

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕЙ ШКОЛЫ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«РОССИЙСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ
им. А. И. ГЕРЦЕНА»



Направление подготовки
44.04.01 Педагогическое образование

Направленность (профиль)
«Методическое сопровождение в дошкольном образовании»

Выпускная квалификационная работа

МЕТОДИЧЕСКОЕ СОПРОВОЖДЕНИЕ ПЕДАГОГОВ В ПРОЕКТИРОВАНИИ
КУЛЬТУРНЫХ ПРАКТИК ДЕТЕЙ 5-7 ЛЕТ

Обучающегося 2 курса магистратуры
очной формы обучения
Прохоровой Марии Алексеевны

Научный руководитель:
кандидат педагогических наук,
доцент кафедры дошкольного образования
Солнцева Ольга Викторовна

Рецензент:
доктор психологических наук,
профессор кафедры возрастной психологии
и педагогики семьи
Мельникова Ирина Евгеньевна

Санкт-Петербург
2019

Оглавление

Введение.....	3
Глава 1. Теоретические основы проблемы методического сопровождения педагогов в проектировании культурных практик в дошкольной образовательной организации	
1.1. Место и роль культурных практик в современной системе дошкольного образования.....	8
1.2. Проектирование культурных практик в дошкольной образовательной организации.....	15
1.3. Основы методического сопровождения педагогов в проектировании культурных практик дошкольников.....	23
Выводы по 1 главе.....	30
Глава 2. Особенности организации методического сопровождения педагогов в проектировании культурных практик детей 5-7 лет	
2.1. Цель, задачи и методика констатирующего эксперимента.....	32
2.2. Особенности готовности педагогов к проектированию культурных практик дошкольников.....	40
2.3. Особенности методической деятельности по сопровождению педагогов в проектировании культурных практик.....	45
Выводы по 2 главе.....	48
Глава 3. Проект методического сопровождения педагогов в проектировании культурных практик детей 5-7 лет	
3.1. Цель, задачи и содержание проекта.....	50
3.2. Критерии оценки эффективности проекта.....	60
Заключение.....	62
Библиография.....	64
Приложение.....	71

Введение

В новом тысячелетии актуальной стала проблема определения взаимосвязи культуры и образования. Современное образование направлено в сторону более глубокого понимания культурного процесса, суть которого проявляется в гуманистических и творческих способах взаимодействия его участников, результатом которого выступает культурный взаимообмен. Подвергается пересмотру отношение к ребенку, за ним окончательно закрепляется статус субъекта образования, обладающего уникальной индивидуальностью. Создание условий для развития и осознания субъектного опыта, индивидуально-личностных способностей, свойств, педагогическая поддержка детской индивидуальности рассматриваются как главные цели образования. [42]

Связь культуры и образования сегодня, как никогда, представляется как часть одного процесса, с одной стороны, обеспечивая усвоение ребенком культурного опыта, накопленного человечеством, с другой стороны, выступая условием для пополнения и преумножения его культурных богатств в дальнейшем. В течение последних десятилетий стала актуальной тенденция поддержки детской инициативы, недирективное взаимодействие взрослого с ребенком, с одной стороны, и при этом активное стимулирование речевого, когнитивного и социального развития, с другой. Ориентированность образования на активное погружение в культуру, ориентированность на учет особенностей его развития, активная поддержка взрослым инициативы ребенка, окультуривание его активности, именно эти аспекты объединяют идеи Л.С. Выготского и тенденции развития дошкольного образования. В настоящее время механизмы преобразования культуры в мир личности признаны образующим фактором, влияющим на становление личности. [54]

Культурно-историческая психология в последние несколько лет находится в центре интереса со стороны международного научно-образовательного сообщества. Исследования, проведенные в рамках этой школы, а также многолетний опыт применения разработок в сфере образования показывают, что

наличие знаний само по себе не определяет успешность обучения, гораздо важнее, чтобы ребенок умел самостоятельно их добывать и применять. [53]

Сегодня возникает потребность в расширении методического потенциала образования детей, в реализации культурологического подхода в дошкольном образовании, реализацию компетентностного подхода.

К таким формам воспитания, относятся культурные практики, позволяющие ребенку определять нормы социального поведения, реализовать растущие потребности и интересы, обеспечивать удовлетворение запросов, выбирать направление ценностных и значимых для него ориентиров деятельности.

Культурные практики являются эффективным путем решения наиболее важных проблем современного дошкольного образования, направленного на позитивную социализацию и гибкую индивидуализацию. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования ориентирует руководителей и педагогов дошкольных организаций на создание оптимальных условий для обогащения культурных практик каждого ребенка с учетом его индивидуальности.

В связи с этим возникает потребность в осмыслении накопленного методического инструментария, посвященному проектированию культурных практик в старших группах дошкольного образовательного учреждения. Однако современный воспитатель не отражает в планировании такую деятельность, или проектирует не понимая сущности данного феномена. Отсюда возникает противоречие между теоретическим осмыслением и недостаточной реализацией культурных практик в профессиональной деятельности педагогов дошкольных образовательных учреждений.

Цель исследования: теоретически обосновать и разработать проект методического сопровождения педагогов в проектировании культурных практик детей 5-7 лет.

Объект исследования: проектирование педагогами дошкольной образовательной организации культурных практик детей 5-7 лет.

Предмет исследования: методическое сопровождение педагогов в проектировании культурных практик детей 5-7 лет.

Гипотезой данного исследования явилось предположение о том, что

1. педагоги понимают необходимость постановки ребенка в активную позицию в процессе организации познавательной деятельности;

2. проектирование педагогами дошкольных образовательных организаций культурных практик сопряжено с рядом трудностей:

- Определение конкретизированных, достижимых для решения в процессе культурной практики задач;
- Постановка проблемы для решения детьми в процессе культурной практики;
- Выбор содержания культурной практики с учетом принципа научности и интересов ребенка 5-7 лет;
- Использование методов, обеспечивающих ребенку активную позицию в процессе культурной практики.

Задачи исследования:

1) Осуществить теоретический анализ подходов к проблеме методического сопровождения педагогов в проектировании культурных практик детей 5-7 лет;

2) Изучить готовность педагогов к проектированию культурных практик для детей 5-7 лет и определить предпосылки организации методического сопровождения;

3) Разработать проект методического сопровождения педагогов в проектировании культурных практик детей 5-7 лет.

Научная новизна исследования заключается в том, что педагогическая наука обогащается современными знаниями об особенностях методического сопровождения воспитателя в процессе организации культурных практик дошкольников, об условиях его организации.

Практическая значимость исследования: разработана система методического сопровождения педагогов в проектировании культурных практик детей 5-7 лет.

- разработан пакет диагностического инструментария, позволяющего изучить готовность педагогов к проектированию культурных практик дошкольников;

- разработана система методических мероприятий для педагогов по повышению компетентности в проектировании культурных практик детей.

Теоретико-методологические основы исследования:

- культурно-историческая концепция психологического развития Л.С. Выготского. Психическое развитие ребенка рассматривается как процесс усвоения и присвоения культурно-исторического опыта. А условиями усвоения этого опыта становятся собственная активность ребенка и общение со взрослым, который открывает ребенку смыслы объектов и действий с ними;

- концепция культурологических основ содержания образования (В.Т. Кудрявцев, Н.Б. Крылова). Положения данной концепции отражают взаимосвязь культуры и образования, которая выражается в усвоении ребенком накопленного человечеством культурного опыта с одной стороны, и, как условие для пополнения его культурных богатств в дальнейшем, с другой. Основные задачи детства, по мнению В. Т. Кудрявцева, заключаются в культуросозидании и культуросозидании;

- концепция развития ребенка-дошкольника как субъекта детских видов деятельности и поведения (А.Г. Гогоберидзе, Т.И. Бабаева, О.В. Солнцева, М.В. Крулехт, и др.). Данные исследования подчеркивают важность активной позиции дошкольника в образовательном процессе, проявления им инициативы, самостоятельности в различных видах деятельности;

- концепция компетентного подхода (Н.В. Кузьмина, О.Е. Лебедев, А.К. Маркова и др.) Исследователи считают, что компетентный подход – это приоритетная ориентация образования на его результаты: формирование необходимых общекультурных и профессиональных компетенций, самоопределение, социализацию, развитие индивидуальности и самоактуализацию.

Этапы и методы исследования.

Методы исследования:

Теоретические: теоретико–методологический анализ психолого – педагогической литературы по проблеме исследования; анализ нормативных документов, определяющих деятельность общеобразовательных учреждений; анализ выполненных ранее диссертационных работ по проблеме исследования.

Эмпирические: метод кейсов, анкетирование, наблюдение, метод «Шесть шляп мышления» Эдварда де Боно, анализ календарно-тематических планов педагогов, анализ документации старшего воспитателя.

Методы обработки полученных данных: качественный и количественный анализ результатов исследования.

Этапы исследования:

На первом этапе (2017 – 2018 гг.) осуществлялось накопление эмпирического материала, разрабатывалась программа исследования, в соответствии с которой проводился теоретический анализ научной литературы. Были сформулированы тема и рабочая гипотеза, определены объект, предмет, цель и основные задачи, разработана программа опытно-экспериментальной работы.

На втором этапе (сентября 2018 - май 2019 гг.) уточнялись теоретические позиции исследования, проводился анализ условий, способствующих методическому сопровождению педагогов в проектировании культурных практик детей 5-7 лет. Осуществлялась экспериментальная проверка гипотезы через проведение констатирующего эксперимента на базе ГБДОУ Детский сад №22 комбинированного вида Московского района Санкт-Петербурга. В исследовании принимало участие 6 педагогов старшей и подготовительной групп общеразвивающей и комбинированной направленности. Проводилась качественная и количественная обработка полученных результатов, их обобщение и систематизация, формулировались выводы, оформлялась выпускная квалификационная работа.

Глава 1. Теоретические основы проблемы методического сопровождения педагогов в проектировании культурных практик в дошкольной образовательной организации

1.1. Место и роль культурных практик в современной системе дошкольного образования

Федеральный государственный образовательный стандарт на этапе завершения дошкольного образования определяет целевые ориентиры воспитанников. Их содержательная составляющая включает приобретение ребенком опыта общечеловеческой культуры. Деятельностная составляющая представлена способностями ребенка к творческому проявлению и самостоятельному выбору, что предполагает использование вариативных и гибких формы организации педагогического взаимодействия. ФГОС дошкольного образования определяет необходимость проектирования культурных практик в содержательном разделе образовательной программы. В ФГОС ДО понятие «культурные практики» используется наряду с образовательной деятельностью разных видов для структурирования содержания дошкольного образования. [46]

В начале параграфа необходимо отметить, что данный термин пришел из культурологии образования. Понятие «культурные практики» было введено Н.Б. Крыловой в 2000 году. По мнению автора «культурные практики» – это разнообразные, основанные на текущих и перспективных интересах и привычные для ребенка виды его самостоятельной деятельности, поведения, душевного самочувствия и складывающегося с первых дней жизни уникального индивидуального жизненного опыта». [20] Н.Б. Крылова отмечает, что в культурных практиках ребенок осуществляет собственные практические пробы, в основе которых лежат как мотивы самого ребенка, так и содержание образовательной программы. [3]

Начиная с 2000 годов термин начал входить в педагогику, а затем и в дошкольное образование.

В 2007 году, еще до появления ФГОС ДО, организация культурных практик в образовательном процессе дошкольной образовательной организации была рассмотрена Н.А. Коротковой. Автор определяет культурные практики как –

идущие от взрослого виды деятельности, в которых дети осваивают культурные способы деятельности, умение действовать на основе культурных норм. Автор выделяет роль культурных практик в образовательном процессе – «призваны формировать ребенка как инициативного и самостоятельного субъекта активности».

В своей книге Н.А. Короткова рассматривает различные виды детской деятельности: продуктивная, познавательно-исследовательская и чтение художественной литературы. При этом, автор предлагает иначе рассматривать эти виды деятельности, дает рекомендации по ее организации.

Н.А. Короткова выделяет ***продуктивную деятельность как культурную практику*** и определяет роль дошкольника как «созидающего волевого» субъекта. Автор предлагает новое понимание продуктивной деятельности, уход от мозаичной картины изолированных «учебных предметов» и использование продуктивной деятельности как объемлющую культурную форму для проектирования широкого диапазона разнообразных работ ребенка с конкретными материалами и в чистом виде, и в их сочетаниях. Функции продуктивной деятельности как культурной практики заключаются в развитии инициативы, которая проявляется в возможности утвердить себя как деятеля и созидателя, реализующего свои замыслы, а также в формировании целеполагания и произвольной организации деятельности, способности к длительным волевым усилиям, направленным на достижение результата в соответствии с внутренними или заданными извне стандартами качества. Отсюда возникает такое требование к продукту, как качество, только тогда продуктивная деятельность будет отражать сущность культурной практики.

Еще один вид культурной практики – ***чтение художественной литературы***. Ребенок становится непосредственным участником волшебного мира книги, который проживает с героями их проблемы, сочувствует, сопереживает им. Н.А. Короткова определяет сущность в свободном подборе воспитателями художественных текстов для конкретной группы детей, в непринужденной форме организации чтения и в органичном соединении чтения

художественной литературы с другими культурными практиками в целостном образовательном процессе.

