формализованную систему отношений господства – подчинения» [41, с. 337- 355]. Лидер же - это символ общности. Руководство - феномен, имеющий место в системе формальных отношений, лидерство - феномен, порожденный системой неформальных отношений. В научных работах различных авторов отмечается, что лидерство - это характеристика поведения, а руководство - это социальная характеристика отношений в

группе, и в первую очередь с точки зрения распределения ролей управления. В этой связи лидерство становится самостоятельным термином и не заменяется другими словами даже при переводе с английского (Кричевский Р.Л., Вергилес Э.В.) [2].

Лидерство связывается с такими понятиями, как «руководство изменениями», «руководство развитием», «управление инновациями». При этом позиция «leadership» означает, что человек обладает высокой степенью влияния на других людей в определённой ситуации. «Менеджеры делают дело так, как нужно; лидеры делают то, что нужно. Лидеры - это люди, которые выявляют все лучшее в других». (Ли Дженсон, Й.П.Коттер) [37, с. 3-19]. Лидерство связано с выполнением определённых действий в настоящем для того, чтобы обеспечить работу системы в будущем, созданием некоторой новизны и определённых изменений, необходимых для развития. Таким образом, лидерские функции заключаются в изменениях и новизне.

Само понятие «лидерство» произошло от однокоренного слова, близкого по значению латинскому, от которого произошло слово «образование». «To lead» означает быть впереди и предполагает наличие последователей. При наличии лидерства определяется перспектива движения, устанавливаются приоритеты, необходимые для достижения цели, которые должны быть понятны всем участникам образовательного процесса [38]. В целом можно считать, что лидерство взаимосвязано со стратегическим планированием развития организации. При этом для изучения лидерства в школе целесообразно использовать институциональный подход, так как данный феномен всегда связан с наличием особых отношений в школе, которые отражаются в коллегиальности управления и партнёрских взаимоотношениях

В соответствии с институциональным подходом в работах британских исследователей, занимающихся подготовкой лидеров (Sergiovanni, T.J., Ubben, G.C. and Hughes, L.W., Bradbury, L., Gunter, H.), лидерство определяется как принятие ответственности за эффективность и качество образования.

Анализ работ по изучению лидерства в образовании показывает, что ранние работы по лидерству 1900 - 1950 годов разграничивали понятие лидер и последователь. Не обнаружив никаких особенностей лидерских способностей, исследователи стали выяснять степень влияния поведения и умений лидеров на других. Исследования 1970 - 1980 годов подтверждают мысль о том, что индивидуальные особенности лидеров влияют на эффективность и успех их предприятия. Одна из наиболее популярных работ в Англии - книга по исследованиям лидерства Джеральда Грейса [31]. Грейс прослеживает эволюцию практики школьного лидерства в Британии с середины XX века вплоть до 1990 годов. Большинство британских школ XIX века были протестантскими со

своими строгими законами дисциплины и стремлением дать сильное интеллектуальное образование и привить моральные принципы. Школы были подвластны церкви и правительству. Грейс пишет о влиянии общества на развитие лидерства. Он соотносит иерархическое и классовое общество с педагогической и моральной моделью лидерства, характерной для школ XX века. Педагогическое лидерство выдвигало ведущего учителя как человека, обеспечивающего эффективное и качественное обучение, соответствующее программе, а также человека, организующего профессиональный рост других учителей, которые, в свою очередь, являлись его помощниками. Моральное лидерство подразумевало человека, придерживающегося определённых религиозных и моральных принципов и являющегося достойным примером для подражания. «Понятие морального школьного лидерства было доминирующим на протяжении всего обучения, начиная с начальной школы и заканчивая старшими классами» [31]. Ведущие учителя на всех ступенях обучения имели определённую обязанность обеспечивать соответствующую моральную социализацию в зависимости от особенностей класса и учащихся. Это сопровождалось педагогическими механизмами и усилением моральных и культурных кодексов.

Школьное моральное лидерство (традиции директоров) является неотъемлемой частью британских школ, оно стало успешным под воздействием таких влиятельных лидеров, как Арнольд из Рагби и Тринг из Аппингема. Они вложили в понятие лидерства такие качества, как личная харизма, моральная и часто религиозная власть, способность руководить другими членами школы, хорошее образование, неограниченную энергию и чувство избранности и призвания. Как мы уже отмечали, появление школьных лидеров в середине XX века было связано с историческими и культурными изменениями. Учителю была дана власть, не зависящая от правительства, ему была отведена существенная часть обязанностей. Грейс называет этот период относительной автономии школы социально-демократическим. «Ведущие учителя обращались в правительство как официальные признанные школьные лидеры, имеющие силу и влияние».

Бек и Мёрфи исследовали изменение роли директора в США в XX веке. Они обнаружили, что каждые десять лет существовала доминирующая особенность лидеров образования. В начале века директорами были те, кто обладал административной ответственностью. К 1920 году директор рассматривается как вдохновитель установленных ценностей. Научный руководитель стало доминирующим восприятием лидеров в 1930 году, при котором директор выступал в качестве бизнес-менеджера и представителя исполнительной власти школы. В период второй мировой войны в 1940-е годы директора рассматривались как лидеры демократических школ. К 1950 году

директора должны были быть квалифицированными администраторами, которые могли эффективно использовать время, в то же время в 1960 году на первый план вышли бюрократические руководители, которые использовали проверенные стратегии продвижения передового опыта. В 1970-х от директоров ожидали принятие решений по поводу общественных проблем, в то же время в 1980-х потребовались директора, которые могли бы предвидеть ситуации, и лидеры, которые могут руководить работой учителей и учеников с целью достижения продуктивного опыта обучения. В 1990-х значение директорства имело ряд метафор: лидер, слуга, организационный архитектор, социальный архитектор, педагог, моральный агент, человек в сообществе. Мёрфи свёл все эти метафоры в три основные, которые он считает основополагающими для профессии лидеров образования - «моральный стюард, педагог и строитель сообщества» [43, с. 134-161].

Идея о том, что лидерам необходимо дополнительное обучение или опыт администрирования для управления школой, не была актуальной в то время. Успешный лидер должен был обладать основными профессиональными знаниями, иметь предыдущий опыт и, если это касалось средней школы, иметь опыт заместителя директора. Существовало мнение, что достижение определённого статуса приведёт к большему росту и развитию компетенций. Основная цель школы - обучение учащихся – не была основополагающей. Такая ситуация и отношение зависели от того, кого выдвигали лидером, а это была прерогатива правительства, какими полномочиями их наделяли, и насколько влиятельными были кандидаты.

Таким образом, под термином «школьное руководство» (school leadership) в зависимости от странового контекста подразумевается либо управление (school management), либо администрирование (school administration) школы, при этом подчеркивается, что именно лидерство определяется как принятие ответственности за эффективность и качество образования. Смысловая синонимичность терминов управления образованием позволяет уточнить терминологию, принятую в области руководства школой в России, следующим образом: лидеры образования - это не только администрация школы, но и учителя-новаторы, учителя, которые мобилизуют других для работы в направлении улучшения и достижения успеха, что и является основополагающей идеей в концепции лидерства.

1.2. Концепция распределённого лидерства в научной литературе

В период с середины XX века до конца 1900-х годов произошли структурные и организационные изменения в школах на Западе. Появление больших

общеобразовательных школ имели большое влияние на деятельность школьных лидеров. Участие школьных организаций в демократическом движении, работа в команде, консультации стали предпосылками для появления нового механизма, где власть и лидерство директоров приобрели новое видение. Согласно британскому отчёту НМІ за 1977 год «Эффективные лидеры нацелены на предоставление образования учащимся, обязаны разъяснить цели обучения учителям, родителям и учащимся, добиться их одобрения и согласия выполнять все требования и выполнять свои обязанности». Тех, кто продолжал придерживаться старой «Традиции директоров», принуждали соблюдать новый порядок демократического общества и переоценить свои цели и задачи.

Централизованный контроль учебных планов и профессиональных вопросов, реструктуризация и автономия школ повысили напряжение. Во многих школах, государственных и частных, началась борьба за власть между группами с разными интересами. Поскольку школы стали более ответственными за предоставление образовательных услуг, и их выживание зависело от них самих, появилась необходимость сочетания внутреннего и внешнего управления. Возникло новое понятие «инструкторское лидерство». Это означало, что директор ответственен за составление учебного плана, за проведение контроля за обучением и развитием. Для такого представления о директоре Кеффорд использует термин «босс – подчинённый».

Значимость директора привела к восприятию директора как менеджера в школе. Директор должен был определять проблемы школы от планирования до финансовых вопросов и организовывать педагогических и других работников школы для решения этих проблем. Роль директора перестала быть инструктирующей, появилось понятие «совместного руководства» (*transformational leadership*). Стал делаться акцент на признании и уважении культурного разнообразия, на учительском сотрудничестве и профессионализме, стали цениться демократические взаимоотношения, а также создание благоприятной обстановки взаимопомощи и поддержки. Такой стиль подразумевает, что человек делится идеями с подчинёнными и побуждает их к воплощению идей в жизнь для достижения общих целей или к решению проблем.

Такой лидер учитывает свои и интересы сотрудников и умеет направить или сдержать энергию коллектива во благо обучающим целям и процессу. Беннис и Нанус определяют преобразующее лидерство как процесс, когда «лидеры и подчинённые поднимают друг друга до высокого уровня морали и мотивации». Преобразующие лидеры стремятся к высшим идеалам и моральным принципам, таким как справедливость и равенство, и такие люди могут встретиться на любом уровне организации учебного процесса. Результатом преобразующего лидерства являются

отношения взаимомотивирования и помощи в профессиональном росте, что превращает подчинённого в лидера, а лидера в духовного наставника. Такое лидерство расширяет права и возможности педагогического общества, помогает людям стать более успешными, выполняя то, что для них важно в достижении полного успеха [40].

Обзор различных концепций образовательного лидерства дается в статье профессора Бирмингемского университета Великобритании Хелены Гюнтер [34, с. 94 - 107]. Статья начинается с представления четырех основных концепций лидерства в образовании в Британии: критическое, гуманистическое, инструментальное и научно-исследовательское (научная основана на измерении причинных воздействий). Автор статьи утверждает, что модели трансформационного (преобразующего) лидерства уходят корнями в две последние из перечисленных, они являются предпочтительными моделями управления развитием систем образования в рамках государственной политики в Англии. Она отмечает, что в Британии всегда было много критики научных концепций в области образования, часто ученых обвиняли в «дурацком теоретизировании», их также упрекали за то, что они придают большое значение научным авторитетам прошлых лет, например, Бурдые или Л. С. Выготскому. Ввиду этого исследователи вынуждены переходить на политическую риторику. Традиционно критики заставляют принимать новые позиции. Прежде всего, признать тот факт, что образовательные теории не заменят в образовании идей здравого смысла. В этом случае возникают новые подходы к управлению образованием, в частности, такие, как соучастие общественных движений в образовании или модели преобразующего лидерства.

В начале XXI века концепции лидерства начинают укрепляться, и появляются исследования, анализирующие качества и полномочия лидеров. Нужно отметить, что к этому времени стали популярны работы североамериканских исследователей в области лидерства в образовании. В частности, работы профессора Гарвардской высшей школы образования Ричарда Ф. Элмора и профессора института исследований в области образования университета Торонто канадской провинции Онтарио М. Фуллана. В этот период появляется концепция распределенного лидерства – «Distributed Leadership», которая представлена двумя моделями.

Первая модель предложена Р. Элмором, который считает, что основная идея распределенного лидерства не очень сложная. Он предложил пять принципов «модели лидерства» распределенного руководства», которые фокусируются на улучшении в школьном образовании. К ним он относит следующие принципы.

1. Целью руководства является совершенствование учебной практики и результатов. По мнению Элмора, не одна из теорий не способствует прогрессу, так как ни одна из них не предполагает прямую связь между работой, которую лидеры должны выполнять, и основными функциями образовательной организации. Если целью лидерства является повышение качества педагогической практики, то навыки и знания, необходимые для этого, должны соответствовать требованиям обучения и быть сосредоточены на получении ожидаемого результата.

2. Совершенствование лидеров требует непрерывного обучения.

Поскольку школы являются наиболее эффективными, когда учителя одновременно учатся и работают, руководителям учебных заведений необходимо создать условия, которые позволяют учителям непрерывно обучаться. Лидеры должны создать условия, которые приносят пользу и отдельным личностям, и коллективу. Лидеры должны создавать условия, в которых люди могут выражать свои идеи и делиться практическим опытом с другими коллегами.

3. Обучение требует моделирования. Лидеры должны демонстрировать умения, которые они ожидают от других: ошибочно представлять себе, что роль лидеров заключается в том, что они просят или требуют от других выполнения заданий, которые те не могут или не желают делать. Но, поскольку обучение, индивидуальное и коллективное, является главной ответственностью лидеров, то они должны быть в состоянии обеспечить это обучение.

4. Роль и деятельности лидера вытекают из опыта, необходимого для обучения и усовершенствования, а не из приказа сверху. Если моя цель заключается в обучении коллектива, то это не значит, что своим авторитетом я буду заставлять вас выполнять что-либо. Моя деятельность должна быть подкреплена знаниями и навыками. Это делает работу лидера более эффективной.

5. Осуществление лидерства подразумевает сотрудничество и взаимотчётность. Лидерство в рамках коллективных усилий по улучшению работы организаций, основанной на глубоком, общем понимании «внутренних целей». Индивидуальные обязательства приводят, прежде всего, к коллективной мобилизации [24].

Сущностью второй модели, предложенной Майклом Фулланом, который изучал воздействие лидерства на школьные реформы, является идея о том, что лидерство является ключом к масштабным улучшениям, и оно должно видоизменяться. Идея о том, что лидеры образования - это люди, которые мобилизуют других для работы в направлении улучшения и достижения успеха, является основополагающей в концепции лидерства М. Фуллана. В этой концепции Фуллан выделяет 5 компонентов

эффективного руководства, которые, как он утверждает, вместе взятые, обеспечивают и подкрепляют друг друга, и являются мощными силами для того, чтобы добиться позитивных изменений. К ним относятся:

1. Моральная цель. Всё больше организаций понимают, что моральная цель находится в центре эффективного лидерства. Это объединяет как цели, так и средства. Главная цель образования - улучшение жизни студентов. Но это также включает в себя такие нравственные и этические соображения, как справедливое обращение с людьми.

2. Понимание изменений. Моральная цель без понимания изменений приведет к «нравственному мученичеству». Лидеры должны усвоить, что понимание изменений не означает инновации ради инноваций или только высказывание лучших идей. Это будет сопряжено с оцениванием изменений на ранней стадии в попытке сделать что-то новое («осуществление падения».) Кроме того, это требует пересмотра препятствия как нечто положительное, признавая сложность процесса.

3. Построение отношений. Общим фактором всех успешных инициатив было улучшение взаимоотношений. Если отношения улучшить, всё становится лучше. Если они остаются такими же или еще хуже, не будет никакого движения. Таким образом, лидеры должны быть непревзойденными строителями отношений с различными людьми и группами - особенно с людьми, отличающимися от них самих.

4. Обеспечение знаний и обмена знаниями. Этот аспект тесно связан с первыми тремя. Преобразование информации в знания является социальным процессом. А знанием можно поделиться при общении, когда можно понять, как лучше достичь улучшений.

5. Согласованность решений. Творчество живет на краю хаоса, однако и анархия «скрывается» там же. Вся эта сложность держит людей на грани хаоса. Это положительно, так как именно на этой грани рождается творчество, однако здесь же находится и анархия. Таким образом, лидер должен быть в состоянии внести согласованность, что делает процесс улучшения устойчивым. Согласованность решений является многолетней проблемой. Лидерство сталкивается с этой проблемой [21, с. 119 - 121].

Основные качества лидера, представленные в этих пяти компонентах, заключаются в том, что лидеры мобилизуют других и направляют их энергию для активной и коллективной работы с целью достижения улучшения. Идея распределённого лидерства заключается не в умениях и качествах, которыми лидер должен обладать, а в сотрудничестве и взаимодействии команды лидеров. Основной характеристикой такого взаимодействия является взаимозависимость каждого члена команды, выполняющего

свою часть работы для решения одной поставленной задачи. Основные особенности распределённого лидерства могут быть определены следующим образом:

- лидерство представляет собой совокупность взаимодействующих компонентов: лидеров, последователей и ситуации;

- лидерство осуществляется не только директором и администрацией учебного заведения;

- действия лидера сфокусированы на обучении учащихся;

- лидерство основывается на взаимодействии, влиянии и организации процесса обучения;

- каждый лидер получает поддержку в своей профессиональной практике;

- непрерывное обучение является приоритетом, как для учителей, так и для учеников;

- преобладает чувство общности;

- признание ценности вклада каждого представителя учебного заведения в процесс обучения;

- создаются особые структуры, предоставляющие возможность сотрудничества;

- превалируют отношения доверия;

- лидерами могут быть не только представители администрации, но и другие участники образовательного процесса.

Идеи распределенного лидерства в образовании, как отражение модели социальной справедливости, наиболее полно представлены в работах Джима Райана, профессора кафедры теории и политических исследований Института исследований в области образования в канадском Университете Торонто (OISE / UT) Онтарио. Джим Райн также является содиректором международного разнообразия (CLD) [45].

Нужно отметить, что в Великобритании и США к этому времени подготовка лидеров уже была преобразована с ориентацией на компетентностный подход. Но, если в США лидерские компетенции были ориентированы на способности к работе с людьми, то в Великобритании - на производительности в работе. Однако в этот период в различных странах мира происходили образовательные реформы, и исследователи изучали взаимосвязь изменений и лидерства в образовании. Результаты исследований показали, что первый подход дает больше эффективности в деятельности различных образовательных организаций. Ввиду этого, «во всех странах мира всё больший набор компетенций для лидеров преобразуется на акценты выделения способностей к работе с людьми, и для того, чтобы значительно повысить показатели успеваемости, нужна серьезная реформа; однако, если целью является более глубокое и

постоянное повышение показателей, необходимо лидерство на многих уровнях системы» [20].

Исследователи группы британских университетов в этот период также проводили исследования в области образовательного лидерства. В этих исследованиях уточнялась концепция распределенного лидерства. Данная концепция в начале века становится популярной, особенно в США, Канаде, Австралии и Великобритании. Она закрепились на волне изменений в социальной политике этих стран. Концепция распределенного лидерства связана с понятиями морального лидерства - «лидерство как социальная справедливость».

Обзор работ по лидерству в образовании позволил определить, что существует несколько типологий лидерства. Первая представлена Серджиованни в 1984 году и включает:

1. Технический лидер, который принимает роль менеджера.
2. Лидер, обеспечивающий взаимодействие между людьми.
3. Образовательное лидерство – это знание требований образования и школьных нужд.
4. Символический лидер, который привлекает внимание других к важным вопросам образования, определяет цели школьного обучения.
5. Лидер культуры, который выстраивает уникальную школьную культуру, определяет, подчёркивает ценности, веру и культурные начала, которые придают школе уникальность.

Болман и Дил предлагают 4 типа лидерства:

1. Структурное, когда лидер действует следующим образом:
 - основывается на достижении поставленных целей;
 - создаёт структуру, чтобы способствовать достижению целей;
 - ограничивает воздействие волнений окружающей среды;
 - поддерживает специализацию как способ лучшей работы;
 - развивает координацию и контроль для достижения эффективности;
 - решает организационные проблемы путём реструктуризации.
2. Человеческие ресурсы основываются на следующих предположениях:
 - организации существуют для того, чтобы служить человеческим нуждам;
 - организации и люди нуждаются друг в друге;
 - необходимо взаимодействие организации и людей.
3. Символичность основана на предположениях:

- самый важный аспект событий и ситуаций это не то, что происходит, а что это означает;

- люди интерпретируют одни и те же события по-разному;

- многие события неоднозначны и неопределённые;

- столкнувшись с неопределённостью, люди создают символы, чтобы уменьшить замешательство.

4. Политическая перспектива основана на предположениях:

- организации это коалиции, в которые входят индивиды и группы по интересам;

- у групп и индивидов разные ценности и предпочтения;

- эти различия ведут к конфликтам, которые урегулируются властью;

- цели и решения – это продукты переговоров и сделок;

- лидеры должны учитывать все моменты и уметь действовать в соответствие с ситуацией.

Диммок и Волкер выделяют 8 элементов, которые определяют школьное лидерство: сотрудничество и партнёрство; мотивация; планирование; принятие решений; взаимодействие; решение конфликтов; оценка; профессиональное развитие и развитие сотрудников. Авторы считают эти элементы ключевыми элементами школьного лидерства.

Концепции лидерства включают те, которые относятся к лидерским умениям и компетенциям, и те, которые подчёркивают ситуационные факторы. Английские национальные стандарты для директоров (ТТА) определяют набор лидерских и управленческих умений и компетенций для школьных лидеров, которые состоят из 5 частей:

1. Основная цель директоров – обеспечить профессиональное лидерство для школ, которое способствует успеху и улучшению, обеспечивает высокое качество обучения для всех учащихся и улучшает стандарты обучения и достижений.

2. Ключевые результаты директоров рассматриваются относительно школы, учеников, учителей, родителей, начальства.

3. Профессиональные знания и понимание делятся на 16 знаний, которые относятся ко всем школам, однако некоторые аспекты будут отличаться в зависимости от специфики учебного заведения.

4. Умения и атрибуты - существует 35 умений, которые поделены на 5 категорий: лидерство, принятие решений, общение, самоуправление и атрибуты.

5. Основные области директоров – 33 задачи лидеров и менеджеров объединены в 5 областей: стратегическое планирование и развитие школы, преподавание и обучение,

управление сотрудниками, эффективное использование ресурсов и работа с коллегами, подотчётность.

Эти национальные стандарты центральные в NPQH, и кандидаты должны обладать этими умениями до выдвижения на пост директора.

Таким образом, дискурсивный анализ работ в области школьного лидерства позволил выявить, что понятие «школьное лидерство» трактуется, как способность увлечь людей за собой. Было определено, что понятия «администрирование», «менеджмент», «лидерство» имеют чёткие смысловые отличия, однако, эффективное управление школой невозможно без сочетания трёх компонентов. Анализ работ исследователей школьного лидерства показал, что лидеры обладают определёнными качествами и умеют стимулировать работу своих сотрудников или обучающихся. Школьное руководство оказывает большое влияние на мотивацию, способности и рабочие условия преподавательского состава, что создаёт определённые условия для организации учебного процесса и обучения школьников. Целью лидерства является повышение качества педагогической практики, лидеры создают организационные условия, способствующие постоянному повышению качества педагогической практики, обеспечивая поддержку и содействие и создавая условия для обмена опытом, ситуации доверия, ситуации риска, когда необходимо принять правильное решение, проводят эксперименты, совместные расследования и самооценку.