Под *познавательно-исследовательской деятельностью*, автор имеет в виду активность ребенка, направленную на постижение устройства вещей, связей между явлениями окружающего мира, их упорядочение и систематизацию. Для организации такой культурной практики автор предлагает культурно-смысловые контексты, которые выступают посредником между интересами педагога и детей. Н.А. Короткова выделяет следующие контексты познавательно-исследовательской деятельности: опыты с предметами и их свойствами; коллекционирование; путешествие по карте и путешествие по «реке времени». Автор выделяет для педагогов этапы организации такой деятельности: актуализация контекста для постановки проблемы; обсуждение идей; опытная проверка и предложение предметного материала, обеспечивающее продолжение исследования. Таким образом, данный вид культурной практики соответствует этапам организации познавательно-исследовательской деятельности, а также расширяет количество способов организации такой деятельности. [18]

Начиная с 2007 года внимание к проблеме организации культурных практик в дошкольном образовании снизилось и вновь возросло лишь с введением ФГОС ДО, в 2013 году. С введением федерального стандарта, многие авторы начали изучать возможности, роль, способы организации культурных практик: А.А. Фенькина, И.А. Лыкова, М.В. Корепанова, Т.И. Алиева, О.В. Солнцева и др. В этот период авторы начали выделять такую составляющую, как культурные умения, продолжали изучать различные виды, предлагали различные способы организации и проектирование культурных практик. Ниже представлен анализ авторских подходов, взглядов на культурные практики и их особенности.

В 2014 году А.А. Фенькина рассматривала игровую культурную практику. Опираясь на определение Н.Б. Крыловой, автор выделяет особенности игровой культурной практики. Как и О.В. Солнцева, автор, пишет, что она направлена на приобретение и апробацию детьми социокультурного опыта, при этом сохраняет основные черты игровой деятельности. [40]

А.А. Фенькина видит терапевтическую функцию такой деятельности в возможности ребенка пережить значимые для него события; в обретении свободы выбора, возможности неформального общения, безобидных шалостей, которых нет в реальном мире. [47]

В 2015-16 годах проблему изучала И.А. Лыкова. Она считает, что культурной практикой делает возможность для личной инициативы ребенка, осмысление опыта и создание собственных артефактов, продуктов на основе осваиваемых культурных норм. Автор, определяя культурные практики, отдает значение обогащению опыта дошкольника, при этом выделяет значение взаимодействия детей со сверстниками. И.А. Лыкова пишет о том, что культурные практики – это стихийное накопление ребенком разнопланового опыта общения и продуктивного взаимодействия с ровесниками и детьми других возрастов, которое заключается в обогащении опыта сотрудничества, дружбы, взаимопомощи. Говоря о способе организации, стоит отметить, что автор пишет о смене различных видов деятельности и их свободной интеграции. Таким образом, И.А. Лыкова отдает дошкольникам возможность выбора сочетания различных видов деятельности. [23]

В своем исследовании автор говорит о приобретении культурных умений, памяти и опыта. *Культурные умения*, по мнению автора, выражают направленность, мотивацию действий человека; определяют особенности его действий; принятие и освоение культурных норм, к которому принадлежит ребенок и принятие общечеловеческих культурных образцов деятельности и поведения. *Культурная память*, как пишет И.А. Лыкова, выполняет функцию проективности, которая заключается в установлении связей между прошлым, настоящим и будущим, а также созданием моделей желаемого будущего на основе знаний прошлого и настоящего. *Культурный опыт* – это освоенная информация, которая определяет его готовность к культуросообразным действиям в конкретных ситуациях. Что говорит о том, что ребенок в культурной практике создает продукт, исследует, при этом, он в своей деятельности, в создании продукта, постановке гипотез, опирается на свой опыт, а значит, для организации такой деятельности необходимо обладать умениями. Таким образом, культурные практики позволяют

ребенку освоить культурные умения, сохранить их в культурной памяти, обобщить в культурном опыте и войти в социокультурное пространство.

При описании организации культурных практик, И.А. Лыкова обращает внимание на деятельность педагога. Автор считает, что педагогу необходимо создать условия для сознательного и самостоятельного выбора детьми стратегии; помочь каждому ребенку в планировании разных видов деятельности; на консультирование детей и гармонизацию взаимодействия с родителями. [24]

М.В. Корепанова изучала роль культурных практик в образовательной деятельности дошкольников. Автор дает следующее определение – «культурные практики как особый вид деятельности по освоению и преобразованию ребенком объектов предметно-пространственной среды в целях удовлетворения разнообразных познавательных и прагматических потребностей; поиск и апробация новых способов поведения и приобретение нравственного и эмоционального опыта общения с окружающими». Стоит обратить внимание на то, что ребенок, в процессе культурной практики, по мнению автора, осваивает и преобразовывает объекты окружающего мира с целью удовлетворения различных потребностей. Таким образом, роль культурных практик не только в организации разнообразной активной деятельности детей по интересам, обогащении опыта, но и в развитии целенаправленности, созидательности, творчества, актуализации внутренних мотивов деятельности. [15]

М.В. Корепанова, описывая способ организации культурных практик, предлагает использовать метод проектов, так как важна интеграция различных видов практик, которая обеспечивает целостное восприятие окружающего мира, стимулирует познавательную инициативу, создает условия для самостоятельного приобретения опыта и содействует сотрудничеству детей и взрослых. Автор определяет роль взрослого как партнера ребенка по деятельности, помощник в приобретении опыта. При этом, М.В. Корепанова пишет о важности передачи опыта, который соответствует общечеловеческим культурным образцам деятельности и поведения. [17]

Проблема передачи не житейского, обыденного, а общезначимого опыта была затронута в исследовании Т.И. Алиевой, посвященном детско-взрослой исследовательской деятельности. Автор обращает внимание на проблему недостаточного уровня общекультурной компетентности педагогов, житейское философствование, что идет в разрез с сущностью культурных практик.

Понимание автором культурных практик основано на повседневном насыщенном информацией речевом и предметном общении со значимым взрослым и сверстником, практиках вопрошания, сотрудничества, своеволия, на включении ребенка в культурное пространство чтения и творчества, коллекционирования, на посещении культурных учреждений, участии в культурных событиях, привычном обустройстве жизни.

Автор выделяет следующие культурные умения: знание о том, где можно найти информацию, умение рассказать другим, сделать иллюстрации к своему рассказу, условиями развития которых является поддержка спонтанной детской любознательности со стороны педагога. [1]

Один из последних трудов, посвященных культурным практикам, является исследование О.В. Солнцевой. Автор изучает проблему проектирования и реализации культурных практик в образовательной программе дошкольного образования.

О.В. Солнцева и Т.И. Бабаева в своей работе рассматривают культурные практики на основе инициатив: возникающие на основе инициатив самих детей и иницилируемые, организуемые, направляемые взрослыми. При этом, роль взрослого заключается в организации условий для культурных практик, сотрудничества, включении ребенка в проектирование своего образовательного маршрута. [41]

Рассуждая о мотивации ребенка в культурных практиках, О.В. Солнцева пишет, что она должна идти от самого ребенка. Таким образом, ставится задача организации деятельности, где обе стороны выступают как центральные фигуры образовательного процесса и где встречаются педагогические интересы и интересы конкретной группы дошкольников. [31]

О.В. Солнцева описывает такой формат, как – *развивающиеся проблемные ситуации*, в основе которых лежит поисково-исследовательская деятельность. Основой выступает противоречие, которое запускает поиск, выполнение ряда действий различного характера, которое порождает новые противоречия и вопросы, что делает ситуацию развивающейся. Таким образом, запускается ряд различных видов деятельности в связи с разрешением проблемы. Автор пишет о важности приобретения детьми опыта практическим путем, а значит важно организовывать такие виды деятельности, как: экспериментирование, пробующие действия, практические проверки разных фактов и предположений. [39]

О.В. Солнцева определяет культурные умение – как умение, соответствующее культурным образцам человеческой деятельности; готовность и способность ребенка действовать на основе культурных норм. Таким образом, культурные умения приобретаются через собственные пробы, конструирование, продуктивную деятельность, творчество, исследования. [31]

Анализируя понятие «культурные практики» можно выделить *характерные черты* данного феномена:

1. Деятельность педагога направляется, в первую очередь, на создание психолого-педагогических условий для сознательного и самостоятельного выбора детьми индивидуальной образовательной стратегии, на индивидуальную помощь каждому ребенку в планировании разных видов деятельности.

2. В основе лежит мотивация самого ребенка, которая связана с поиском ответов на значимые для него вопросы, созданием артефактов детства, самоопределением в творческой деятельности.

3. Взрослый – это партнер ребенка по культурной практике, который организует деятельность на основе диалога, сотрудничества, таким образом складывается детско-взрослая общность. Процесс воспитания строится не от задач взрослого, а от жизнедеятельности ребенка, его вопросов, попыток объяснения мира.

4. Реализация культурных практик в образовательном процессе обеспечивает: освоение социокультурных норм и образцов деятельности;

получение опыта и преумножение личных результатов и достижений; получение опыта самостоятельной творческой деятельности; приобретение опыта презентации личных результатов и достижений.

5. Организация культурных практик наиболее целесообразна через использование метода проектов. Так как это позволит организовать различные виды деятельности, а значит обеспечить ребенку условия для целостного восприятия окружающего мира.

Таким образом, организация культурных практик способствует совершенствованию образовательного процесса, а значит возникает необходимость для их внедрения в ДОО.

Так как в данной работе мы опираемся на культурные практики, инициируемые взрослым, а также тот факт, что в основе культурных практик лежат как мотивы самого ребенка, так и содержание образовательной программы, возникает необходимость обратиться к вопросу проектирования педагогом культурных практик в дошкольной образовательной организации.

1.2. Проектирование культурных практик в дошкольной образовательной организации

Модернизация дошкольного образования отражается в принятых законах, нормативно-правовых актах федерального и регионального уровней, поручения Президента РФ и Правительства по вопросам дошкольного образования.

Одним из новых документов в области образования является «Профессиональный стандарт педагога», который вступил в действие с 01.01.2015. В данном документе есть раздел «Педагогическая деятельность по реализации программ дошкольного образования», в котором описаны трудовые действия, необходимые умения и знания педагога дошкольного образования: Одним из трудовых действия является «Планирование и реализация образовательной работы в группе детей раннего и/или дошкольного возраста в соответствии с федеральными государственными образовательными стандартами и основными образовательными программами» [34, 35].

Новые подходы к дошкольному образованию вносит ряд значительных изменений в работу воспитателя, в том числе и в систему планирования его работы. Правильнее будет сказать, что все изменения в деятельности воспитателя начинаются именно в системе планирования. Ведь от того, насколько продуманно, грамотно осуществлено планирование, зависит эффективность воспитательно-образовательной работы в целом. Необходимо отметить, что планирование необходимо рассматривать как педагогическое проектирование.

Педагогическое проектирование в настоящее время отличается разнообразием подходов к его изучению, выделением различных оснований введения нового понятийного аппарата, акцентированием различных аспектов самого процесса проектирования, отражено в различных теоретических моделях, исследуется с разных позиций.

В общем понимании проектирование – процесс создания проекта, прототипа, прообраза предполагаемого или возможного объекта, состояния, проект – «брошенный вперед». Ниже будут рассмотрены авторские трактовки педагогического проектирования.

В современном прочтении проектирование — это «деятельность, под которой понимается в предельно сжатой характеристике промысливание того, что должно быть». И.А Колесникова определяет педагогическое проектирование как практико-ориентированную деятельность, целью которой является разработка новых, не существующих в практике образовательных систем и видов педагогической деятельности. Также отмечает, что проектирование является для педагогики способом «будущетворения». [22]

Е. С. Заир-Бек считает, что педагогическое проектирование – это прикладное научное направление педагогики и организуемой практической деятельности, нацеленное на решение задач развития, преобразования, совершенствования, разрешения противоречий в современных образовательных системах. Автор определяет *педагогическое проектирование* как «специальным образом организованное осмысление педагогических проектов и систем, когда на основе имеющегося состояния и прогноза желаемых результатов создается новый облик

системы и одновременно процесс реализации в действительности задуманного».

[9]

В.Е. Радионов предлагает следующую трактовку педагогического проектирования – «Педагогическое проектирование является полифункциональной деятельностью, закономерно возникающей в связи с необходимостью преобразований в образовательных системах. Его объекты имеют двойственную природу, обладают способностью к самоорганизации. В связи с этим педагогическое проектирование строится как интеллектуальное, ценностное, информационное предопределение условий, способных направлять развитие преобразуемых объектов». Таким образом, автор указывает на такую функцию проектирования, как преобразование образовательного процесса, то есть проектирование способствует развитию, совершенствованию образовательного процесса. [21]

Анализируя различные авторские определения педагогического проектирования, стоит выделить *характерные черты* данного процесса:

1. Сущность педагогического проектирования состоит в конструировании желаемых состояний будущего. При этом, конструирование происходит на основе осмысления педагогических проектов, когда на основе имеющегося состояния и прогноза желаемых результатов создается новый облик системы. Новый облик создается ради улучшения образовательной деятельности.

2. Проектирование предполагает наличие проблемы, которая носит практический характер и разрешается в процессе организации различных видов деятельности.

3. Педагогическое проектирование всегда носит творческий характер – педагогическое изобретение, новшество, так как в его основе лежит новый способ решения педагогических проблем, и предусматривает возможные варианты использования в реальном образовательном процессе.

4. Проектирование педагогических систем, процессов или ситуаций - сложная многоступенчатая деятельность. Эта деятельность совершается как ряд последовательно следующих друг за другом этапов, приближая разработку

предстоящей деятельности от общей идеи к точно описанным конкретным действиям.

Е. С. Заир-Бек связывает логику педагогического проектирования с такими этапами, как определение замысла, или эскиз проекта; разработка моделей действия (стратегия); планирование реальных стратегий на уровне задач и условий реализации; организация обратной связи; оценка процесса; оценка и анализ результатов; оформление документации. [9]

В. В. Сериков предлагает такую последовательность: разработка замысла, задание цели, определение состава и условий действий, ведущих к личностным новообразованиям; формирование обобщенной характеристики педагогической ситуации, динамическое структурирование процесса; подбор педагогических средств; прогнозирование вариантов поведения педагога; диагностика результатов. [38]

Привычный для воспитателей алгоритм проектирования образовательной деятельности является достаточно конкретным. При проектировании деятельности педагоги часто описывают ход образовательной ситуации, определяя алгоритм способов деятельности, ставят конкретные задачи, что не отражает сущность культурных практик. Так как невозможно заранее четко описать ход ситуации, сущность которой заключается в активной позиции ребенка. Таким образом, необходима новая форма проектирования деятельности.

Н.А. Короткова, изучая образовательный процесс в детском саду, предлагает схему для планирования деятельности. В качестве временной единицы выступает месяц, так как именно такой период позволяет охватить все многообразие темообразующих факторов и полноту развивающих задач по отношению к каждому виду деятельности, а также подобрать для чтения подходящие художественные произведения, сбалансировав их по объему и жанрам. Компактность тематического месячного плана обеспечивается тем, что он умещается на одном стандартном листе бумаги: по горизонтали представлены виды деятельности и темообразующие события, по вертикали — временная развертка (недели). Кроме того, в нижней части схемы отведено место для

фиксации актуальных детских увлечений, которые также могут обусловить выбор тематики занятий. Исходя из этого, автор предлагает **алгоритм тематического планирования**:

1. Сначала обозначается тема, проблема деятельности. Автор определяет следующие темообразующие факторы:

- Реальные события, происходящие в окружающем и вызывающие интерес детей (яркие природные явления и общественные события, праздники);
- Воображаемые события, описываемые в художественном произведении, которое воспитатель читает детям.
- События, специально «смоделированные» воспитателем (исходя из развивающих задач). Это внесение в группу предметов, ранее неизвестных детям, с необычным эффектом или назначением, вызывающих неподдельный интерес и исследовательскую активность
- События, происходящие в жизни возрастной группы, «заражающие» детей и приводящие к удерживающимся какое-то время интересам, корни которых лежат, как правило, в средствах массовой коммуникации и игрушечной индустрии

2. В зависимости от «темообразующих» событий конкретизируется содержание познавательно-исследовательской и продуктивной деятельности.

3. Для оставшихся «пустых» мест подбираются развивающие содержания, а затем намечаются «смоделированные» события и короткие художественные тексты, вызывающие интерес детей к данным содержаниям.

Предлагаемая схема плана: охватывает все темообразующие факторы и культурные практики в форме партнерских занятий взрослого с детьми; позволяет увидеть их взаимосвязь во времени; обладает свойством компактности (визуальной обозримости). [18]

О.В. Солнцева, исследуя проблему проектирования культурных практик предлагает следующую **технологическую карту культурной практики** как развивающейся проблемной ситуации:

1. Тема (модуль) образовательной деятельности.

2. Название культурной практики (в форме проблемы или вопроса), мотивация включения детей в культурную практику.

3. Планируемые (образовательные) результаты культурной практики.

4. Постановка проблемы.

5. Совместная деятельность воспитателя и детей по решению проблемы; способы поддержки инициативы и самостоятельности дошкольников.

6. Развитие ситуации: организация творческой деятельности детей на основе решения проблемы.

Данная технология предоставляет возможность педагогу иначе посмотреть на проектирование совместной деятельности, подводит к новому способу проектирования, которое отражает сущность культурных практик. Так как в самой технологии заложены основы культурных практик – проблемный характер, мотивация детей, активность, самостоятельность и инициативность детей, возможность выбора наиболее интересной деятельности по решению проблемы, приобретение культурных умений, творческий продукт.

Также автор предлагает кратко представить культурные практики в образовательной программе. Например, темы, которые связаны с различными праздниками, сезонными изменениями, местом проживания, деятельностью в детском саду. Проектирование примерного перечня культурных практик в образовательной программе дошкольного образования позволяет педагогу гибко планировать взаимодействие с детьми в культурных практиках с учетом их интересов и образовательных потребностей. [39]

Таким образом, культурные практики могут стать основой проектирования содержания образования детей дошкольного возраста, при котором будут учтены требования ФГОС дошкольного образования об активной позиции ребенка как участника образовательного процесса, в том числе в определении содержания собственного образования.

Предлагаемые модели проектирования образовательного процесса ориентированы на детские виды деятельности, концентрируют внимание педагога на результат взаимодействия; не задают жесткой регламентации образовательного

процесса, что позволяет индивидуализировать образовательный процесс; учитывают детскую субкультуру.

Исходя из предложенных вариантов проектирования культурных практик стоит выделить основные этапы проектирования культурных практик:

1. Проектирование начинается с *определения проблемы*, которую необходимо решить. Содержанием первого этапа проектирования могут быть: вопросы детей, детские догадки, разговоры, обсуждения в группе, случайные замечания, происшествия. Это требует от педагога таких важных умений, как: слышать детские вопросы, наблюдать за детьми, видеть проблемы, которые стремятся решить дети.

2. Формулировка задач, которые отражают конкретные умения дошкольников, приобретаемые дошкольником в ходе реализации культурной практики.

3. После определения проблемы, важно определить *план действий* по ее решению. Так как до начала организации культурной практики крайне сложно предположить гипотезы детей по проблеме, то проектирование культурных практик максимально актуализирует творческий потенциал педагога.

4. Любая информация, полученная ребенком в ходе культурной практики должна быть преобразована. *Продукт культурной практики*, в зависимости от темы, может быть в виде выставки детских работ, поделок, макетов, карт путешествий, театральных постановок, самодельных книг и пр. В каждом проекте предполагается презентация результатов, с учетом предпочтений детей, так как важно, чтобы у детей возникало чувство удовлетворения от интересной совместной деятельности, радость сотрудничества, творчества, взаимной поддержки. [31]

Спроектированные педагогом культурные практики обеспечивают становление ребенком позиции субъекта деятельности, предоставляют ему возможность выбора деятельности, способов ее осуществления, создают успешность для каждого ребенка, способствуют развитию внутренней мотивации.

Таким образом, можно выделить два подхода к проектированию культурных практик дошкольников: как способ организации занятия и как проект. У каждой

формы есть свои преимущества. Например, на занятии необходимо организовывать определенный вид деятельности, который ставит ребенка в активную позицию. Отсюда можно сделать вывод о том, что это более краткосрочная форма, она легче для организации педагогом, который ранее не сталкивался с культурными практикам. Преимуществом проектной формы будет возможность спроектировать целостный образовательный процесс, так как возникает необходимость организовать различные виды деятельности, направленные на разрешение проблемы культурной практики. При этом, использование обеих форм может вызвать трудности у педагогов, так как они ни одна из них не используется в практике ДОО.

Опираясь на исследования О.В. Солнцевой, можно выделить трудности, которые могут возникать у педагогов в процессе проектирования культурных практик:

Во-первых, недостаточное понимание педагогами сущности «культурных практик». В дошкольных образовательных организациях культурные практики практически не используются, воспитатели не имеют представления о сущности этого феномена, о том, как «внедрить» культурные практики в образовательный процесс.

Во-вторых, в выборе содержания культурных практик с учетом современной социокультурной ситуации и интересов ребенка. Именно на этапе определения проблемы могут возникнуть трудности, так как педагоги привыкли опираться на готовую программу.

В-третьих, в обеспечении активной позиции ребенка в решении задач культурной практики. Именно практический путь приобретения опыта вызывает наибольшие сложности у педагогов, так как у многих доминирует желание «сформировать у детей правильные представления», над мотивацией «создать условия для поиска информации». [31]

Таким образом, проектирование культурных является необходимым в современном образовательном процессе детского сада, однако, вызывает у

воспитателя определенные сложности, а это значит, что педагогам необходимо методическое сопровождение в данном аспекте.

1.3. Основы методического сопровождения педагогов в проектировании культурных практик дошкольников

В связи с внедрением стандартов возникают вопросы по его реализации. В настоящее время разобрались лишь с вопросом, что делать, возникает проблема в понимании «как делать?». Данный вопрос остается открытым для педагогов, так как на практике возникает ряд задач технологического характера, каким образом организовывать деятельность в детском саду.

При этом отмечается противоречие между высокими требованиями стандартов к педагогу, и недостаточным уровнем его профессиональной компетентности, то есть неготовность реализовывать эти требования. Исходя из этого, актуальной становится задача грамотной организации методической работы, которая приведет к улучшению инновационной обстановки в дошкольном образовании и существенно повлияет на повышения уровня профессиональной компетентности, эрудиции и уровня педагогического мастерства.

В педагогической литературе накоплен определенный исследовательский материал об организации методической деятельности в дошкольной образовательной организации (Ю.В. Васильева, Ю.А. Конаржевский, М.М. Поташник, В.А. Слостенина, Т.И. Шамова, В.И. Зверева, А.М. Моисеева и др.).

Анализ психолого-педагогической литературы, научных исследований дает возможность выделить разные подходы к определению методического сопровождения педагога.

К.Ю. Белая считает, методическим сопровождением целостную, основанную на достижениях науки и передового педагогического опыта систему взаимосвязанных мер, которая направлена на повышение профессионального мастерства педагога, развитие творческого потенциала всего педагогического коллектива и на повышение качества и эффективности учебно-воспитательного процесса. По мнению автора, главным в методическом сопровождении будет

является оказать точную практическую помощь педагогам в совершенствовании форм и методов в работе с детьми дошкольного возраста. Следовательно, об эффективности ее нужно судить по качеству и результатам самого педагогического процесса, а не по количеству мероприятий. [4]

Л.И. Филюшина в своей работе под методическим сопровождение понимает взаимодействие сопровождаемого и сопровождающего, направленное на разрешение актуальных для педагога проблем профессиональной деятельности. [48]

В.А. Новицкая пишет, «Методическое сопровождение – это способ организации методической деятельности в дошкольном образовательном учреждении, позволяющий максимально удовлетворять потребности педагогов в получении современной методической помощи при решении образовательных задач детского сада». [30]

Методическое сопровождения, как процесс имеет определенные этапы.

В.А. Новицкая предлагает следующие этапы организации методического сопровождения:

- *Аналитико-диагностический этап* включает:
 - понимание самим педагогом наличия трудностей или проблем, а также желание получить помощь;
 - изучение причин возникновения проблемы;
 - анализ и обобщение информации совместно с воспитателем, а также совместный поиск решений;
 - выбора воспитателем наиболее оптимальных вариантов решения данной проблемы.
- *Проектировочный этап*. Данный этап предполагает совместное с педагогом проектирование маршрута профессиональной деятельности, который направлен на решение конкретной проблемы
- *Этап реализации маршрута* профессиональной деятельности. На это этапе происходит оказание первичной помощи на начальных стадиях маршрута и коррекция маршрута в процессе его прохождения

- *Рефлексивный этап*, включает совместное обсуждение результатов решения проблем.

Анализ источников позволил уточнить **структуру методического сопровождения**:

1. Диагностико-аналитический блок: изучение и анализ профессиональных проблем педагогов в области проектирования культурных практик, анализ исходного состояния и уровня развития компетенций в конкретном образовательном учреждении, разработка оптимальных педагогических условий внедрения культурных практик в образовательный процесс.

2. Ценностно-смысловой блок: направлен на повышение мотивации педагогов, актуализация проблемы проектирования культурных практик для педагогов как одно из условий реализации ФГОС ДО и улучшения качества дошкольного образования.

3. Организационно-методический блок: направлен на организацию и проведение системы различных методических мероприятий по повышению компетентности педагогов в области проектирования культурных практик.

4. Прогностический блок: включает прогнозирование результатов, а также систему мониторинга эффективности методического сопровождения по проектированию культурных практик.

Так как работа методиста заключается в сопровождении педагогов – взрослых людей, то важно рассмотреть особенности образования взрослых, для этого стоит обратиться к основам андрогогики.

Стоит обратить внимание на **особенности образования взрослых** людей, которые выделяют авторы:

1. У некоторых взрослых людей возникает внутренний барьер в отношении своей способности к обучению. Однако это можно преодолеть, если он владеет сформированной устойчивой мотивацией к обучению.

2. Многим взрослым людям бывает некомфортно, иногда просто страшно оказаться в позиции ученика. Психологически они не готовы к оборачиванию ситуации и добровольному превращению в «объект» педагогического влияния.

3. Включаясь в образовательный процесс, взрослый человек стремится занять в нем активную позицию. В отличие от ребенка взрослый обычно не склонен имитировать интерес и включенность в занятие, если таковые отсутствуют. Выступая сегодня в роли потребителя образовательных услуг, взрослый заинтересован в качестве получаемого «товара» и занимает позицию требовательного и критически настроенного учащегося.

4. Обладая определенным опытом и субъектной позицией в образовании, современный взрослый человек способен сам оценить и выбрать способ и формы обучения, поэтому андрагогу необходима ориентация на восприятие и самовосприятие взрослого человека в ситуации его обучения. Он предпочитает такую организацию образовательного процесса, в которой другими людьми будет востребован его опыт и отношения. Поэтому обучение взрослых предполагает создание атмосферы партнерства, взаимопомощи и поддержки.