Таким образом:

- все исследования доказывают, что функции лидера на любом уровне школьного образования связаны с оказанием влияния на окружающих людей и сотрудничеством с ними в атмосфере взаимоподдержки и понимания. Это ставит образование в центр всей деятельности лидера.

- ключевую роль в улучшении качества образования играет руководство изменениями, лидеры образования и программы подготовки и развития учителей.

- профессиональное обучение в группах является эффективным средством развития культуры сотрудничества и коллективной ответственности в школах. При таком обучении учителя продолжают нести ответственность за учеников. Однако они также берут на себя ответственность, в целом, по улучшению учебной практики для достижения успехов в жизни для всех своих учеников.

- для профессионального обучения в группах нужны лидеры, владеющие пониманием, что такое эффективное профессиональное обучение, и знающие, как работать с членами рабочей группы по развитию навыков, которые позволят повысить успеваемость учащихся.

- лидеры должны выступать в роли тренера или наставника, показывая пример успешной практики, а также предоставлять информационный материал и проводить исследования эффективного обучения и преподавания.

Анализ международных исследований в области образования даёт нам возможность сделать следующие выводы:

В настоящее время в исследованиях в области образования обращается внимание на изучение различных подходов к подготовке людей к демократическому управлению. Исследователи изучают, что отличает процессы образовательной политики в управлении школьными организациями, как они влияют на понимание качественного образования, как влияет понимание лидерства и планирование инноваций, как школьное лидерство способствует благополучию различных учащихся.

Общим пониманием школьного лидерства является то, что оно предоставляет школам возможности принимать самостоятельные решения при планировании изменений в образовании. Это расширяет понимание лидерства и определяет цель исследований лидерства, которая состоит в определении того потенциала, без которого невозможны изменения.

Основой концепции лидерства в образовании является теория распределённого лидерства, в которой подчеркивается значимость умений сотрудничать и взаимодействовать в школьном сообществе, принятие коллегиальных решений, способность к социальному диалогу. Основная характеристика такого взаимодействия - взаимозависимость каждого члена школьного руководства, выполняющего свою часть работы для решения задач улучшения качества и эффективности образования. Новая модель управления школой – модель распределённого руководства – включает в себя перераспределение ответственности за функционирование школы и качество образования между всеми участниками (не только представителями администрации) учебного процесса на основе поддержки и признания ценности вклада профессиональной деятельности каждого из участников. Концепция распределённого лидерства в настоящее время взаимосвязана с решением проблемы справедливости в школьном образовании, что наполняет ее особым этическим смыслом.

На наш взгляд, принципы и методологию данных исследований можно использовать в практике дошкольного образования в российских условиях.

ГЛАВА 2. ОПИСАНИЕ МОДЕЛИ РАСПРЕДЕЛЁННОГО ЛИДЕРСТВА НА ПРИМЕРЕ МБДОУ «ДС «СНЕЖИНКА» П.Г.Т.УРЕНГОЙ ПУРОВСКОГО РАЙОНА ЯНАО

Во второй главе представлены данные эмпирического исследования, отражающие ход и результаты эксперимента по внедрению в практику дошкольного учреждения структурно-содержательной модели распределённого лидерства педагогов дошкольного образования.

2.1. Изучение интересов, потребностей и лидерского потенциала педагогов

В данном параграфе раскрывается содержание аналитико-диагностирующего этапа исследования. На основе анализа результатов диагностического этапа экспериментальной работы дается характеристика интересов и потребностей педагогов, выявляются особенности лидерского потенциала педагогического коллектива, а также потенциальная готовность педагогов самостоятельно решать приоритетные задачи работы детского сада, исходя из личностно-профессиональных возможностей, потребностей и интересов. Экспериментальной базой исследования стал детский сад «Снежинка» п.г.т.Уренгой Пуровского района ЯНАО.

В экспериментальной работе приняло участие 18 педагогов детского сада.

Для выяснения понимания сущности лидерства как особого механизма взаимодействия педагогам было предложено ответить на открытый вопрос: «Современный лидер - это...». Ограничивая область определения данного явления только сферой образования, опрашиваемым был задан следующий вопрос: «Лидер в образовании -это...».

Сформировавшийся у педагогов образ лидерства интегрирует их представления о сущности явления, об атрибутивных характеристиках личности, с которыми связано понимание профессионального или управленческого лидерства. Данный образ, как нам кажется, отражает не только идеальные представления, но и актуальное восприятие феномена образовательного лидерства.

Ответы респондентов на оба открытых вопроса практически идентичны по содержанию. Обучающие не усматривают качественного отличия образовательного лидерства от лидерства как родового понятия. Формулируя ответы, педагоги использовали несколько способов, определяя лидерство:

либо через механизм осуществления, протекания данного процесса (лидер - это «ведущий за собой», «указывающий путь движения», «наиболее авторитетный, уважаемый участник группы», «вызывающий стремление быть похожим на него» и т.д.);

либо через атрибутивные характеристики личности лидера (лидер - это человек, «умеющий организовать деятельность группы», «самостоятельный, инициативный, энергичный», «интересный, оригинальный», «умеющий организовать результат», «генератор идей», «новатор» и т.д.).

Педагогический коллектив ДОО достаточно четко различают лидерство, в котором задействован механизм личностного влияния, и управление, основывающееся на жесткой иерархии должностных статусов, формальной регламентации прав и обязанностей взаимодействующих сторон. Упомянутые опрашиваемыми характеристики личности достаточно актуальны для лидера в любой сфере жизнедеятельности. Весьма вероятно, комплекс данных качеств продиктован восприятием деятельности реальных образовательных лидеров: так, более половины педагогов отмечают наличие в их коллективе людей с достаточно выраженным лидерским потенциалом. Кроме того, опрашиваемые отмечают необходимость применения лидерского механизма во взаимоотношениях различных субъектных групп в социально-образовательном пространстве.

Специфика открытого вопроса такова, что право формулировки ответа, расстановки акцентов передается самому респонденту. Примечательно, что практически отсутствуют варианты ответов, в которых бы указывалось на внимание лидера к потребностям, интересам последователей. Однако в современных условиях становится актуальным лидер не прометеевского типа («ведущий за собой», «указывающий путь»), а лидер-посредник, инициирующий, актуализирующий потенциалы последователей, побуждающий их мыслительные процессы, развитие творческих способностей.

Образ лидерства в изучаемой сфере деятельности общества более полно можно охарактеризовать через содержание профессионально-значимых качеств и их иерархию. Для того чтобы выяснить, какими профессиональными качествами должны обладать образовательные лидеры, был использован полуоткрытый вопрос с предложенными альтернативными ответами, в котором воспитателям предлагалось выбрать качества, наиболее значимые для успешной работы в различных областях профессиональной деятельности, а также, если это необходимо, дописать свои варианты ответов.

Оценка полученных результатов выполнена по двум разработанным нами методикам: процент от числа респондентов и процент от числа ответов (см. табл. 1).

Таблица 1

Распределение ответов на вопрос: «Какие профессиональные качества наиболее значимы для лидеров в сфере образования?»¹

Критерии значимости	А (% от числа респондентов)	Б (% от числа ответов)
1. Фундаментальные знания по предмету	89,0	15,7
2. Научная эрудиция, общеобразовательный кругозор	61,7	10,9
3. Умение заинтересовать воспитанников	58,1	10,2
4. Умение работать творчески со специальной и справочной литературой	44,5	7,8
5. Методическое мастерство	44,3	7,8
6. Системно-целостное видение профессиональной реальности	41,6	7,3
7. Умение убеждать, вдохновлять	39,6	7,2
8. Умение разрешать конфликты	38,7	6,8
9. Индивидуальный подход в обучении	34,2	5,9
10. Умение выработать собственное обучение воспитанников	28,6	5,0
11. Способность принимать нестандартные решения в проблемных ситуациях	24,3	4,3
12. Понимание проблемы детей	24,0	4,2
13. Умение планировать и анализировать результаты своей деятельности	23,4	4,1
14. Владение профессиональным языком	16,0	2,8
ИТОГО	568,0	100,0

Согласно первой методике (методика А) профессионального лидерства, по мнению педагогов, можно добиться, только будучи фундаментально подготовленным (89,0%) и широко образованным человеком (61,7%), а также систематически работающим со специальной и справочной литературой (44,5%). То есть сохраняется прочно укоренившийся образ педагога - проводника знаний. Этот тезис подтверждает и мнение педагогов о целях и ожидаемых результатах их профессиональной деятельности:

¹ Использование двух методик обобщения ответов респондентов на многовариантные вопросы в социологическом отношении имеет определенный смысл. Методика А (в % от числа респондентов) показывает, каково число сторонников того или иного подхода в данном массиве. Методика Б (в % от числа ответов) позволяет определить удельный вес каждого подхода.

на I месте (49,1% опрошенных) - подготовить воспитанников с знаниями и умениями эти знания применять на практике, на II месте (35,3%) -развить способности воспитанников, помочь им реализовать свой потенциал.

Между тем, понимание образования как процесса передачи знаний от педагога к ребенку с помощью методик, программ, технологий является содержательной основой авторитарной, но не личностно-ориентированной педагогики, где внимание фокусируется на отслеживании и оценке не столько достигнутых знаний, умений и навыков, сколько на сформированности качеств ума как личностных новообразований, на создании условий для саморазвития, самообразования и самодеятельности человека.

При анализе по более жесткой методике (методика Б) получен удельный вес каждой категории ответа. Предложенные индикаторы значимости профессиональных качеств сгруппированы в зависимости от ориентации воспитателя на тот или иной тип лидерства: ориентация на авторитарный (традиционный) тип лидерства - значимость фундаментальных знаний, умения работать со специальной и справочной литературой, методического мастерства, умения планировать и анализировать результаты своей деятельности и т.д.; совокупный удельный вес данной ориентации - 59,3% (15,7%+10,9%+10,2%+7,8%+7,8%+4,1%+2,8%=59,3%);

ориентация на коммуникативно-креативный тип лидерства - значимость умения убеждать, вдохновлять, осуществления индивидуального подхода в обучении, понимания проблем детей и т.д. - имеет меньший удельный вес - 40,7% (7,3%+7,2%+6,8%+5,0%+5,9%+4,3%+4,2%=40,7%).

Таким образом, соотношение между воспитателями, ориентированными на традиционный тип лидерства и воспитателями, ориентированными на коммуникативно-креативный тип лидерства составляет 1,5/1.

Лидерство как особая позиция в межсубъектной коммуникации предполагает также наличие определенных личностных черт лидера. Однако важно подчеркнуть, что многие качества лидера можно развить с помощью целенаправленной работы. Основное условие при этом - овладение навыками самоанализа, который позволяет определить области самосовершенствования. Нами был сформулирован блок вопросов для определения комплекса реальных и «дефицитных» (желаемых) субъективно-личностных качеств, формирующих образовательного лидера.

Достижениям, успешности в профессиональной деятельности в сфере образования способствует, по мнению педагогов, целый комплекс личностных черт: творческое отношение к работе (77,6% опрошенных), коммуникабельность (66,4%), уверенность в себе (54,3%), организаторские способности (50,9%). То есть большинство

опрошенных отмечает наличие у себя основных качеств, способствующих успешной реализации лидерских функций в профессиональной деятельности (Приложение 1).