5. В любом возрасте взрослого человека еще более, чем ребенка, сопровождает боязнь неуспеха в обучении, поэтому образовательный процесс продуктивнее строить с ориентацией на достижения. Вместе с тем следует открывать перед взрослым развивающий потенциал «незнания» и «неумения».

6. Однако нельзя не учитывать, что обычно обучение взрослого человека осуществляется в ситуации дефицита личного времени, поэтому здесь необходима очень четкая регламентация, учитывающая индивидуальные пожелания и возможности.

7. Взрослый человек способен к критической оценке информации. [32, 10]

Исходя из выявленных особенностей работы по сопровождению взрослых, стоит выделить *особенности организации методического сопровождения*:

1. Предмет методического сопровождения должен быть актуальным для педагогов;

2. Использование интерактивных форм, с целью предоставления педагогу позиции субъекта;

3. Важно учитывать предпочтения педагога в содержании и условиях организации методического сопровождения;

4. Необходимо создать условия для сотрудничества, взаимопомощи педагогов;

5. Адаптация материала и форм сопровождения под конкретного педагога, с учетом уровня его компетентности и опыта;

6. Использование форм, актуализирующих потенциал педагога за небольшой период времени, дистанционное сопровождение;

7. Необходимо использовать достоверные источники, ссылаться на авторитетных для них людей, которые вызывают у педагогов доверие.

Организуя методическое сопровождение стоит опираться не только на особенности взаимодействия со взрослыми, но и на формы организации.

При организации методического сопровождения важна активизация творческой деятельности педагогов, которая возможна через активные формы работы с педагогами. С учетом выявленных особенностей взаимодействия с педагогами в процессе сопровождения и того факта, что проектирование культурных практик вызывает у педагогов трудности, предлагается организация следующих форм методического сопровождения. [5]

Семинар-практикум. В центре внимания семинара-практикума находятся не только теоретические вопросы учебно-воспитательного процесса, но и практические умения и навыки, что особенно ценно для повышения компетентности педагогов. Семинар-практикум является эффективной формой приобщения педагогов к творческой, поисковой деятельности и повышают их общепедагогическую культуру. [37]

Мозговой штурм. Это один из методических приемов, способствующий развитию практических навыков, творчества, выработке правильной точки зрения на определенные вопросы педагогической теории и практики. Этот прием удобно использовать при обсуждении методики прохождения какой-то темы, для принятия решений по определенной проблеме, получения как можно больше идей по разрешению профессиональной задачи. [26]

Круглый стол. Форма организации обмена мнениями, репликами, уточнение позиции друг друга. Такая форма позволит педагогам совместно обсудить

имеющуюся проблему, предложить пути ее решения и выбрать наиболее оптимальный. В итоге, учитывается мнение всех педагогов, повышается результативность в связи с наличием разных точек зрения. [13]

Мастер-класс. Это форма организации деятельности, которая основана на «практических» действиях показа и демонстрации решения определенной педагогической задачи. Данная форма отличается своей краткосрочностью, что имеет важность для педагогов при организации внутрифирменного обучения. Также, в конечном итоге, педагоги уходят с конкретным продуктом, полученным результатом, который могут применять на практике. [27]

Так как методическое сопровождение направлено на помощь педагогу в решении педагогических задач, необходимо рассмотреть, с какими трудностями может столкнуться педагог в процессе проектирования культурных практик.

Например, О.В. Солнцева отмечает, что педагогам сложно встать на позицию партнера ребенка, обеспечить ему активную позицию в деятельности, так как у педагогов выражено желание самим рассказать, объяснить. Также, у педагогов вызывает трудность определить проблему культурной практики, умение соотнести содержание образовательной деятельности с интересами детей. Чаще педагоги опираются на содержание образовательной деятельности, что проявляется в четко запланированной деятельности, без возможности корректировки. В организации образовательного процесса педагоги, преимущественно, создают внешнюю мотивацию, для реализации запланированного, а не опираются на мотивацию самого ребенка. [31]

Т.И. Алиева обращает внимание на проблему недостаточного уровня у педагогов базовых научных знаний, что идет в разрез с сущностью культурных практик и ведет к смешению явлений из разных пластов культуры, реального и фантастического. [1]

Н.А. Короткова пишет о такой проблеме, как желание педагогов сделать все во всем, неумение разумно интегрировать различные виды деятельности. Что, в свою очередь затрудняет восприятие дошкольников окружающего мира, не отражает особенность и специфику отдельного вида детской деятельности. [18]

В итоге, при помощи в разрешении конкретных трудностей, педагоги овладеют способом проектирования культурных практик в интерактивных формах, определяют значимость этого феномена для себя, будут иметь копилку примеров и вариантов проектирования культурных практик.

При организации методического сопровождения педагогов в проектировании культурных практик, необходимо опираться на ФГОС ДО, в котором написано, что дети являются активными субъектами образовательного процесса. Отсюда следует, что методисты акцентируют внимание педагогов на ориентацию не только на запланированные мероприятия и т. д., а в первую очередь, на потребности и интересы самого ребенка и актуальную для ребенка информацию. По отношению к педагогу необходимо выстраивать такую же образовательную деятельность, т. е., ориентироваться на его профессиональные потребности и интересы. [16]

Несмотря на достаточно большой опыт исследований проблемы методического сопровождения педагогов можно утверждать, что создание методических мероприятий по организации культурных практик с учетом всей совокупности рассмотренных методических условий будет способствовать совершенствованию образовательного процесса.

К сожалению, современные идеи дошкольного образования, которые заключаются в развитии у ребенка познавательного интереса, активности, умения самостоятельно добывать информацию из различных источников, интерпретировать, преобразовывать не отражаются на видении педагогического процесса самими педагогами. В большинстве случаев педагоги не готовы искать новые пути организации педагогического процесса, так как это требует больше усилий, творческого подхода к своей профессиональной деятельности.

Таким образом, методическое сопровождение педагогов в проектировании культурных практик заключается в: выявлении трудностей; совместном планировании действий по их решению; организации взаимодействия на основе исследований андрогогики и с использованием интерактивных форм; а также создании конкретного продукта, который педагоги могут использовать в своей профессиональной деятельности.

Выводы по главе 1

Проведенный анализ научной литературы свидетельствует о том, что проблема проектирования культурных практик достаточно исследована в работах Н.А. Коротковой, О.В. Солнцевой, И.А. Лыковой и М.В. Корепановой. В работах определены роль, значение, структура, особенности организации и проектирования культурных практик дошкольников.

Культурные практики – идущие от взрослого виды деятельности, в которых дети осваивают культурные способы деятельности, умение действовать на основе культурных норм. Культурные практики дошкольника позволяют ему получить опыт самостоятельного творческого действия, инициативы и автономности, обеспечивают возможность приобрести культурные умения, встать на позицию субъекта.

В связи с появлением новых документов в области дошкольного образования выдвигаются новые требования к педагогу, которые заключаются в проектировании культурных практик. Возникает необходимость внедрения новых форм организации деятельности с детьми и формы планирования, которая обеспечит ребенку позицию субъекта через опору на его интересы и потребности, признание его равноправным участником в планировании образовательной деятельности.

Такие авторы, как Т.И. Алиева, О.В. Солнцева и Н.А. Короткова, изучая проблему культурных практик, обращают внимание на трудности педагогов, которые возникают в процессе проектирования и организации такой деятельности. Выделенные авторами трудности заключаются в неумении поставить проблему культурной практики; нежелании использовать практические методы при разрешении проблемы; неразумную интеграцию различных видов деятельности, которые не решают проблему и, зачастую, недостоверность и отсутствие научности в суждениях педагога.

Отсюда возникает потребность в организации методического сопровождения. С опорой на исследования андрогогики необходимо отметить важность организации активных форм работы с педагогами, признание их

субъектами, предоставление им возможности высказаться, обсудить, поделиться успехами.

Таким образом, модернизация системы образования ведет к актуализации проблемы подготовки педагогов в соответствии с новыми стандартами, запросами общества. Это обуславливает необходимость опоры на компетентностный подход в планировании и организации методического сопровождения педагогов в проектировании культурных практик детей 5-7 лет.

Глава 2. Особенности организации методического сопровождения педагогов в проектировании культурных практик детей 5-7 лет

2.1. Цель, задачи и методика констатирующего эксперимента

Цель: Изучить готовность педагогов к проектированию культурных практик детей 5-7 лет и определить особенности организации методического сопровождения в дошкольной образовательной организации.

Задачи констатирующего эксперимента:

1. Изучить готовность педагогов к проектированию компонентов культурной практики для детей 5-7 лет: определению тематики образовательной деятельности, образовательных задач, способов организации деятельности детей.
2. Изучить готовность педагогов к организации педагогического процесса, предполагающего активную позицию ребенка в деятельности.
3. Изучить особенности планирования образовательной деятельности в группах старшего дошкольного возраста.
4. Выявить мотивацию педагогов к осуществлению профессиональной деятельности.
5. Изучить работу методической службы в организации сопровождения педагогов в проектировании культурных практик.

Диагностические методики

В рамках первой серии констатирующего эксперимента предполагается использовать метод кейсов.

Так как термин «культурная практика» еще не вошел в педагогическую практику, то прямые методы, как беседа, анкета, скорее обречены на неудачу. Выбор данного метода обосновывается тем, что он позволяет изучить потенциал педагога к проектированию культурных практик, а не знания в этой области. [52].

Изучение готовности педагогов к проектированию культурных практик предполагает выявление отношения к данной деятельности. Отсюда возникает необходимость в проведении такого метода, как «Шесть шляп мышления» Эдварда

де Боно. Надев шляпы разных цветов, педагоги отразят свое отношение к данной деятельности.

Поскольку проблема культурной практики предполагает ее разрешение, то необходимо, чтобы педагог сам мог ответить на поставленный вопрос. Отсюда было определено изучить уровень общекультурной компетентности педагогов через использование вопросов культурных практик, на которые педагогам было предложено дать ответ.

Кейс-метод, направленный на изучение потенциала педагога поставить проблему для включения детей в культурную практику.

Кейс № 1 «Определение проблем для решения детьми по теме «Осень»
(Приложение 1)

Критерии:

- Адекватность проблемы как соответствие принципу научности;
- Возрастосообразность проблемы;
- Проблема предполагает поиск решения в процессе активной деятельности детей;
- Наличие различных путей решения проблемы;
- Соотнесение содержания образовательной деятельности с интересами и потребностями детей.

Кейс-метод, направленный на изучение готовности педагога определять задачи культурной практики.

Кейс № 2 «Задачи организации образовательной деятельности»
(Приложение 2)

Критерии:

- Направленность задач на развитие субъектных проявлений ребенка в разных видах деятельности;
- Реалистичность задач (направленность на конкретные достижения детей);
- Реализуемость задач в рамках указанных форм работы с детьми;

- Формулировка задач: от взрослого или от ребенка.

Кейс-метод, направленный на изучение готовности педагога отбирать содержание культурной практики, которое предполагает активную позицию ребенка в деятельности.

Кейс № 3 «Определение содержания деятельности» (Приложение 3)

Критерии:

- Обеспечение активной позиции ребенка;
- Возможность выбора способов деятельности для проверки предположений;
- Наличие специфически детских видов деятельности;
- Разнообразие видов деятельности.

После метода кейсов педагогами предполагается метод **«Шесть шляп мышления» Эдварда де Боно**, с целью выявления отношения педагогов к решению кейсов, актуализации проблемы культурных практик для педагогического коллектива. [50] (Приложение 4)

С целью изучения **общекультурной компетентности** педагогов, предлагалось ответить на три вопроса культурных практик:

1. Почему осенние листья не тонут в воде?
2. Почему лёд скользкий?
3. Почему говорят, что весной капельки звенят, а не стучат? [31]

Критерием является достоверность ответа педагога на поставленные вопросы, соответствие принципу научности.

В рамках второй серии констатирующего эксперимента предполагается **наблюдение** за взаимодействием педагога с детьми в процессе организованной образовательной деятельности. [6, 12, 36, 46]. Для изучения готовности педагогов к организации образовательного процесса, который отражает сущность культурной практики – дошкольник занимает позицию субъекта деятельности, разрешение проблемы происходит в процессе активной деятельности, педагог создает для каждого ребенка ситуацию успеха, опирается на внутреннюю мотивацию

дошкольника. Так как в планировании нельзя изучить готовность педагога к организации такого процесса, то было определено провести метод наблюдения.

Цель наблюдения: Изучить готовность педагогов к организации педагогического процесса, предполагающего активную позицию ребенка в деятельности.

Критерий	Комментарии
Создает условия для выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения	
В рамках темы предлагает наличие разных видов деятельности	
Дает детям возможность выбора способов деятельности	
Предлагает различные формы деятельности (индивидуальные, парные, групповые)	
Создает условия для выражения детьми своих чувств и мыслей	
Предлагает детям высказать свои мысли, задает вопросы	
Выделяет в среде группы место для выражения чувств и эмоций	
Организует деятельность на основе построения диалога, сотрудничества	
Проявляет уважительное отношение к каждому ребенку, к его чувствам, потребностям	
Организует свободную деятельность, в которой ребенок самостоятельно определяет свою роль, может выразить нежелание участвовать	

Принимает позицию ребенка, его чувства и потребности, в общении использует форму советов, предложений	
Проявляет заинтересованность к чувствам детей	
Использует активные формы и методы организации деятельности	
Организует поисковую деятельность: экспериментирование, опыты	
В совместной деятельности задает вопросы, побуждает детей к рассуждению	
Создает условия для организации творческой, продуктивной деятельности детей	
Стремится к созданию ситуации успеха каждого ребенка	
Предлагает различные материалы и способы деятельности	
Поддерживает детские успехи, достижения, хвалит	
Выделяет в среде группы уголок детских достижений	
Использует адекватные приемы мотивации детей к деятельности	
Поддерживает мотивацию самого ребенка	
Планирует деятельность в соответствии с детскими вопросами, интересами	
Обращает внимание детей на явления, события, которые стимулируют познавательную активность	

В рамках третьей серии констатирующего эксперимента предполагается анализ календарно-тематического плана педагога. [2, 29, 33]. Анализ планов

позволит выявить, какие темы планирует педагог, опирается ли он на интересы и потребности детей, какую деятельность предлагает в рамках планирования, какие задачи развития дошкольника ставит для разрешения в процессе образовательной деятельности.

Цель: Изучить готовность педагогов к планированию образовательной деятельности с учетом современной социокультурной ситуации и интересов детей 5-7 лет.

Критерий	Комментарии
Основывается на принципе развивающего образования, целью которого является развитие каждого ребенка	
В задачах работы указана направленность на развитие инициативы, интересов детей	
Предусматривает возможность реализации индивидуальной работы, с разными подгруппами детей, учитывая их особенности	
Позволяет гибко и вариативно менять последовательность используемых форм в соответствии с инициативами детей, их настроением, яркими событиями в окружающем мире	
Соблюдается комплексно-тематический принцип построения образовательного процесса	
Темы формулируются с учетом интересов и потребностей детей	
Темы носят проблемный характер	
Обеспечивается повторяемость тем в течение года	

<p>Реализуется принцип интеграции образовательных областей в соответствии с возрастными возможностями и особенностями воспитанников группы</p>	
<p>Тема реализуется в различных видах детской деятельности</p>	
<p>Задачи сформулированы по разным направлениям с целью дополнения и взаимного обогащения друг друга</p>	
<p>Использование метода проектов</p>	
<p>Обеспечение единства воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач образования воспитанников</p>	
<p>Обучающие задачи реализуются в режимных моментах</p>	
<p>В задачах образовательной деятельности отражены воспитательные, развивающие и образовательные задачи</p>	
<p>В организованной деятельности планируется использование практических методов</p>	
<p>Планируемое содержание и формы организации детей соответствуют возрастным и психолого-педагогическим основам дошкольной педагогики</p>	
<p>Предусмотрено свободное время, в течение дня для спонтанной игровой деятельности и общения со сверстниками</p>	
<p>Строится с учетом специфичных для детей дошкольного возраста видов деятельности (игра, конструирование, продуктивная, музыкальная, театрализованная деятельности и др.)</p>	

Отсутствие перегруженности объема образовательной деятельности	
--	--

Изучение мотивации педагогов к профессиональной деятельности является важным для проектирования методической работы, подбора содержания, методов, форм.

Поэтому, в рамках **четвертой серии констатирующего эксперимента** предполагается анкетирование, с целью изучения мотивации педагогов к осуществлению профессиональной деятельности. Педагогам предлагается **Анкета «Изучение удовлетворенности воспитателей своей профессией и работой»** (адаптированная методика Н.В. Журнина и Е.П. Ильина) [8] (Приложение 5).

В ходе анкетирования предполагается установить:

- Ориентированность педагогов на развитие и рост в профессиональной деятельности;
- Вариативность ожиданий от профессиональной деятельности;
- Степень заинтересованности профессиональной деятельностью;
- Степень готовности проектировать, планировать процесс саморазвития в профессии.

В рамках пятой серии констатирующего эксперимента предлагается анализ плана методической деятельности в рамках годового планирования, направленного на организацию сопровождения педагогов в проектировании педагогической деятельности, предполагающую активную позицию ребенка.

Цель: Изучить работу методической службы в организации сопровождения педагогам по вопросам проектирования культурных практик.

Анализ документации проводится по следующим направлениям:

- Наличие мониторинга и его проведение, выявление трудностей и запросов педагогов по проблеме;

- Наличие в годовых планах задач по развитию компетентности педагогов в проектировании образовательной деятельности, в которой дошкольник занимает позицию субъекта;
- Адресность работы с педагогами, индивидуальные консультации, подбор методического материала;
- Использование различных форм работы с воспитателями, предполагающих активную позицию педагога. [7, 19]

2.2. Особенности готовности педагогов к проектированию культурных практик.

Констатирующий эксперимент проводился в ДОО, в исследовании приняли участие 6 педагогов старшей и подготовительной групп, одна из которых логопедической направленности, две – общеразвивающей. Для изучения особенностей взаимодействия с дошкольниками было организовано наблюдения за 2-3 образовательными ситуациями. Ниже представлена характеристика педагогов, принявших участие в констатирующем эксперименте:

Педагог 1. Стаж работы 15-20 лет. Не имеет квалификационной категории.

Педагог 2. Стаж работы 5-10 лет. По результатам аттестации присвоена первая квалификационная категория.

Педагог 3. Стаж работы 3-5 лет. По результатам аттестации присвоена первая квалификационная категория.

Педагог 4. Стаж работы более 20 лет. Образование высшее. По результатам аттестации присвоена первая квалификационная категория.

Педагог 5. Стаж работы более 20 лет (логопедическая группа). По результатам аттестации присвоена высшая квалификационная категория.

Педагог 6. Стаж работы 5-10 лет (логопедическая группа). По результатам аттестации присвоена высшая квалификационная категория.

Стоит отметить, что один педагог отказалась от решения 2 и 3 кейсов, а также от ответов на вопросы.

С целью организации индивидуального подхода, по результатам констатирующего эксперимента были сформированы монологические портреты педагогов. (Приложение 6)

В результате были выделены сильные и слабые стороны профессиональной компетентности педагогов в проектировании культурных практик.

Сильные стороны готовности педагогов к проектированию культурных практик

Общие

1. Все педагоги создают ситуацию успеха – хвалят детей, предлагают различные виды деятельности, выделяют их достижения, подчеркивают уникальность продукта каждого ребенка.

2. Проявляют уважительное отношение к чувствам и эмоциям детей – воспитателей. Педагоги замечают изменения в эмоциональном состоянии детей, интересуются, проявляют сочувствие, сопереживают, оказывают помощь, поддержку.

3. Все педагоги создают условия для продуктивной, творческой деятельности детей. Например, создание города пряничных человечков, театра, настольных игр, при этом, дети активно используют продукты деятельности.

4. Планирование образовательной и свободной деятельности у всех, 6 педагогов, определено на месяц, при этом, деятельность четко не закреплена за конкретным днем, временем, а значит, может меняться, корректироваться, в соответствии с детскими интересами, увлечениями.

5. Готовность к постановке проблемы культурной практики проявили 5 педагогов, При этом, предложенные проблемы соответствуют принципу научности, а также предполагают решение противоречия в процессе активной деятельности детей, в рамках предложенной темы. При формулировке проблем педагоги опирались на сезонные изменения в природе.

6. При формулировке задач, 5 педагогов ориентированы на развитие субъектных проявлений ребенка, например – «развивать любознательность,

познавательный интерес, творческое воображение», «создание положительной мотивации к самостоятельному экспериментированию».

7. При организации образовательной деятельности используют активные методы, предлагают различные виды деятельности, выбор детьми участников деятельности и общения – 5 педагогов. Стоит отметить, что педагоги предлагают и организуют специфически детские виды деятельности.

8. Организация деятельности детей на основе диалога, сотрудничества проявляется у 4 педагогов. Они часто задают вопросы на занятии, побуждают детей к рассуждению, проявляют уважительное отношение к позиции ребенка, используют форму советов и предложений.

9. Наличие средней и высокой мотивации к профессиональной деятельности отмечается у 5 педагогов.

10. Умение подобрать содержание, формы, методы, соответствующие возрастным характеристикам детей отмечается у 4 педагогов. Педагоги используют проблемные вопросы, опираются на зону ближайшего развития.

11. В календарно-тематическом плане наличие проблемных тем отмечается у 4 педагогов. Например, педагогами были предложены следующие темы: «Почему деревья сбрасывают листья?», «Зачем грибы и ягоды в лесу?», «Кто защищает нашу Родину?».

12. Положительное отношение к новым формам организации деятельности детей проявили 3 педагога, они отметили развивающий для детей потенциал культурных практик, в особенности, творчества.

Индивидуальные

1. Только у 2 педагогов (Педагог 1 и Педагог 2), в одной группе, был выделен уголок детских достижений, который представлял собой дерево с листьями, на которых были записаны детские успехи.

2. По результатам наблюдения лишь 2 педагога (Педагог 1 и Педагог 2) готовы к организации такой деятельности, в которой ребенок самостоятельно определяет свою роль и может высказать желание не участвовать. Например,

девочка, которая боялась совершить ошибку, могла на занятии присоединиться к другим, когда будет уверена в том, что у нее все получится.

3. Склонность к рефлексии можно отметить лишь у Педагога 2, это проявляется в умении признать свою недостаточную компетентность в некоторых вопросах, желании развиваться.

4. Потенциал к формулировке конкретных задач детской деятельности можно отметить у Педагога 4. Она предложила следующую задачу: «Учить устанавливать элементарные причинно-следственные связи: рисунок падения листьев разных деревьев не одинаков и зависит от размера, веса, формы листика».

5. Попытка подобрать деятельность, которая направлена на решение проблемы культурной практики была отмечена у Педагога 4. Воспитатель предложила сначала наблюдение, затем экспериментирование, игру, изобразительную деятельность и, в конце, создание коллекции предметов, которые не тонут в воде.

6. При организации продуктивной деятельности только у Педагога 5 было отмечено стремление к предоставлению детям выбора способов и материалов деятельности.

Слабые стороны готовности педагогов к проектированию культурных практик

Общие

1. У всех педагогов отмечается недостаточный уровень общекультурной компетентности, что проявляется в том, что педагоги, зачастую дают неверные ответы на общие вопросы. Из трех вопросов, педагоги чаще отвечали правильно лишь на один.

2. Отсутствие опоры на внутреннюю мотивацию детей проявляется у всех 6 педагогов. На занятии педагоги используют такие высказывания, как – «Сегодня мы с вами будем учеными» или «Сегодня я хочу прочитать вам сказку» и т.д.

3. Во всех группах отсутствует специально организованный уголок для выражения детьми своих чувств и эмоций. Если есть возможность, то ребенок, при желании, может пойти в спальню для уединения.

4. При анализе календарно-тематических планов, во всех группах, была выявлена проблема отсутствия или недостаточного количества времени, отведенного для организации познавательно-исследовательской деятельности.

5. Формулирование достаточно обширных задач, которые невозможно решить в рамках одного занятия, проявляется у 4 педагогов. Например, «Воспитывать любознательность и любовь к природе».

6. Неумение подобрать содержание, которое направлено на решение проблемы культурной практики отмечается у 4 педагогов. Педагоги предлагают активные формы, но, при этом, они не связаны между собой.

Индивидуальные

1. В планировании темы носят исключительно лексический характер только у 2 педагогов (Педагог 1 и Педагог 2).

2. Два педагога (Педагог 2 и Педагог 6) в организации познавательно-исследовательской деятельности не придерживаются принципов ее организации: сами ставят гипотезы, сами предлагают их проверку, таким образом, не отражается сущность данного вида детской деятельности.

3. При организации деятельности два педагога (Педагог 3 и Педагог 4) задают вопросы, которые не соответствуют возрасту детей, упрощают их. В старшем дошкольном возрасте используют вопросы репродуктивного характера, например, «Кто пришел к нам на праздник?», которые не побуждают детей к рассуждению. При этом, Педагог 4, часто сама же отвечает на поставленные вопросы.

4. У одного педагога (Педагог 2) отмечается низкая удовлетворенность работой.

5. Педагог 2 испытывает трудности при постановке проблемы культурной практики. Предложенные проблемы не предполагают решение в процессе активной деятельности детей, а также не соответствуют принципу научности.

6. Испытывает трудности, недовольство при заполнении документации, планировании – Педагог 2.

2.3. Особенности методической деятельности по сопровождению педагогов в проектировании культурных практик

С целью изучения особенностей организации методического сопровождения педагогов в проектировании деятельности, предполагающей активную позицию ребенка, были проанализирован план воспитательно-образовательной работы на 2018-2019 учебный год.

Анализ годового плана

Нами был изучен годовой план в соответствии с составленными критериями. В годовом плане отражены две основные части: задачи работы и мероприятия по реализации задач повышения квалификации педагогов.

Уточняющая беседа и документация методиста (примеры ИОМ, результаты анкетирования в конце учебного года, информационные карты, анализ деятельности за предыдущий период) позволяют сделать вывод о том, что в детском саду проводится мониторинг, выявляются трудности педагогов, их запросы, интересы. Таким образом, при планировании и организации работы с педагогами, методист изучает и опирается на их интересы и запросы.