Однако сформировался и ряд «дефицитных» личностных качеств, востребованных в работе педагогов: способность выдвигать новые идеи, подходы, перспективное мышление, открытость переменам, новому опыту, умение убеждать, вдохновлять. В среднем около одной трети респондентов испытывают потребность в указанных качествах. Умение убеждать, вдохновлять - качество, которое особо актуально для образовательных лидеров, поскольку их основной деятельностью является воспитание и обучение детей.

В целом мнение педагогов по поводу личностных качеств, необходимых лидеру в образовании, конструктивно. Невостребованными остались такие социальные качества личности, как тактичность, эмпатические способности, справедливость.

Сравнение ориентации преподавателей на доминантный (направленность на индивидуальный «прорыв» вперед) или командный (направленность на развитие общности воспитателей) тип лидерства может быть осуществлено с помощью использованных выше методик: методика типа А и методика типа Б.

При анализе по методике Б предложенные индикаторы значимости личностных качеств могут быть сгруппированы следующим образом:

ориентация на доминантное лидерство - значимость здорового тщеславия, ориентации на личный успех, организаторских способностей и т.д.; совокупный удельный вес данной ориентации - 62,8% ($15,0\%+14,0\%+13,1\%+10,7\%+10,0\%=62,8\%$);

ориентация на командное лидерство - значимость таких качеств, как терпимость к инакомыслию, тактичность, справедливость и т.д. - значительно меньший удельный вес-37,2% ($12,8\%+10,9\%+7,1\%+3,6\%+2,8\%=37,2\%$) (см. табл. 2).

Итак, соотношение между воспитателями, ориентированными на доминантное лидерство и воспитателями, ориентированными на командное лидерство, составляет 1,7/1.

Таблица 2

Критерии значимости	А (% от числа респондентов)	Б (% от числа ответов)
1. Уверенность в себе	54,3	15,0
2. Организаторские способности	50,9	14,0
3. Здоровое тщеславие, ориентация на личный успех	47,4	13,1
4. Справедливость, честность	46,6	12,8
5. Тактичность	39,7	10,9
6. Целеустремленность	38,8	10,7
7. Ответственность	36,2	10,0
8. Гибкость мышления, «чувство ситуации»	25,9	7,1
9. Чуткость, заботливость	12,9	3,6
10. Терпимость к инакомыслию	10,3	2,8
ИТОГО	363,0	100,0

Подавляющее большинство воспитателей (71,4%) предпочли бы выстраивать отношения с заведующим и методистом ДОО на принципах трансформационного лидерства, фокусируя внимание на перспективах, возможностях личностного и профессионального роста, поддержке инициатив. Однако заведующий и методист, по мнению воспитателей, чаще всего в своей деятельности реализуют иерархический (отметили 45,1% опрошенных) и трансформационный (38,2% опрошенных) стили взаимодействия с подчиненными. Иерархический стиль эффективен с точки зрения достижения конкретно заданного результата и контроля за профессиональной деятельностью.

47,0% опрошенных стремятся общаться с коллегами в рамках функциональных обязанностей, поддерживая ровные, деловые отношения, 42,7%, напротив, хотели бы получать от своих коллег эмоциональную поддержку. Около 1/3 педагогов отмечают у себя склонность к командной деятельности: либо как участник команды, либо как создатель структуры команды и организатор ее дальнейшей деятельности по выполнению определенной цели и достижению конкретного результата.

Большинство воспитателей (69,1%) отмечают, что во взаимоотношениях с воспитанниками они стремятся реализовать трансформационный стиль взаимодействия, учитывая в выстраивании воспитательного процесса интересы, ценностные ориентации воспитанников, возможность реализовать себя в учебно-воспитательной деятельности; активизировать интеллектуальный потенциал воспитанников.

Для определения наиболее предпочтительных форм реализации лидерского потенциала педагогам были предложены для выбора несколько гипотетических ситуаций. Следуя методологическому принципу анализа лидерства в двух измерениях, в перечень были заложены два типа ситуаций:

с 1 по 5 - ситуации профессионального лидерства педагогов (направленность на продвинутую самореализацию в исследовательской, методической и образовательной деятельности);

с 6 по 9 - ситуации лидерства в административной деятельности (соответственно, приоритетной является направленность на управленческую деятельность) (см. табл.3).

Таблица 3

Предпочитаемые формы самореализации педагогического коллектива ДОО

Профессиональные ситуации	Принял бы	Не принял бы	Уже так работаю	Трудно сказать
Рекомендовать посетить ваши занятия другим воспитателям	43,1	6,9	16,4	33,6
Сделать теоретический доклад на педсовете в другом ДОО	47,8	11,8	7,6	32,8
Организовать кружковую работу в группе	43,1	8,6	12,9	35,3
Написать для публикации авторское учебно-методическое пособие	55,1	1,7	31,4	11,9
Перейти на административную работу	10,2	46,6	5,1	38,1
Разработать авторскую программу развития ДОО	16,9	20,3	5,1	57,6
Внести существенные предложения в программу развития ДОО	23,5	15,1	2,5	58,8

Ранжирование предпочитаемых форм лидерского поведения показало, что основная часть опрошенных предпочитает реализовать свои способности, занимаясь методической деятельностью: 55,1% педагогов считают для себя наиболее приемлемым подготовить для публикации авторское учебно-методическое пособие, 31,4% педагогов уже работают подобным образом.

Следующее направление лидерства - управленческая деятельность. Лидерская реализация социального управления позволяет осуществить «прорыв» вперед, на ведущие позиции ДОО. Поэтому одной из практических задач исследования было выявление потенциальных лидеров-управленцев из числа педагогического состава ДОО, что способствовало бы выработке объективных моделей кадровых передвижений. Однако переход на управленческую работу воспринимается педагогами как самая неприемлемая из всех предложенных гипотетических ситуаций: в среднем около половины всех опрошенных относятся негативно к такой возможности. Хотя каждый второй педагог выразил желание занять административную должность.

Таким образом, около половины воспитателей определились с тем, чем им хотелось бы заниматься и в какой области профессиональной деятельности (методической, научно-исследовательской, управленческой) они могли бы наиболее полно реализовать свой потенциал. Проблема заключается в том, что «определившиеся» воспитатели не реализуют себя, поскольку сложившиеся условия (перегруженность работой и, как следствие, недостаток времени, функциональные обязанности и пр.) не позволяют реализовать именно «сильную» сторону своей личности. В связи с этим возникает необходимость в организации специальной работы по внедрению в практику дошкольного учреждения структурно-содержательной модели распределённого лидерства, через устойчивую мотивацию к лидерской деятельности, развитию гибкости мышления, формированию ответственности и инициативности, способности проектировать деятельность и прогнозировать ее результаты.

Применение методики «Потенциал лидера» С.С.Степанова (приложение 2) позволило выявить следующие показатели лидерских качеств у педагогов дошкольного образования: 61,1% (11 человек) характеризуются как исполнители, прирожденные подчиненные; 22,2% (4 человека) – это ведущие или ведомые – в зависимости от обстоятельств; 16,7 % (3 человека)– лидеры или люди с завышенной самооценкой (Таблица 4, рисунок 1).

Итоги тестирования по методике С.С.Степанова «Потенциал лидера»

Баллы	Кол-во человек	%
Менее 50 баллов (исполнитель, подчинённый)	11	61,1
От 50 до 100 баллов (ведущий или ведомый в зависимости от обстоятельств)	4	22,2
Более 100 баллов (лидер или завышенная самооценка)	3	16,7



Рис. 1 Результаты тестирования педагогов по методике «Потенциал лидера».

2.2 Апробирование управленческих действий

В данном параграфе представлен ход и результаты проектировочного этапа экспериментальной работы.

Целью проектировочного этапа стала подготовка выявленных на диагностическом этапе педагогов-лидеров к организации методического сопровождения воспитателей в условиях командной работы.

Перед каждым Лидером по своему направлению (в зависимости от задач учреждения) стояла задача развивать профессиональные качества педагогов, самостоятельно принимать решения и решать проблемы, что в дальнейшем должно было отразиться на эффективности образовательного процесса и успешности учреждения. При данной ситуации каждый педагог должен иметь возможность проявить себя, восполнить имеющиеся пробелы, поделиться опытом.

Работа с лидерами велась непосредственно руководителем и заместителем заведующего по воспитательно-методической работе.

Остановимся на характеристике содержания методов, использованных для решения поставленных задач.

Первая задача, поставленная перед педагогами-лидерами была посвящена изучению возможности педагогов включаться в решение приоритетных задач работы детского сада, исходя из личностно-профессиональных возможностей, потребностей и интересов.

Для изучения данного вопроса был использован метод интервьюирования. Исследование проводилось индивидуально с каждым педагогом. Лидеры предлагали педагогам ответить на несколько вопросов. Например, предоставляется ли Вам возможность делиться своим педагогическим опытом с другими педагогами на уровне детского сада или ощущаете ли Вы свою значимость в решении задач детского сада? Лидеры записывал все ответы. На основе ответов лидеры совместно с заместителем заведующего по ВМР составляли индивидуальный план работы с каждым педагогом, продумывали индивидуальный маршрут развития воспитателя исходя из его личностно – профессиональных возможностей, потребностей и интересов.

В результате данного исследования удалось выяснить потребности каждого педагога.

Затем, для раскрытия лидерского потенциала педагогов, формирования активного стиля общения использовался тренинг «Лидерство», именно в процессе тренинга участникам предоставлялась возможность увидеть со стороны свои лидерские качества, почувствовать преимущества и трудности лидерских позиций, определить для себя свои сильные и слабые стороны относительно лидерства в тех или иных ситуациях, овладеть техниками лидерского влияния и сплочения коллектива, развить лидерские умения, расширить представления о лидерстве как способах организации и управления группой, сформировать умение ставить цели, навыки нематериальной мотивации, активировать свой лидерский потенциал как совокупность умений самоуправления и управления другими людьми. Лидерами были озвучены правила тренинга (в каждой тренинговой группе могут быть свои правила): общение по принципу «Здесь и сейчас», персонификация высказывания «от собственного имени»; недопустимость оценок в адрес другого; активное участие во всех упражнениях; уважение к говорящему, принцип активного слушания. Для эксперимента реализовывались дополнительные правила, которые были обсуждены и приняты (конструктивность общения, говорить только по делу, запрещалось разговаривать на посторонние темы, не имеющие непосредственного

отношения к проводимому этюду или процедуре, а также задавать неконструктивные вопросы, отвлекающие от содержания занятия и снижающие его эффективность; состязательность; все настроены на победу, поэтому в ходе тренинга осуществлялся постоянный учёт результатов работы каждого участника и определялся лидер. Систему подсчета баллов устанавливал ведущий, за исключением тех случаев, когда он поручал это делать самой группе или отдельным участникам; самостоятельность в подведении итогов. Участники самостоятельно подсчитывали сумму баллов за каждый этюд, каждое упражнение, определяли итоговую сумму полученных баллов, вычитая из нее штрафные баллы, и свое место в группе. Для этого на протяжении всего тренинга заполнялась специальная ведомость учета результатов работы. Это позволяло в любой момент тренинга видеть свой результат).

Цель проведения данного тренинга способствовала раскрытию личностного потенциала участников группы; формированию представлений о лидерстве, осознанию и проявлению своих сильных сторон; развитию способности к целеполаганию и организации групповой работы. Самым сложным в проведении данного тренинга было добиться положительного отношения группы к программе тренинга, что потребовало проведения вводной мини-лекции в целях подготовки группы.

Одной из отличительных особенностей лидера является умение четко и конкретно формулировать цель в зависимости от ситуации и с учетом перспективы. Упражнение «Моя цель», которое было включено на всех этапах тренинга, решало именно эту задачу — научить членов группы самостоятельно четко и конкретно формулировать свои цели. Следующим в тренинге было проведение упражнения «Я-лидер?». Выполнение данного упражнения педагоги начинали с анализа собственных качеств. В течение 5 минут индивидуально они готовили не менее 5 ответов на каждый из вопросов: какие качества и умения лидера, характерны для меня? Какие привычки и качества мешают мне быть лидером? Далее педагоги объединялись в микрогруппы по 4 - 5 человек и обсуждали свои ответы на оба вопроса. При необходимости каждый из них мог комментировать свои ответы. Время на эту работу — 10-15 мин. Затем каждый участник самостоятельно оценивал свою работу по 5-балльной шкале, сравнивая глубину и искренность своих ответов с ответами других членов микрогруппы. Этот балл записывался в ведомости. Затем участники снова собирались в большой круг и обсуждали первых два этапа этого упражнения в режиме рефлексии.

При подготовке тренинга мы исходили из того, что лидер, являясь независимым человеком, не может в то же время игнорировать мнение о себе окружающих людей, которое важно учитывать для успеха своей деятельности. В связи с этим были

проведены предварительные выборы лидера коллектива, для чего использовали упражнение «Голосуйте за меня». Процедура выборов помогала участникам преодолеть внутренние барьеры, скованность, страх перед коллегой. Кроме того, это своеобразная практика предвыборной борьбы за голоса своих будущих избирателей. Занятие заканчивалось суммированием полученных баллов. Затем педагоги собирались в большой круг по принципу ранжирования. Рядом с ведущим, справа, садился тот, у кого по итогам этого занятия больше всего баллов. Следующим был другой участник с чуть меньшим результатом и т.д. В итоге получился «ранжированный круг», в котором справа от ведущего — «лидеры» проведенного тренинга, а слева – «аутсайдеры».

После чего все по очереди, начиная с лидеров, поделились своими соображениями о состоявшемся тренинге. При этом каждый участник отвечал на два вопроса: «Почему я на этом месте? Что я сделал (не сделал), чтобы быть первым?», «Над чем мне еще надо поработать на следующем тренинге? Что я должен сделать?». Проведённые занятия способствовали созданию условий для вхождения педагогов в роль ведущего и ведомого, сравнение ощущений.

Рефлексия позволила еще раз вернуться к тем чувствам, что были пережиты, осознать их и закрепить. В целом педагоги были удовлетворены участием в тренинге, отмечая, что у них повысилась уверенность в себе, раскрылись лидерские качества.

В процессе формирования таких качеств лидера, как способность убеждать; развитие творческого мышления; умение расширить поле проблем и увидеть многообразие подходов к решению задачи. Для развития у педагогов способностей разрешать конфликты была использована игра «Трудный разговор». Идея игры заключалась в том, что руководителю отдела необходимо было убедить сотрудников задержаться на работе подольше и подготовить материалы к конференции. В результате проведения игры, педагоги отметили, что научились решать конфликтные ситуации и приходиться к компромиссу.

Для совершенствования в искусстве убеждения, красноречия, отстаивания собственной позиции, использования приемов влияния на партнера и противостояния влиянию была проведена дискуссия в форме дебатов на тему «Лидеры: пережиток прошлого или наше будущее?». По итогам дискуссии обе группы пришли к выводу, что лидерские качества необходимы в современном обществе каждому человеку и, прежде всего, педагогу дошкольного образования.

Прежде чем возложить на человека ответственность за исполнение определенного фронта работы самому руководителю необходимо знать и понимать, в какой степени выбранный им сотрудник готов справиться с поставленной перед ним

задачей, обладает ли он необходимыми качествами, компетентен ли он в данной области, будет ли проводить работу качественно. Поэтому, параллельно, с лидерами велась работа над формированием проблемного сознания. На данном этапе изучались новые педагогические идеи и технологии, методы управления, организации и ведения педагогического процесса, ознакомление с новейшими достижениями педагогической науки и передовым педагогическим опытом.

Данные задачи реализовывались через такие формы, как теоретический семинар, семинар-практикум, групповая методическая консультация, индивидуальная методическая консультация, самообразование, работа над индивидуальной научно-методической темой, работа над научно-исследовательской темой. На данном этапе повышалась управленческая компетентность лидеров, углублялись и расширялись их знания в организации педагогического процесса.

Сегодня, на современном этапе развития образования необходимы новые подходы к организации методической деятельности в дошкольной организации. Нужно создавать условия для саморазвития педагогов, поощрять их инициативу и творческий поиск, при этом ориентироваться на эффективность и качество педагогического процесса, использовать новые и результативные методы воспитания и обучения. Очень важным в этот момент является грамотное методическое сопровождение воспитателей и их нацеленность на командную работу.

Главные задачи лидеров-наставников при сопровождении педагогов заключались в следующем:

- помочь социализироваться педагогам в новых условиях;
- активное и продуктивное вовлечение педагогов в инновационную деятельность образовательного учреждения;
- формирование практических знаний и умений педагогов;
- создание атмосферы сотрудничества, взаимоподдержки и понимания.

Методическое сопровождение было направлено на формирование инициативной, активной личности педагога ДОО, потребности к саморазвитию и повышению профессионального уровня, развитие практических навыков работы с детьми, родителями и коллегами, обучение планированию образовательного процесса с учетом современных требований.

Принимая во внимание актуальность данной проблемы, для нашей организации был разработан план работы с целью повышения профессиональной компетенции педагогов в детском саду с использованием различных форм:

1. Семинарские занятия. Семинары – это групповые занятия на определенную тему под руководством педагогов-лидеров и заместителя заведующего по ВМР. На семинарах лидеры повышали теоретический уровень воспитателей по какому-либо вопросу воспитательно-образовательной деятельности с детьми.

2. Деловые игры. Деловые игры способствуют повышению интереса к рассматриваемой проблеме, помогают формированию творческого мышления педагогов, поиску новых путей для решения сложных задач, формируют их практические умения и навыки.

3. Тренинги, проводимые педагогом-психологом, способствующие наиболее мягкой и безболезненной социализации в новых современных условиях работы.

4. Индивидуальные и групповые консультации. В процессе консультации методист преподносил новую для воспитателей информацию в монологической форме при этом используя активные способы включения педагогов в данный процесс.

5. Мозговой штурм. Это способ получения от педагогов новых идей за достаточно короткий промежуток времени. Мозговой штурм способствовал развитию творчества, фантазии, практических навыков, выработке нужных взглядов на вопросы педагогики. Лидеры использовали данный прием при обсуждении какой-либо темы в педагогической деятельности, для принятия решений по какой-либо проблеме.

6. Самообразование молодых специалистов. Молодым педагогам предлагались примерные темы по самообразованию. Разрабатывались индивидуальные маршруты профессиональной деятельности воспитателей.

7. Командная работа над проектами.

Работа с педагогами осуществлялась как индивидуально, так и фронтально.

Индивидуальные формы работы:

- наставничество;
- консультация заместителя заведующего по ВМР, педагог - психолога, узких специалистов;
- индивидуальная помощь;
- самообразование педагогов;
- построение индивидуальных маршрутов развития педагогов.

Фронтальные:

- семинары-практикумы;
- педагогические советы;
- консультации;
- мозговой штурм;

- смотры-конкурсы;
- просмотр открытых занятий;
- деловые игры;
- дискуссионный клуб;
- творческие мастерские;
- круглый стол;
- тренинги и др.

Кроме того, педагоги детского сада состояли в различных творческих группах. Творческая группа – это небольшая временная группа, организованная для профессионального роста и объединения педагогов. При работе в данных группах акцент делался на том, чтобы дать каждому педагогу возможность проявить свои лидерские качества, отвечая за выполнение определенной работы.

В период исследования в детском саду действовало несколько творческих групп. Первая группа занималась развитием предметно-пространственной среды в группах детского сада с учетом ФГОС ДО. Участники творческой группы организовывали консультации для педагогов на тему: «Развивающая предметно – пространственная среда детского сада», проводили круглые столы: «Организация развивающей предметно – пространственной среды в разных возрастных группах». Оформляли презентации с рекомендациями по наполняемости центров в разных возрастных группах согласно ФГОС ДО. Создавали картотеки, медиатеки с рекомендациями для воспитателей. Всю работу курировал заместитель заведующего по воспитательной и методической работе.

Вторая творческая группа детского сада занималась организацией работы детского сада по взаимодействию с семьями воспитанников. Участники творческой группы принимали активное участие в подготовке Дня открытых дверей в детском саду, продумывали интерактивные формы работы с родителями, разрабатывали сценарии, праздники, развлечения для совместной деятельности детей, родителей и детского сада. Отвечали за организацию ежемесячного семейного клуба «Гнёздышко». Оформлялись фотоколлажи на темы «Один день из жизни семьи», «Как мы отдыхаем», «Мама, папа, я здоровая семья», Педагоги привлекали родителей к участию в совместных проектах по теме недели. Организовывались совместные экскурсии, прогулки.

Третья творческая группа занималась проектной деятельностью по реализации регионального компонента в условиях ФГОС ДО. Педагоги творческой группы разработали дидактические игры, пособия по данной теме. Были даны рекомендации воспитателям по наполнению центров по экологической направленности. В группах

детского сада были оформлены макеты «Зимовье зверей», «Наш край - Ямал», «Нефтяная вышка», «Арктика». Педагоги оформили фотоальбомы на различную тематику в соответствии с возрастом детей, продумали формы работы с родителями. Создана картотека игр и пособий, загадок и стихов о животных, птицах и растениях Северного края. Участники творческой группы оформили презентации на различные темы для использования их в образовательной деятельности с детьми.

Четвёртая творческая группа работала над инновационным проектом ДООУ «Развитие самостоятельности и инициативности детей старшего дошкольного возраста посредством технологии «Клубный час», который стал победителем районного конкурса инновационных проектов среди образовательных учреждений Пуровского района и получил Грант Главы Пуровского района в размере пятидесяти тысяч рублей. В период исследования педагогами данной творческой группы были созданы следующие реально действующие клубы: «Легогород», «Музыкальная гостиная», «Фитнесс для дошколят», «Шахматный клуб «Ладья», «Очумелые ручки», «Цветные ладошки». А также разработан проект по открытию в дальнейшем дополнительных клубов: «Я – исследователь», «Школа маленьких поварят», «Почемучки» (по владению детьми компьютерной грамотностью), «Театральная студия "Волшебный мир", Юный журналист.

Для активизации воспитателей на педагогическом совете в детском саду использовались также разнообразные методы и приемы:

- Педагогам предлагалось обсудить две противоположные точки зрения на одну и ту же тему. Воспитатели должны были высказать своё отношение к данной проблеме.
- Педагогам предлагалось имитировать рабочий день в какой – либо возрастной группе.
- Подбирались различные детские высказывания, детские работы. Педагогам предлагалось их проанализировать.
- Для уточнения знаний педагогам предлагалось решить кроссворды, ребусы (данные задания при подготовке к педагогическим советам разрабатывали педагоги-лидеры).
- Работа с документами. Педагогам предлагалось заранее ознакомиться с каким-либо документом и применить его к своей работе. Найти недостатки в своей деятельности не соответствующей документу и устранить их.