В годовом плане представлена таблица, в которой прописаны задачи и к каждой задаче подобраны мероприятия для педагогов, сроки, условия и ответственные. Изменения, касающиеся признания ребенком субъектом деятельности, отражены в трех задачах годового плана. Первая – «Проектирование РППС групп с учетом ее предметного содержания и пространственных изменений, на основе интересов и инициатив дошкольников, а также их потребности в двигательной активности». Данная задача направлена на проектирование среды, однако, учитывает интересы и инициативы дошкольников, а значит, способствует становлению позиции субъекта. Работа по реализации данной задачи представлена в виде проведения активных форм сопровождения. Например, с педагогами проводятся мастер-классы, открытые занятия, круглый стол, ярмарка педагогических идей и взаимопосещения открытых мероприятий. Предложенные формы предоставляют педагогам: активность; возможность высказать свое мнение; обсудить проблему с другими педагогами, методистом; а также

продемонстрировать свои умения, успехи. Важно отметить, что в группах появились изменения, стало больше свободного пространства, а также изменения, направленные на развитие воображения детей в игре.

Вторая задача годового плана – «Внедрение современных форм взаимодействия всех участников образовательного процесса в ходе формирования, развития, обогащения исследовательского поведения (и его предпосылок) у детей дошкольного возраста», определенно сопряжена с исследуемой проблемой. При этом, в поставленной задаче идет роль об организации культурных практик познавательно-исследовательской деятельности, предложенной Н.А. Коротковой. Работа с педагогами направлена на знакомство, внедрение, организацию таких форм познавательно исследовательской деятельности, как: опыты, коллекционирование, путешествие по карте и путешествие по «реке времени». При этом, для работы с педагогами предлагаются следующие формы: круглый стол, семинар-практикум, серия открытых занятий. Также описаны условия, которые необходимо создать педагогам – создание банка новых форм образовательной деятельности по Н.А. Коротковой; оформление стенда в методическом кабинете; формирование банка видеофрагментов игровой деятельности; создание РППС для экспериментирования; внесение в ежедневное планирование игр, развивающих исследовательское поведение дошкольников. Стоит отметить результативность работы с педагогами, которые нашло отражение в организации путешествия по карте и по «реке времени» у некоторых педагогов; изменения в развивающей среде, а именно, появление, изменение уголка экспериментирования.

Третья задача годового плана – «Диссеминация (распространение) опыта педагогов ДОУ по организации различных видов детской деятельности в процессе формирования ЗОЖ и развития исследовательской активности детей 3 – 7 лет в ДОУ». Отчасти направлена на изменение педагогического процесса, которые предполагает активную позицию ребенка, а точнее, на приобретение и распространения опыта педагогов в данном направлении. Для этого запланированы такие мероприятия, как круглый стол; мастер классы педагог-педагогу «Путешествие по реке времени»; участие педагогического коллектива в научно-

практических конференциях; педагогическая ярмарка в ДОО. Что, в свою очередь, говорит о том, что педагогу предлагается поэтапно демонстрировать свой опыт – сначала внутри ДОО (педагог педагогу), а затем участие в конференциях.

Стоит отметить, что проблема развития исследовательской активности ребенка вынесена на обсуждение педагогического совета. Конечная цель описана в тематическом контроле. Касаясь изменений в РППС, это подбор художественной литературы, стимулирующей исследовательскую активность; сменность объектов для исследования; а также использование педагогами разных форм организации исследовательской деятельности (карта, лента, коллекции, опыты).

Говоря об адресности сопровождения, можно выделить запланированные в течение года консультации для педагогов по внедрению в образовательный процесс современных форм организации деятельности с детьми. Также предполагается изменения в методическом кабинете, через оформление подписки на журналы по дошкольной педагогике.

В плане не отражена работа по сопровождению педагогов в проектировании образовательного процесса, при этом, в календарно-тематических планах педагогов произошли изменения. План педагога описан на месяц, в котором предполагаются темы и описаны различные виды деятельности с детьми, планируемые в этом месяце. Такая форма схожа с предложенной Н.А. Коротковой и позволяет педагогу менять, корректировать план, в соответствии с детскими интересами, потребностями.

Результаты констатирующего эксперимента позволили сделать выводы о сильных и слабых сторонах готовности педагогов к проектированию культурных практик дошкольников, которые позволят определить содержание и формы методического сопровождения. Проведенный анализ годового плана показал, что с педагогами проводится работа по внедрению культурных практик дошкольников в образовательный процесс, а значит, методическая служба выделяет эту проблему, как актуальную. Таким образом, с педагогами ведется работа, однако, она требует дополнения, так как они все же испытывают трудности в проектировании культурных практик дошкольников.

Выводы по Главе 2

На основе общего анализа полученных данных, были выявлены особенности готовности педагогов к проектированию культурных практик детей 5-7 лет, а также особенности работы методиста по сопровождению педагогов в данной проблеме.

Результаты констатирующего эксперимента позволяют сделать следующие выводы:

1. Были выявлены следующие особенности готовности педагогов к проектированию культурных практик дошкольников:

- К постановке проблемы культурной практики готова большая часть педагогов, при этом, у некоторых это все же вызывает трудность. В определении образовательных задач, была выявлена тенденция педагогов к формулировке достаточно обширных задач, которые невозможно реализовать в процессе одной культурной практики.

- При постановке задач педагоги чаще выделяют образовательной направленности, при этом, присутствуют направленные на развитие субъектных проявлений дошкольников. Формулировка задач идет от взрослого, а не от приобретаемых ребенком умений, достижений.

- При разрешении проблемы, определении способов организации деятельности педагоги часто предлагают активные формы, однако, они не имеют связи и не направлены на разрешение проблемы культурной практики.

2. При проведении метода 6 шляп мышления, в основном, педагоги выбрали белую и желтую шляпы, что говорит о преобладании нейтрального и положительного взгляда на проблему проектирования культурных практик. Стоит отметить, что один педагог выбрала черную, отсюда возникает необходимость работы по актуализации и мотивации педагога к данной проблеме.

3. В организации деятельности детей педагоги часто ставят ребенка в активную позицию, партнера, учитывают его мнение, задают вопросы, стремятся к созданию ситуации успеха, предлагают различные виды деятельности, создают условия для творческой, продуктивной деятельности. При этом, многие педагоги не выделяют в среде группы уголок детских достижений, для выражения чувств и

эмоций дошкольников, редко предлагают различные способы деятельности, а также не всегда готовы реализовать познавательно-исследовательскую деятельность с активной позицией ребенка.

4. Планируемая деятельность реализуется в режимных моментах, решает задачи различной направленности, предполагает различные виды деятельности, обеспечивает повторяемость тем. При этом, педагоги, в большей степени, формулируют лексические темы и планируют недостаточное количество времени для организации познавательно-исследовательской деятельности.

5. У педагогов отмечается недостаточный уровень общекультурной компетентности, что проявляется в неготовности ответить на вопрос культурной практики дошкольников.

6. Все педагоги удовлетворены работой в той или иной степени. Большая часть обладает высокой удовлетворенностью, при этом два педагога отметили среднюю и низкую удовлетворенность.

7. В дошкольной организации ведется работа с педагогами по внедрению новых форм организации деятельности. Данная работа реализуется через активные формы, направлена на повышение компетентности педагогов в организации познавательно-исследовательской деятельности по Н.А. Коротковой. Также, можно отметить наличие мониторинга профессиональной деятельности педагогов, выявление их интересов, предпочтений, его проведение.

Данные факты свидетельствуют о необходимости:

1. Помощи педагогам в проектировании проблемы, образовательных результатов и содержания культурных практик;
2. Повышения уровня общекультурной компетентности;
3. Актуализации для педагогов важности и роли различных видов культурных практик дошкольников.

Таким образом, в третьей главе целесообразно разработать проект методического сопровождения педагогов в проектировании культурных практик детей 5-7 лет.

Глава 3. Проект методического сопровождения педагогов в проектировании культурных практик детей 5-7 лет

Анализ психолого-педагогической литературы по проблеме методического сопровождения педагогов в проектировании культурных практик дошкольников и результаты констатирующего этапа исследования, позволили определить цель и направления проектной части экспериментальной работы.

3.1 Цель, задачи и содержание проекта

Цель: Повысить профессиональную компетентность педагогов в проектировании культурных практик дошкольников.

Задачи:

1. Определить содержание и формы организации помощи педагогам в проектировании культурных практик дошкольников;
2. Обозначить условия для повышения уровня общекультурной компетентности педагогов;
3. Выделить способы актуализации для педагогов важности и роли проектирования культурных практик для детей 5-7 лет.

Проектирование, как особое содержание образовательной деятельности, несет в себе определенные ценности. Современное образование базируется на принципах гуманизации, что, в свою очередь, ставит педагога в позицию субъекта сопровождения, а значит должно опираться на психолого-педагогические концепции, педагогические и андрогогические принципы. Таким образом, были обозначены следующие ценностные основы проекта методического сопровождения:

Психолого-педагогические концепции

1. Деятельностный подход – так как педагогам необходимо предоставить возможность проявить активность, а также, создать условия для положительного примера организации совместной деятельности.
2. Теория амплификации – необходимо сделать проблему актуальной, через эмоциональное предвосхищение результата, который будет направлен на

совершенствование образовательного процесса, данная концепция наиболее актуальна для организации мотивационного этапа сопровождения.

3. Субъектно-деятельностный подход – так как при организации методического сопровождения педагог является субъектом, за ним остается право на выбор предложенных способов решения проблемы, презентации конечного продукта.

Педагогические принципы

1. Принцип природосообразности – важно учитывать индивидуальные особенности педагогов, опираться на зону ближайшего развития, а также создавать условия для самообразования педагогов.

2. Принцип гуманизации – необходимо проявлять уважение к педагогам, их потребностям, учитывать их пожелания при проектировании и реализации методического сопровождения.

3. Принцип целостности – сопровождение должно состоять из определенных этапов, форм и помогать педагогам решать профессиональные задачи.

4. Принцип демократизации – важно предоставлять педагогам свободу в выборе путей решения проблемы, что, в свою очередь, создаст комфортные условия для педагога и сделает процесс методического сопровождения более эффективным.

5. Принцип культуросообразности – использование того пространства, в котором находится педагог. Например, использование ближайших партнеров.

6. Принцип профессиональной целесообразности – в связи с введением новых стандартов, необходимо опираться на современные требования к педагогу.

7. Компетентностный подход – так как основывается на том, что у педагога присутствуют не только знания, но и умения решать ту или иную задачу профессиональной деятельности. Данный подход будет реализован через организацию практических форм, которые будут направлены на отработку полученных компетенций, применение на практике. [7, 25]

Андрагогические принципы

1. Принцип совместной деятельности – необходимо обеспечить взаимодействие с другими педагогами, для совместного обсуждения, обмена мнениями, возможность распределить обязанности.

2. Принцип индивидуализации – важно опираться на потребности самих педагогов, создать условия с учетом особенностей педагогов, для оптимизации процесса сопровождения.

3. Системность – необходимость соблюдения всех компонентов сопровождения (цель, содержание, формы), для организации целостного процесса, направленного на решение профессиональной проблемы.

4. Принцип осознанности – актуализации проблемы для педагогов, мотивация, а также понимание важности организации тех или иных форм сопровождения.

5. Приоритет самостоятельности – данный принцип позволит педагогу приобрести опыт, а также получить положительные эмоции от самостоятельно достигнутого результата.

6. Опора на опыт – это позволит как узнать об опыте другого, так и поделиться своим, при этом, продемонстрировать свое профессиональное мастерство.

7. Контекстность – важно учитывать современные требования к педагогу, образовательному процессу, которые прописаны в актуальных документах.

8. Актуализация результатов – педагоги все практики и им важно применить новое в своей группе, поэтому необходимо создать такой продукт, который можно использовать в образовательном процессе.

9. Элективность – данный принцип предоставляет педагогам выбор способов, времени, обучающихся, а значит, ставит педагога в позицию субъекта.

10. Развитие образовательных потребностей – данный принцип обеспечит непрерывность образования педагогического коллектива. [32]

Таким образом, опираясь на полученные результаты констатирующего этапа исследования и ценностные основы проекта, были определены этапы сопровождения и их содержание.

Содержание проекта

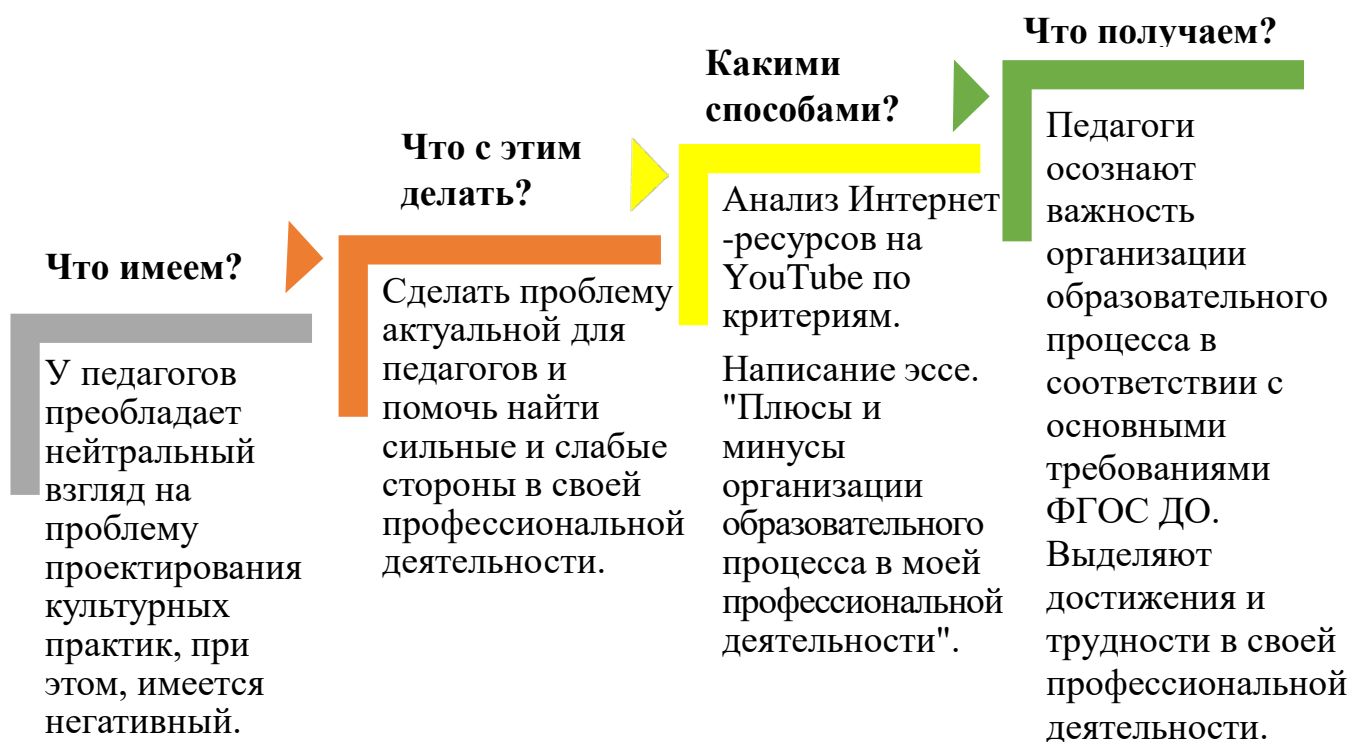
Проект методического сопровождения целесообразно разделить на этапы.

1. Мотивационный этап (Приложение 7)

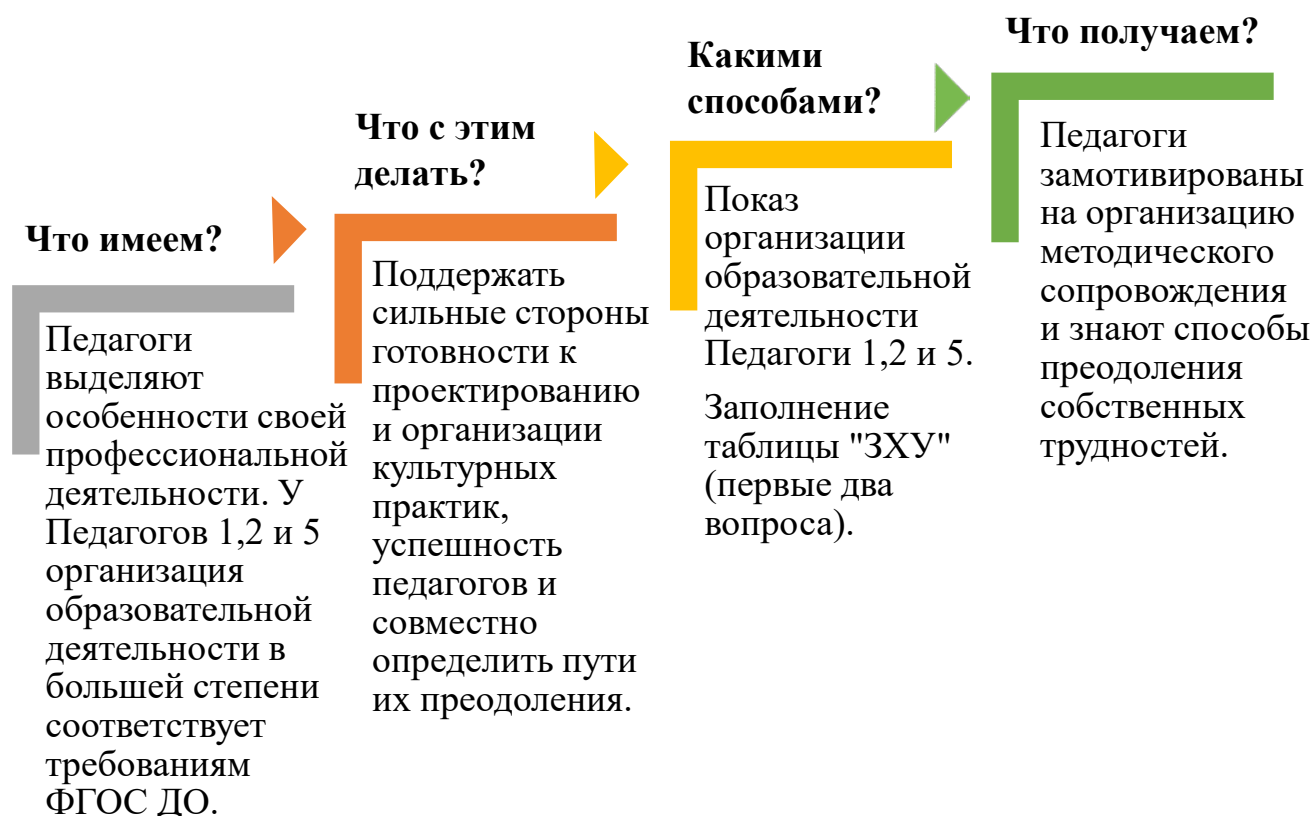
Цель этапа – Актуализация для педагогов проблемы проектирования культурных практик дошкольников.

Данный этап важен тем, что он позволит сделать проблему проектирования культурных практик актуальной для педагогов, оценить имеющиеся ресурсы, опыт, умения и определить план работы по совершенствованию образовательного процесса.

1. Анализ Интернет-ресурсов «Организация образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста»



2. Показ организации образовательной деятельности педагогов ДОО



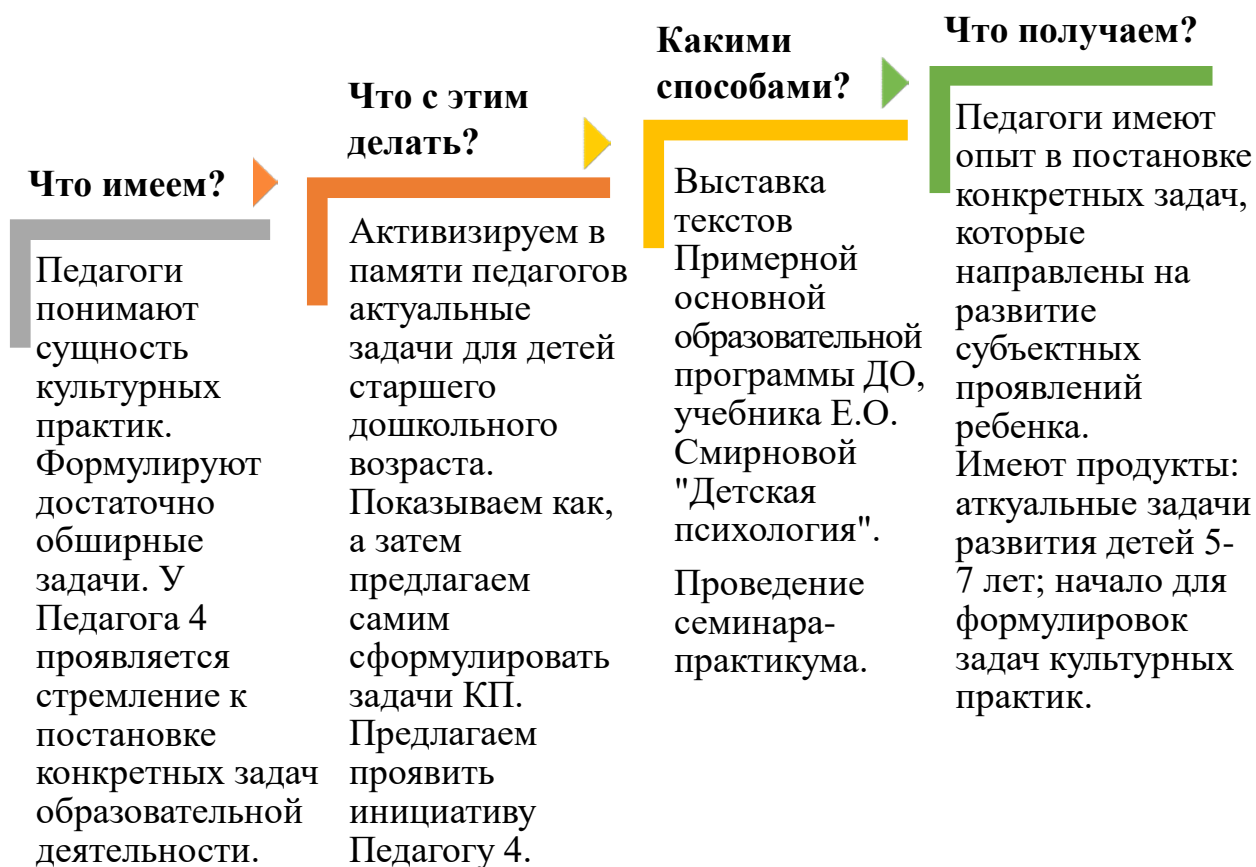
2. Практико-деятельностный этап (Приложение 8)

Цель данного этапа – это оказание помощи педагогам в разрешении выявленных трудностей по проблеме проектирования культурных практик дошкольников, с опорой на их достижения. В конце мероприятий предполагается проведение рефлексии для осознания педагогами своих достижений. При этом, большая часть мероприятий предполагает создание продуктов, так как педагоги – практики, то им важен результат, наличие конкретного продукта, который они могут применять в своей профессиональной деятельности. В этапе будет реализована помощь по преодолению выявленных трудностей, которая направлена на – понимание педагогами сущности культурных практик дошкольников; повышение уровня общекультурной компетентности педагогов; умение формулировать конкретные задачи культурной практики; умение отбирать содержание культурной практики, направленное на решение ее проблемы; умение организовывать деятельность, которая опирается на внутреннюю мотивацию дошкольника.

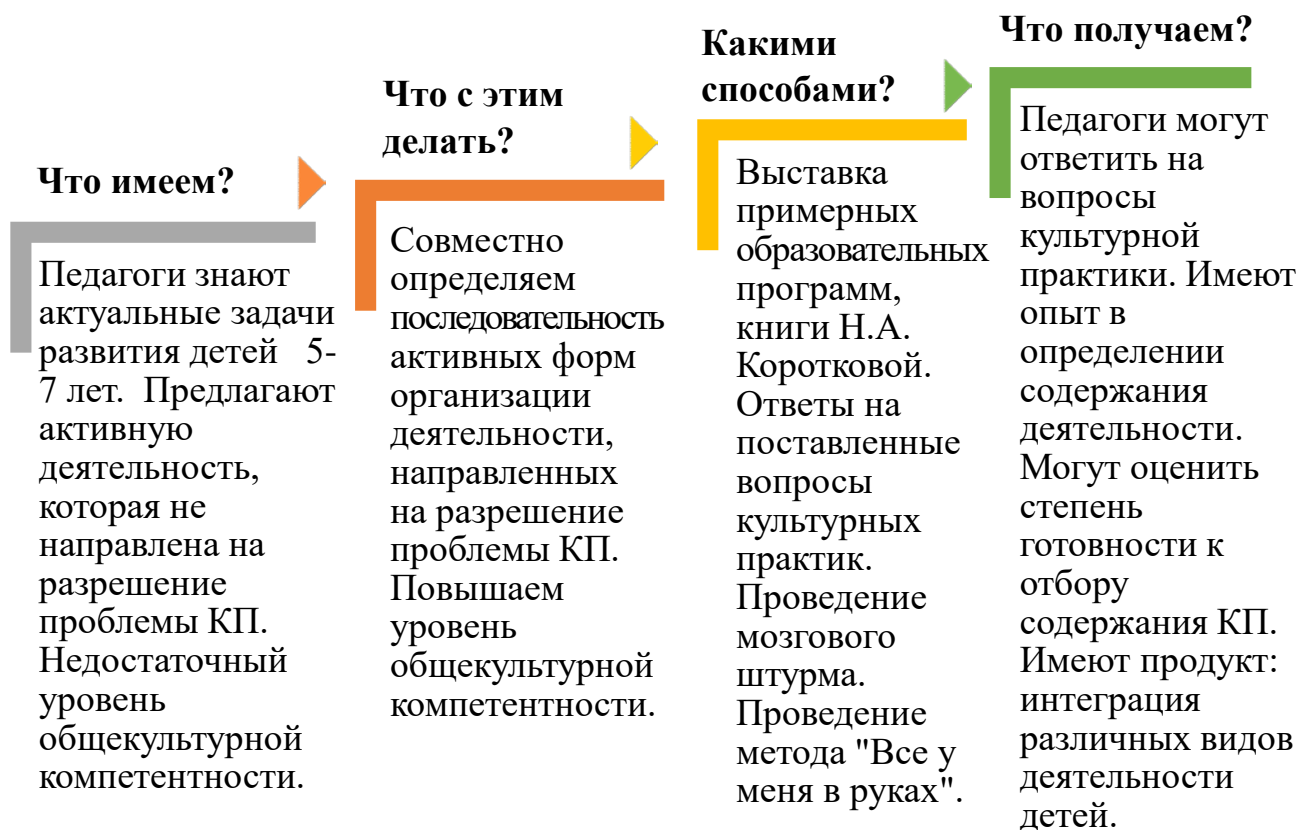
1. Круглый стол «Что такое культурные практики дошкольников?»