– Метод игры способствовал более легкому решению педагогических проблем.

В процессе такого сопровождения у педагогов формировались высокие профессиональные навыки, потребности к саморазвитию и самосовершенствованию.

Постоянное взаимодействие методиста лидеров и воспитателей обеспечивало положительный результат и способствовало профессиональному росту педагогов.

Особо необходимо отметить роль проектной деятельности в формировании командной работы, активно участвуя в которой педагоги совершенствовали свои умения по прогнозированию, планированию, распределению времени, формулировке стратегических целей, развивали свою социальную проактивность. Всего за время исследования были реализованы: практико-ориентированный проект по благоустройству территории детского сада и проект ««Развитие самостоятельности и инициативности детей старшего дошкольного возраста посредством технологии «Клубный час», руководили которыми педагоги-лидеры. Кураторы проектов отмечают, что в начале проектной деятельности большинство педагогов занимали пассивную позицию, но в последствии, применяя в работе различные методы и приёмы, описанные выше, педагоги стали более сплочёнными, увлечёнными идеей завершить проект и решить все поставленные задачи. А некоторые педагоги в ходе работы на проекте смогли реализовать свой лидерский потенциал. Педагоги-лидеры стимулировали активность таких педагогов и поддерживали их инициативу, тем самым создавая им некую ситуацию успеха. Также, они фиксировали и то, в чем испытывали сложность менее активные педагоги, для дальнейшей индивидуальной работы с ними.

Таким образом, при помощи модели распределённого лидерства в дошкольном учреждении и разнообразных форм работы возможно методическое сопровождение педагогов дошкольной образовательной организации и развития их лидерского потенциала. В процессе сопровождения у педагогов формируются высокие профессиональные навыки, потребности к саморазвитию и самосовершенствованию. Постоянное взаимодействие руководителя, методиста, лидеров и воспитателей обеспечивает положительный результат и способствует профессиональному росту педагога. Немаловажным является оказание своевременной и грамотной помощи педагогам с учетом дифференцированного подхода.

В следующем параграфе представлены результаты апробации вариативных управленческих действий или модели распределенного лидерства педагогов дошкольной образовательной организации.

2.3. Результаты апробации модели распределённого лидерства на примере педагогов МБДОУ «ДС «Снежинка» п.г.т.Уренгой Пуровского района.

В качестве показателей эффективности нашей исследовательской работы выступали:

- интервьюирование педагогов дошкольной образовательной организации с целью признания/не признания апробированной модели эффективной для развития лидерского потенциала, профессионального роста, способствующих успешности учреждения;

- интервьюирование руководителей ДОО о развитии/не развитии профессиональной компетентности педагогов; организация грамотного и профессионального методического сопровождения воспитателей дошкольной организации педагогами-лидерами;

- стабильные результаты учреждения в течение исследовательской работы.

Интервьюирование педагогов дошкольной образовательной организации на этапе завершения исследования (июнь 2017 года) выявило, что 72,2% педагогов участвовали в инновационной деятельности детского сада. 55,5% воспитателей распространяют свой опыт работы в научных педагогических изданиях. 100% педагогов испытывают потребность в повышении своей квалификации и имеют возможность повышать свой профессиональный уровень на базе дошкольной организации. 88,9% воспитателей представляют свой педагогический опыт на педагогических советах. 94,5% педагогов стремятся внедрить в свою работу передовой педагогический опыт. Большинство педагогов ощущают свою значимость в решении задач детского сада. Все педагоги признали применяемые формы работы эффективными для их личностного и профессионального развития и успешности учреждения. (Приложение 3).

Интервьюирование руководителя и заместителя заведующего по ВМР показало, что хоть на начальном этапе исследования, работа с лидерами строилась непросто и наблюдались проблемы организационного характера, не всегда присутствовал мотивационный компонент, нежелание брать ответственность и т.д. Но все же при помощи тренингов, дискуссий, круглых столов, удалось достичь познавательно интереса лидеров к новым педагогическим технологиям, новым формам работы с коллективом, сформировать желание участвовать в развитии учреждения и помогать коллегам достигать новых вершин. Руководители проанализировали, что к концу учебного года около 50% педагогов на сегодняшний день активно участвуют в инновационной деятельности детского сада, проявляют инициативу, интерес к работе. Воспитатели

стали более активно распространять свой опыт работы в научных педагогических изданиях. Педагоги участвуют в семинарах, педагогических советах, деловых играх. Большинство педагогов ощущают свою значимость в решении задач детского сада. Положительную оценку со стороны, как руководителей, так и педагогов получила реализация индивидуального образовательного маршрута педагога по развитию профессиональной компетентности, которая была разработана педагогами-лидерами (приложение 4). Также руководители отметили эффективность командной работы над проектами, так как здесь было достигнуто максимальное взаимодействие всех членов команды, да и лидеры-кураторы проявили свои лучшие профессиональные и личностные качества. Можно сделать вывод, что такое грамотное наставническое сопровождение помогло пересмотреть педагогам свои подходы к организации образовательного и воспитательного процесса, личностному самосовершенствованию, помогло выявить лидерский потенциал. Заместитель заведующего по ВМР отметила, что теперь смело может поручать различного рода деятельность подготовленным лидерам и не опасаться неудач в решении этих вопросов.

Что касается результативности учреждения в период проводимого исследования, то здесь можно отметить следующее: в настоящее время коллектив детского сада активно внедряет в свою работу инновационные технологии. Они направлены на реализацию государственных стандартов дошкольного образования, а также способствуют повышению педагогического мастерства педагогов. Особенно актуально использование информационных технологий. При помощи ИКТ педагоги детского сада подбирали иллюстрационный материал к образовательной деятельности, дополняли познавательный материал, обменивались опытом, наработками. Оформляли групповую документацию, отчеты. Создавали презентации для работы с детьми и просвещения родителей. Педагоги детского сада «Снежинка» создавали сайты, персональные странички педагога, размещали на своих сайтах методические разработки.

Развитие педагога происходило и в процессе участия воспитанников детского сада в различных конкурсах. В период исследования многие педагоги участвовали с детьми в конкурсах на различных уровнях и занимали призовые места.

Педагоги распространяли свой опыт работы в печатных изданиях, сборниках, научно - практических конференциях.

Свой профессиональный уровень педагоги повышали, участвуя в семинарах, мозговых штурмах, дискуссионных клубах, педагогических советах, работая в творческих мастерских. Педагоги участвовали и в профессиональных конкурсах педагогического мастерства окружного, всероссийского и международного уровней. 2

педагога получили Грант Главы Пуровского района, как победители конкурса лучших педагогических работников Пуровского района.

Детский сад «Снежинка» занял 2 место в окружном конкурсе «Лучший детский сад по организации питания воспитанников», причём инициаторами участия выступили сами педагоги.

Также, детский сад стал участником форума «Поделись опытом», на котором будут освещаться результаты инновационного проекта «Развитие инициативы и самостоятельности детей старшего дошкольного возраста посредством технологии «Клубный час».

Повторное проведение методики С.С.Степанова «Потенциал лидера» говорит о том, что большинство педагогов дошкольной образовательной организации ушли из роли «прирожденные подчиненные» и заняли более активную позицию (проявляют организаторские способности, готовы к активной профессиональной деятельности, способны гибко реагировать на изменения и т.д.); также педагоги отошли от позиции «ведомых» и стараются по мере возможности отстаивать свою точку зрения и аргументировано доказывать свою правоту.

Таблица 5

Итоги контрольного тестирования по методике С.С.Степанова «Потенциал лидера»

Баллы	Кол-во человек	%
Менее 50 баллов (исполнитель, подчинённый)	5	27,8
От 50 до 100 баллов (ведущий или ведомый в зависимости от обстоятельств)	7	38,9
Более 100 баллов (лидер или завышенная самооценка)	6	33,3

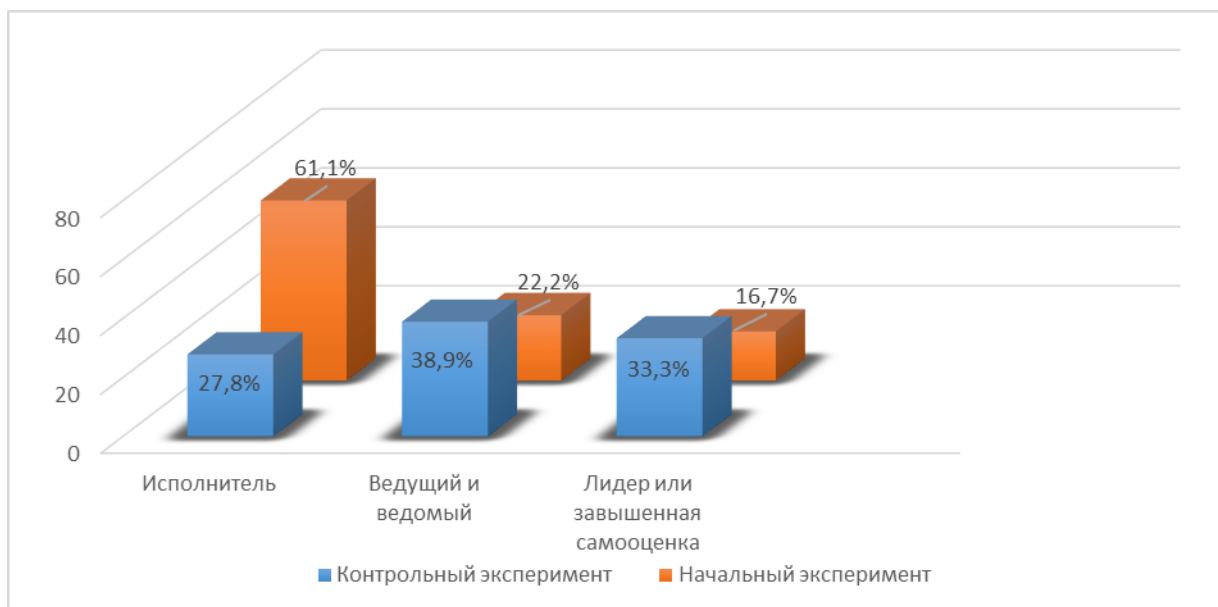


Рис. 2 Сравнение результатов тестирования по методике «Потенциал лидера» начальный и контрольный эксперименты

Анализ полученных данных при повторном анкетировании педагогов позволил сделать вывод о качественном повышении уровня мотивации педагогов к развитию лидерских качеств, умений и навыков, об очевидном осознании всей ответственности и широте полномочий и возможностей педагога дошкольного образования как лидера педагогического коллектива.

Таким образом, проведённое сравнение показателей развития лидерского потенциала до и после проведенной исследовательской работы показало значительную положительную динамику уровня сформированности лидерских качеств у педагогов дошкольного образования, что означает, что модель распределённого лидерства среди педагогов дошкольного образования выступает действенным средством для развития лидерского потенциала педагогов дошкольного образования.

Результаты проделанной работы выявили тенденцию к повышению уровня знаний, мотивации к профессионально-педагогической деятельности, проявлению лидерских качеств и умений, необходимых для успешного её осуществления, что, в свою очередь, положительно отразилось и на успешности дошкольной образовательной организации.

Заключение

Проведенное теоретическое и экспериментальное исследование, посвященное проблеме распределённого лидерства педагогов дошкольного образования, позволяет констатировать следующее.

Лидерство является неотъемлемой частью современного мира и занимает огромное место в жизни отдельного человека и общества в целом. Карьера лидера зависит не только от общих условий, но и от его личных качеств. Считается, что лидер должен обладать совокупностью определенных качеств. До сих пор исследователи феномена лидерства не пришли к единому мнению об обязательном наборе качеств эффективного лидера. Во многих проанализированных нами источниках лидерство определяется как принятие ответственности за эффективность и качество образования. Лидерство не может быть не взаимосвязано со стратегическим планированием развития организации.

Однако, анализ педагогической работы педагогов современных детских садов свидетельствует, что педагоги не всегда готовы к проектированию и организации педагогического процесса нового типа, внедрению инноваций и принятию ответственности за решение поставленных руководителем задач, что, в свою очередь, приводит к снижению эффективности образовательного процесса. Это объясняется отсутствием у большинства педагогов опыта нелинейного построения педагогического образовательного процесса и личностно-ориентированного подхода к субъектам. Накопить такой опыт, в большинстве случаев не позволяет существующая система методической работы в детском саду. На данный момент методическая деятельность дошкольной образовательной организации направлена на решение общих образовательных задач детского сада, а не на помощь, поддержку, обогащение профессиональной компетентности педагогов и создание партнёрских отношений.

Результатом нашего исследования стало теоретико-экспериментальное обоснование процесса формирования лидерских качеств у педагогов, позволяющее раскрыть стратегические ориентиры совершенствования профессионального развития педагогов дошкольной образовательной организации в соответствии с новыми требованиями стандартов дошкольного образования.

Социально-лидерская компетентность педагога дошкольного образования является интегративным критерием оценки уровня развития у них лидерских качеств. Она формируется через стимулирование социально - образовательной и коммуникативной активности воспитателей, создание условий для выбора образовательных технологий и модулей, реализацию общественно-государственного

управления образовательным процессом в условиях становления карьерной образовательной среды.

В предложенной модели распределённого лидерства используется образовательная технология формирования лидерских качеств у педагогов, реализация которой осуществляется в процессе всей педагогической деятельности, в рамках тренингов, консультаций, деловых игр, применение интерактивных форм организации образовательного процесса, обеспечивающих конкурентоспособность и успешность педагога в своей профессиональной деятельности.

В результате апробации модели распределённого лидерства отмечена эффективность командной работы педагогического коллектива, так как удалось достигнуть максимального взаимодействия всех членов команды, сплочения коллектива и партнёрского отношения между руководителями, лидерами и педагогами образовательной организации. Грамотное сопровождение лидеров-наставников помогло пересмотреть педагогам свои подходы к организации образовательного и воспитательного процесса, личностному самосовершенствованию, помогло выявить лидерский потенциал.

Можно сделать вывод, что предложенная модель распределённого лидерства поспособствовала повышению активности и результативности в профессиональной деятельности педагогов МБДОУ «ДС «Снежинка», а результаты диагностического исследования у педагогов лидерского потенциала позволили констатировать достаточно высокий уровень сформированности лидерских качеств.

Перспективы дальнейшего научного изучения данной проблемы могут быть связаны с организацией грамотного методического сопровождения педагогов на различных уровнях; более глубоким изучением воздействия методического сопровождения на качество работы педагогов ДОО; с разработкой системы самоанализа и саморазвития для дальнейшего развития лидерского потенциала педагогов дошкольной образовательной организации.

Таким образом, считаем, что поставленные нами задачи решены и цель нашего исследования достигнута. Практическая значимость работы заключается в возможности применять данное исследование руководителям, нацеленным на успешное развитие своих дошкольных образовательных организаций.

Список литературы

1. Александрова М.В. Становление карьеры педагога в территориальной образовательной системе: Дис. ... док. пед. наук: 13.00.08/ М.В.Александрова/ Великий Новгород, 2007.
2. Вергилес, Э.В.: Теория лидерства / Моск. гос. ун-т экономики, статистики и информатики [Электронный ресурс] / Э.В. Вергилес. - М., 2001. – 42 с. – Режим доступа: <http://www.nauka.x-pdf.ru/17informatika/582627-1-vergiles-teoriya-liderstva-moskva-2001-udk-bbk-65290-2-311-vergiles-ev-teoriya-liderstva-mosk-gos-un-t-ekonomik.php>.
3. Вестник Международных организаций. Новые проекты. Совершенствуя систему школьного руководства [Электронный ресурс]. - 2008. - № 2. - С. 57-63. - Режим доступа: https://iorj.hse.ru/data/2011/01/28/1208977766/school_ryk.pdf (Дата обращения 20.03.2017).
4. Волков И.П. Руководителю о человеческом факторе. – СПб.: Питер, 2007. 301. С. 39.
5. Волынская О.С. Подготовка воспитателей дошкольных учреждений к работе с гетерогенными группами детей: Дис. ... канд. психолог. наук: Комсомольск-на-Амуре, 2010.
6. Дубов И. Г. Восприятие личности политического лидера/ И.Г.Дубов, С.Р.Пантелеев // Психологический журнал. Том 13. 1992. № 6. С. 25-34.
7. Кунц Г.. Доннел СО. Управление: системный и ситуационный анализ управленческих функций. Т.2. - М.: Прогресс, 1981. С. 306.
8. Ленская Е.А. Качество образования и качество подготовки учителя [Текст] / Е.А. Ленская // Вопросы образования . – М.: ГУ ВШЭ, 2008. № 4. С. 81-95.
9. Ленская Е.А. Современные тенденции подготовки учителей. Презентация к выступлению на семинаре. Московская Высшая Школа Социально-Экономических Наук [Текст] / Е.А. Ленская. – М., 2008. С. 271.
10. Менегетти А. Психология лидера. – М.: Изд-во: Онтопсихология, 2004. С. 256
11. Никитина Н.В. Муниципальная система сопровождения карьерного роста дошкольных работников: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08/ Н.В.Никитина/ Великий Новгород, 2009.
12. Пучков Н.П. Формирование лидерских компетенций в процессе профессионального становления специалиста / Н.П. Пучков, А.И. Попов, А.В. Авдеева // Российский научный журнал. 2009. №3(10). С. 100 – 112. 1

13. Пчелина В.С. Профессиональная подготовка воспитателей дошкольных учреждений во второй половине XX века/ Валентина Станиславовна Пчелина: диссертация ... кандидата педагогических наук: 13.00.01 / Пчелина Валентина Станиславовна; [Место защиты: Ярослав. гос. пед. ун-т им. К.Д. Ушинского].- Ярославль, 2008. С.159.
14. Рослякова Н.И. Вариативный подход к формированию профессиональной индивидуальности педагога дошкольного учреждения в процессе вузовской подготовки: Автореф. дис. ... док. пед. наук:13.00.08/Надежда Ивановна Рослякова. Москва, 2010.
15. Солопова М.А. Подготовка будущего педагога к профессиональной деятельности с детьми дошкольного возраста в учреждениях дополнительного образования/ Мария Аполлинарьевна Солопова/автореферат канд. дисс...13.00.01/Череповец, 2002.
16. Смирнов И.П. Человек – образование – профессия – личность. Монография. – М.: УМИЦ «Граф-Пресс», 2002. С. 414.
17. Таратухина М.С. Развитие потенциальной готовности руководителей дошкольного образования к инновационной деятельности: Дис. ... канд. пед. наук: 13.00.08/ М.С.Таратухина. – Кострома, 2004.
18. Уманский Л.И. Личность. Организаторская деятельность. Коллектив. / Избранные труды. – Кострома: КГУ им. Н.А. Некрасова, 2001. С. 208.
19. Уманский А.Л. Педагогическое сопровождение детского лидерства: Дис. ... д-ра пед. наук: 13.00.01/ А.Л.Уманский. – Кострома, 2004. С. 318.
20. Фуллан, М. Надежда на лидерство в будущем. Июнь 2003. Сеть творческих учителей. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://it-n.ru/materials.aspx?cat_no=241&d_no=420.
21. Фуллан, М. Новое понимание реформ в Образовании [Текст] /Майкл Фуллан; Пер.с.англ. Е.Л.Фруминой; Моск.высш.шк.социальн. и экон. наук.- М.:Просвещение, 2006. С. 270.
22. Шаталова Н.В. Что делает лидера эффективным? /Кадровик. Кадровый менеджмент, 2007. № 7. С. 14-22. 220.
23. Шиянов Е.Н. Психология и педагогика развития личности/М.:Илекса., 2002. С. 568.
24. Элмор, Р. Применение успешных образовательных практик в широком масштабе [Текст] / Р. Элмор // Гарвардское образовательное обозрение. – 1995.
25. Янг Р. Лидерство в командах. – СПб.: НИРРО, 2005. С. 324.

26. Cashman K. Leadership from the Inside Out: Becoming a Leader for Life Executive Excellence Pub., 1998.
27. Calder B. An attribution theory of leadership // Staw B. M., Salancik Q. R. (eds.) New directions in organizational behaviour. Chicago, 1977. P.198.
28. Clifford C., Coch T.J. The relationship between leadership and personality attributes perceived by followers // Journal of social psychology. 1976. Vol. 64. N1. P.57-64.
29. Fiedler F. A Theory of leadership effectiveness. N.Y., 1976. 232. Gibb, C. F. Leadership / Handbook of social psychology / C. Lindsey, T. Aronson (eds.). 2-d ed. Vol. 4. Cambridge, 1969. P. 205-282.
30. Guilford J.P. Creative Talents: Their nature, uses and development. Buffalo; N.-Y. Bearly Limited, 1986.
31. Grace, G. (1995) School Leadership: Beyond Education Management. An essay in policy scholarship. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: http://www.ioe.ac.uk/staff/LCCN/LCCN_33.html 87.
32. Graen G. Novak M., Sommerkamp P. The effects of leader member exchange and job design on productivity and satisfaction: testing a dual attachment model // Organizational behavior and human performance. 1982. V. 30. 154
33. Greenleaf R. K. Servant leadership: A journey into the nature of legitimate power and greatness (25th Anniversary ed.). New York/Mahwah, NJ: Paulist Press, 1977.
34. Helen Gunter. Critical approaches to leadership in education [Текст] / H. Gunter // Journal of Educational Enquiry, Vol. 2, No. 2, 2001 – 94-107 p.
35. House R. G., Mitchell T. R. Path-Goal Theory of Leader Effectiveness // Journal of Contemporary Business. N. Y., 1974. № 3. P. 81—97.
36. Hughes J., Cox A., Ralf M. Facilitating strategic change - the key role for purchasing leadership // Purchasing and supply management. - 1995. № II. P. 44-49.
37. John P. Kotter. A force for change: how leadership differs from management [Текст] / J.P. Kotter. - New York, 1990. – 3-19 p.
38. Jordan, D. Re-definition of leadership and its implications for educational administration [Текст] / D. Jordan. - Amherst, MA: University of Massachusetts, 1973.
39. Kuczarski S., Kuczarski Th. Values-Based Leadership. Englewood Cliffs. NJ, 1995.
40. Leithwood, K., & Riehl, C. What we know about successful school leadership [Текст] / K. Leithwood, C. Riehl // A new agenda: Directions for research on educational leadership. – New York: Teacher College Press, 2005. – 119 p.

41. Leithwood, K., & Day, C. (Eds.). Successful School Principals: international perspectives [Текст] / K. Leithwood, C. Day. – Toronto: Springer, 2007. - 337-355 p.
42. Likert R. The Human Organization: Its Management and Value. N. Y.: McGraw-Hill, 1967.
43. Murphy, J. (Ed.). The educational leadership challenge: Redefining leadership for the 21st century. 101st Yearbook of the National Society for the Study of Education: Part I. Chicago, IL: University of Chicago Press, 2002. - P.134 - 161.
44. Phillips J., Lord R. Schematic information of leadership in problem- solving group //J. of Appl. Psychol. 1982. № 67 (4). P. 486-492.
45. Reddin W.J. Managerial Effectiveness. McGraw-Hill, 1970.
46. Ryan, J. Introduction: International perspectives on leadership and policy for social justice [Текст] / J. Ryan // Leadership and Policy in Schools. - San Francisco, 2006. P. 88.
47. Stogdill R.M. Handbook of Leadership. NY: The Free Press, 1974. P. 126- 144
48. Stogdill R. Personal Factors associated with Leadership: A Survey of Literature //Journal of Psychology. 1948. Vol. 25. P. 35—71
49. Torrance E.P/ Teaching creative and gifted learners// Hand book of teaching/ Wittrock M.C. (ed.). N.-Y., 1986.
50. Zaleznik Ab. Fuhrer isi besser als Manaeen. - Freiburg», 1993. P. 40-52.
51. University of Cambridge faculty of education. Welcome to Leadership for Learning. [Электронный ресурс]. – Режим доступа: www.leadershipforlearning.org.uk .
52. University of London. Institute of Education. The London Centre for Leadership and Leading. Date of publication: 2012 - 2013. [Электронный ресурс] - Режим доступа: <http://www.ioe.ac.uk/lcll>.

Лидерские качества педагогического коллектива ДОО

Таблица 1

Субъективно-личностные качества, необходимые для успешной профессиональной деятельности

Качества	Доля респондентов, имеющих качества, %	Доля респондентов, желающих иметь качества, %
Творческие способности	77,6	8,5
Коммуникабельность	66,4	17,9
Уверенность в себе	54,3	38,6
Организаторские способности	50,9	29,2
Терпимость к инакомыслию	47,4	14,2
Справедливость, честность	46,6	17,0
Способность к активному восприятию инноваций, перемен	42,2	23,6
Тактичность	39,7	14,2
Целеустремленность	38,8	34,0
Ответственность	36,2	20,8
Гибкость мышления, «чувство ситуации»	25,9	33,0
Способность генерировать новые идеи, подходы	14,7	45,3
Чуткость, заботливость	12,9	15,1

Методика «Потенциал лидера»

Американский миллионер Хантингтон Хартфорт считает: «Очень богатыми людьми становятся не те, кто умеет ладить с шефом и всегда все делает как надо. Такие люди могут стать высокооплачиваемыми сотрудниками, не более того». Ему вторит один из богатейших людей мира Поль Гетти: «Вы никогда не получите много работая на кого-то. Добиться настоящего успеха в деле – значит возглавить его. Ну а Вы? Способны ли вы стать инициатором перспективных начинаний и повести за собой увлеченных последователей? Ответьте на вопросы данного теста «да» или «нет»; допустимы ответы «не знаю» или «не уверен».

1	Если некое авторитетное лицо публично высказывает мнение, которое я считаю неверным, я постараюсь, чтобы присутствующие выслушали и мою точку зрения.	
2	В детстве меня частенько называли непослушным ребенком.	
3	Убежден, что окружающий мир может быть лучше.	
4	Не люблю, когда друзья и родные пытаются меня опекать, досаждают советами.	
5	В ситуациях, требующих серьезного решения, я не склонен к долгим колебаниям.	
6	По-моему, большинство общественно-политических проблем возникает из-за недостаточной твердости ответственных руководителей.	
7	Я не смущаюсь, если мне приходится кого-то упрекать.	
8	Если с каким-то делом невозможно справиться одному, то для его выполнения мне нужны помощники, а не советчики.	
9	В спорах всегда стараюсь оставить за собой последнее слово.	
10	Считаю, что никакой прогресс не мыслим без стремления людей к превосходству над другими.	
11	Часто мне приходится брать на себя	

	ответственность, потому что другие недостаточно решительны.	
12	Не верю в абсолютное равноправие в супружеских отношениях, в своей семье предпочитаю быть главой.	
13	Когда в гостях никто не решается взять с блюда последний кусок торта, я спокойно могу это сделать.	
14	Люблю быть в центре внимания.	
15	В своей квартире готов смириться с ролью подчиненного только как с временной.	

Подведем итог: за каждый ответ «да» засчитывается 10 баллов, «не знаю», «не уверен» - 5 баллов. Отрицательные ответы – 0 баллов. Свыше 100 баллов. Вам не занимать инициативы и уверенности в себе. Похоже, сама природа уготовила вам роль вожака, снабдив для этого необходимыми качествами – смелостью, целеустремленностью, твердой волей. Однако у этих достоинств бывает и обратная сторона – завышенная самооценка, бесцеремонность, неумение считаться с чужими интересами. Вы сумеете добиться немалых успехов, если будете помнить: люди охотно идут за лидерами, но недолголюбивают диктаторов. 50-100 баллов. Вы обладаете исключительно ценным качеством – умением принимать роль ведущего или ведомого в зависимости от обстоятельств. Уважение к авторитету не мешает вам иметь собственную точку зрения. Для вас найдется место в любом коллективе. Остается только выбрать такое место, которое бы вас устраивало. Менее 50 баллов. По своей натуре вы более склонны принимать роль исполнителя и подчиненного. Вас тяготит личная ответственность, и вы скорее предпочтете следовать директивам. А может быть, вы способны на большее? Чтобы добиться успеха, почаще вспоминайте мудрый афоризм: «Два сорта людей никогда ничего не добьются: те, кто не умеет выполнять указания, и те, кто умеет только выполнять указания».

Интервьюирование педагогов

дошкольной образовательной организации с целью изучения возможностей включаться в решение приоритетных задач работы детского сада, исходя из личносно - профессиональных возможностей, потребностей и интересов.

Педагогам предлагается ответить на несколько вопросов:

1. Участвуете ли Вы в инновационной работе детского сада?
2. Ощущаете ли Вы свою значимость в решении задач детского сада?
3. Распространяете ли вы свой опыт работы в научных педагогических изданиях?
4. Испытываете ли Вы потребность в повышении своей квалификации?
5. Имеете ли вы возможность повышать свой профессиональный уровень?
10. Представляете ли Вы на педагогических советах свой педагогический опыт?
11. Стремитесь ли вы внедрить в свою работу передовой педагогический опыт?
12. В последние годы Вы участвовали в экспериментальной работе детского сада?

Ваши пожелания _____

**Результаты интервьюирования педагогов дошкольной образовательной
организации (контрольный эксперимент)**

1	Участвуете ли Вы в инновационной работе детского сада?	72,2%
2	Ощущаете ли Вы свою значимость в решении задач детского сада?	100%
3	Распространяете ли вы свой опыт работы в научных педагогических изданиях?	55,5%
4	Испытываете ли Вы потребность в повышении своей квалификации?	100%
5	Имеете ли вы возможность повышать свой профессиональный уровень?	100%
6	Представляете ли Вы на педагогических советах свой педагогический опыт?	88,9%
7	Стремитесь ли вы внедрить в свою работу передовой педагогический опыт?	94,5%
8	В последние годы Вы участвовали в экспериментальной работе детского сада?	94,5%

**Карта роста профессионального мастерства педагога
МБДОУ «детский сад «Снежинка»**

на 201_ -201_ учебный год

Образование _____

Педагогический стаж _____

Квалификационная категория (какая, год) _____

Курсы повышения квалификации (какие, год) _____

Осуществление наставничества (ФИО молодого специалиста) _____

Деятельность в ДОУ, районе (тьютор, руководитель МО)

Показатели роста уровня профессионального мастерства

Показатели	Содержание работы
Аттестовался (указать кв.к /либо аттестацию на соотв. должности, год, месяц)	
Окончил курсы (тема, кол-во часов, год, учреждение)	
Инновационная деятельность педагога	
1. Участие в разработке или реализации инновационных (авторских) программ (проектов).	
Трансляция своего опыта:	
1. Открытые занятия, мастер – классы, семинары (ДОУ, посёлок, район, округ).	
2. Публичные выступления с целью презентации своего опыта (ДОУ, посёлок, район, округ).	

- выступления на семинарах, педсоветах ДОУ, РМО, районных и окружных конференциях	
3. Участие в работе жюри.	
4. Участие в экспертных группах по аттестации.	
5. Рукописное обобщение опыта (печатные издания, публикация на сайтах в Интернете, занесение опыта в базы данных (районную, окружную, федеральную). (Указать тему публикации, сайт либо издание)	
6. Участие в Интернет конференциях, форумах. (Указать сайт, тему форума).	
7. Наличие и пополнение своего сайта или интернет - страницы (указать)	
Повышение квалификации и самообразования	
1) Пополнение собственного опыта через посещение НОД, досугов и развлечений (анализ посещенного занятия, мероприятия, дата, группа, воспитатель)	
2) Создание методических пособий (название тема, рецензия)	
3) Создание дидактических материалов (название, тема, рецензия)	
4) Осуществление наставничества	

5) Разработка темы по самообразованию (форма отчёта, дата защиты)	
---	--

Участие в профессиональных конкурсах	
	Название конкурса
• Уровень ДОУ	
• Муниципальный уровень	
• Региональный уровень	
• Федеральный уровень	

Показатели результативности и качества

Воспитанники победители и призеры олимпиад			
<ul style="list-style-type: none"> • Поселковый уровень • Районный уровень • Окружной уровень 	ФИО воспитанника, группа	Место	

Участники, призеры и победители творческих конкурсов

	ФИО воспитанника, группа	Место	Название конкурса

<ul style="list-style-type: none"> • Районный уровень • Окружной уровень • Всероссийский уровень 			

Участники, призеры и победители НПК

--

<ul style="list-style-type: none"> • Районный уровень • Краевой уровень • Всероссийский уровень 	ФИО воспитанника, группа	Место	Название работы

**Индивидуальная траектория развития
профессиональной компетенции педагога
МБДОУ «Детский сад «Снежинка» на 201_ -201_ учебный год**

Проблема, над которой работает ДОУ:

«Реализация деятельностного подхода к воспитанию и образованию детей, создание в ДОО сообщества детей и взрослых, в рамках которого дошкольникам прививаются навыки свободной дискуссии, сотрудничества, содействия, формируется ответственность, самостоятельность, инициативность, навыки работе в команде, создаются условия для осознанного и ответственного выбора».

Образование:

Педагогический стаж

Квалификационная категория (какая, год)

Курсы повышения квалификации (какие, год)

Осуществление наставничества (ФИО молодого специалиста)

Деятельность в ДОУ, районе (тьютор, руководитель МО)

Тема самообразования:

Цель профессионального развития:

Цель

Задачи

Срок реализации плана:

Участие в методических мероприятиях по совершенствованию педагогического мастерства

Название мероприятия	Сроки проведения	Формы участия педагога	Форма представления результатов	Анализ, место представления результатов	Отметка о выполнении (+ -)
Практическая деятельность					
Профессиональное общение					
Самообразование					