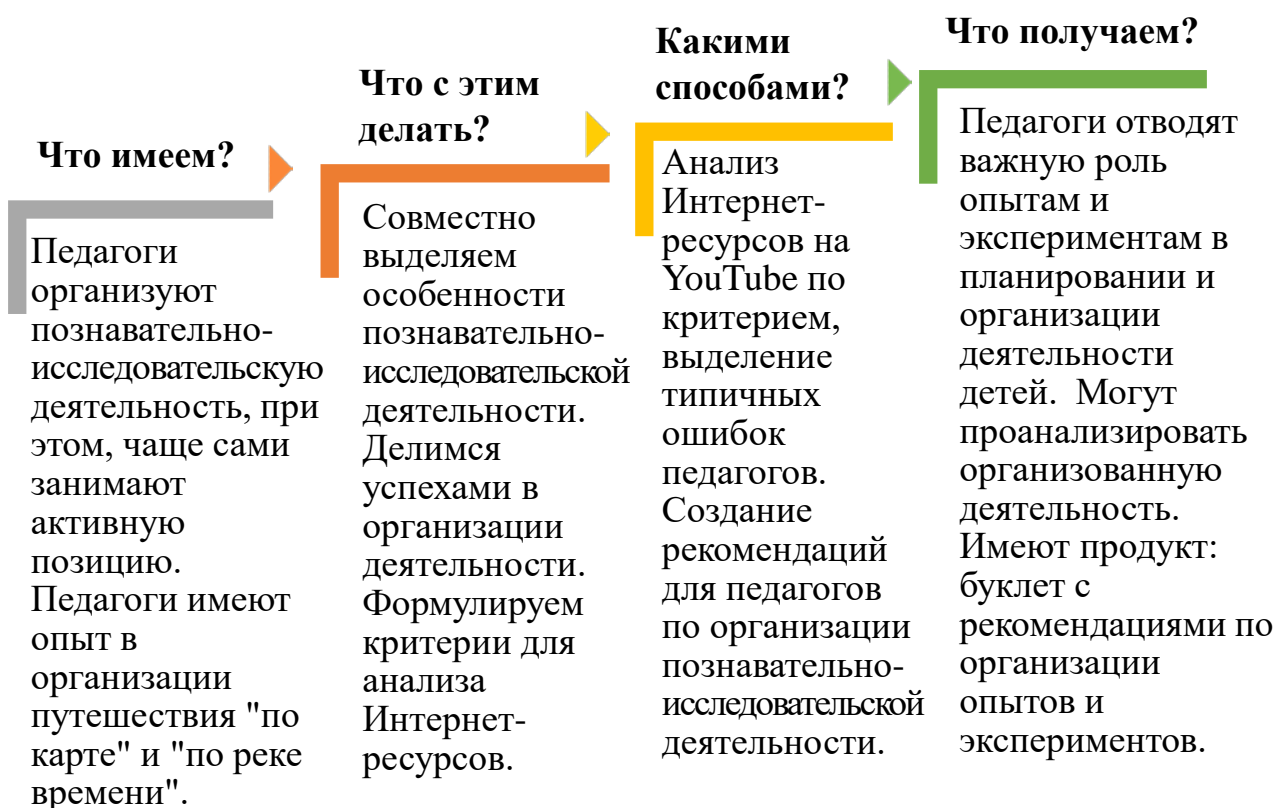
2. Семинар-практикум «Формулировка задач культурной практики»



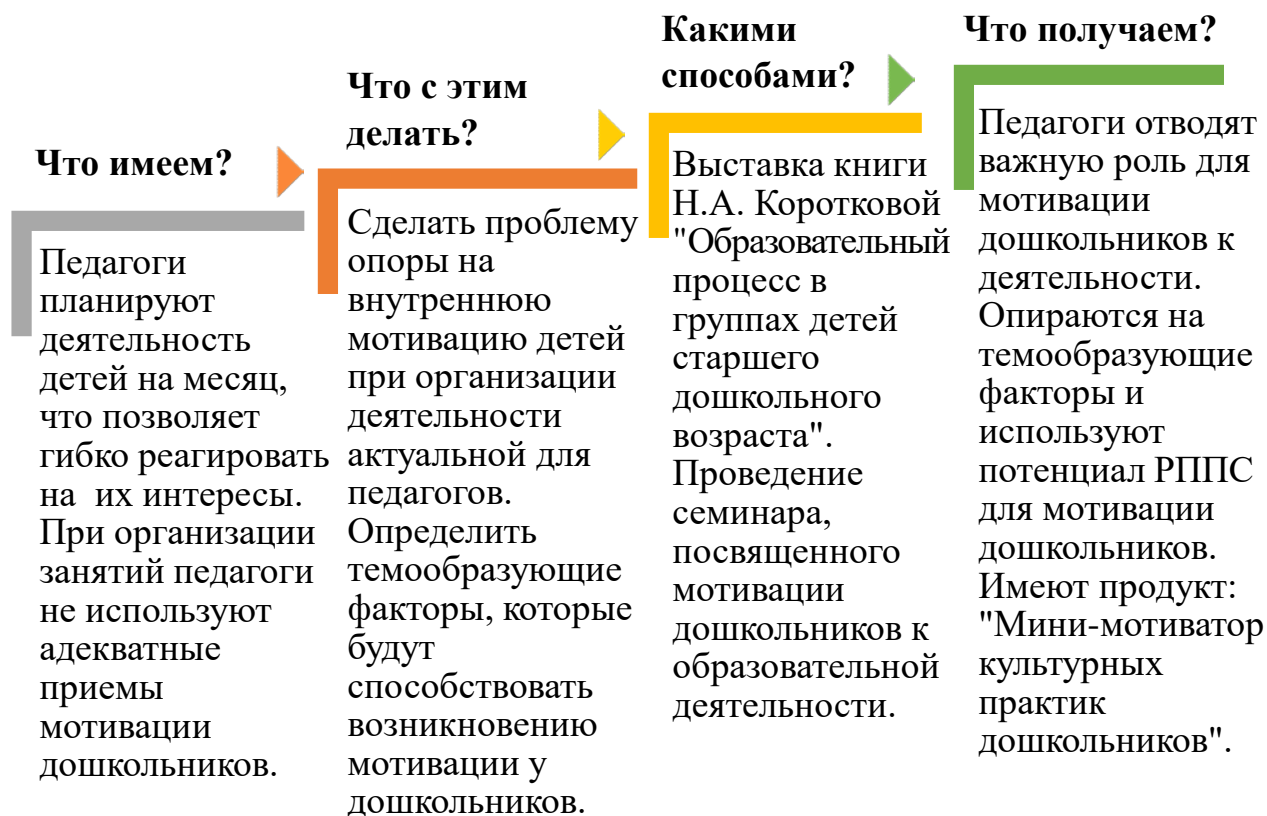
3. Мозговой штурм «Содержание культурной практики дошкольников»



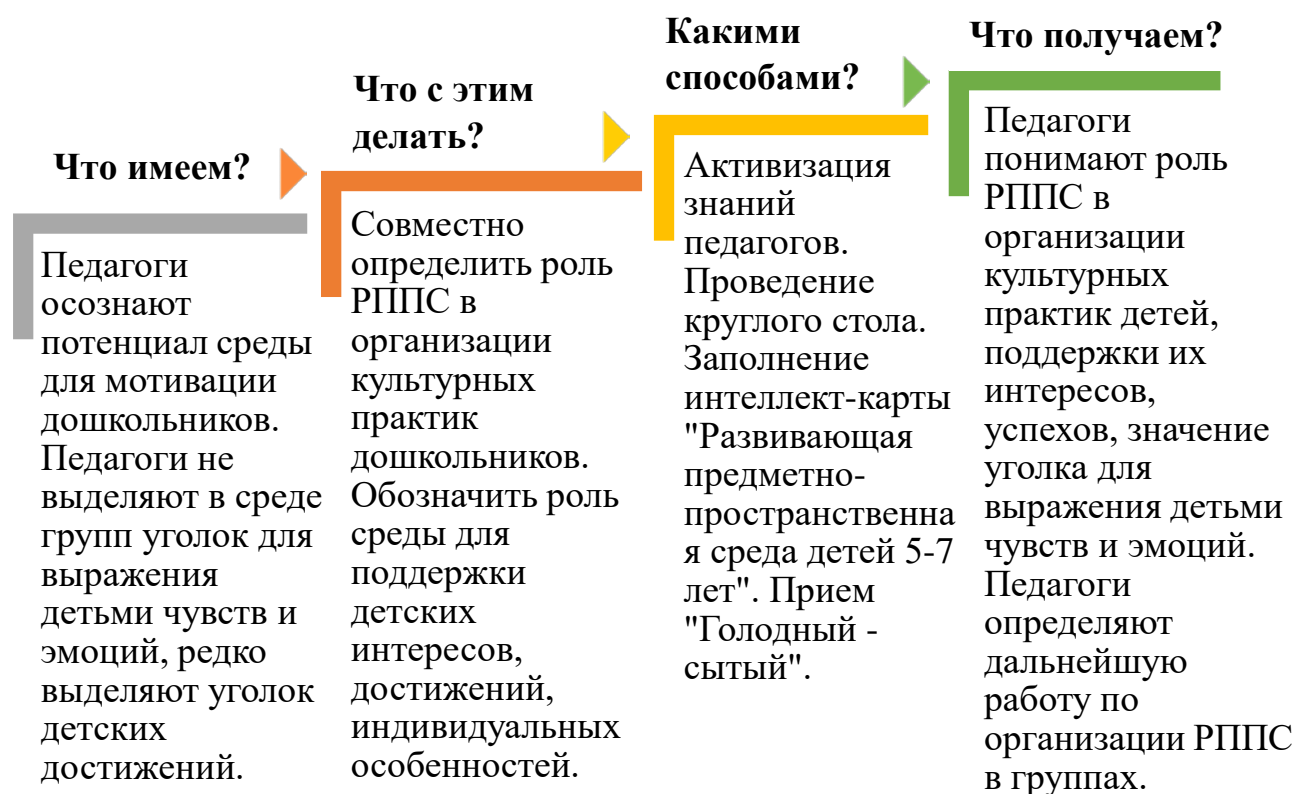
4. Анализ Интернет-ресурсов «Организация познавательно-исследовательской деятельности дошкольников»



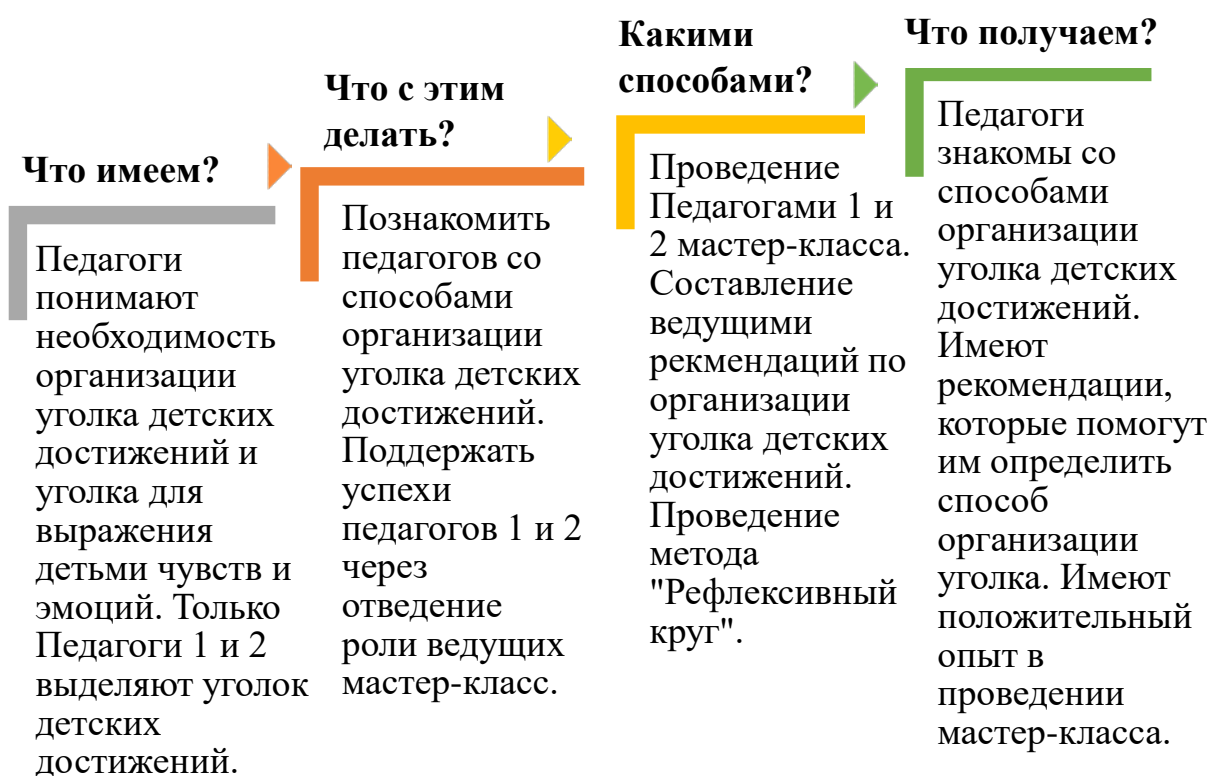
5. Семинар «Как мотивировать дошкольников на включение в культурную практику?»



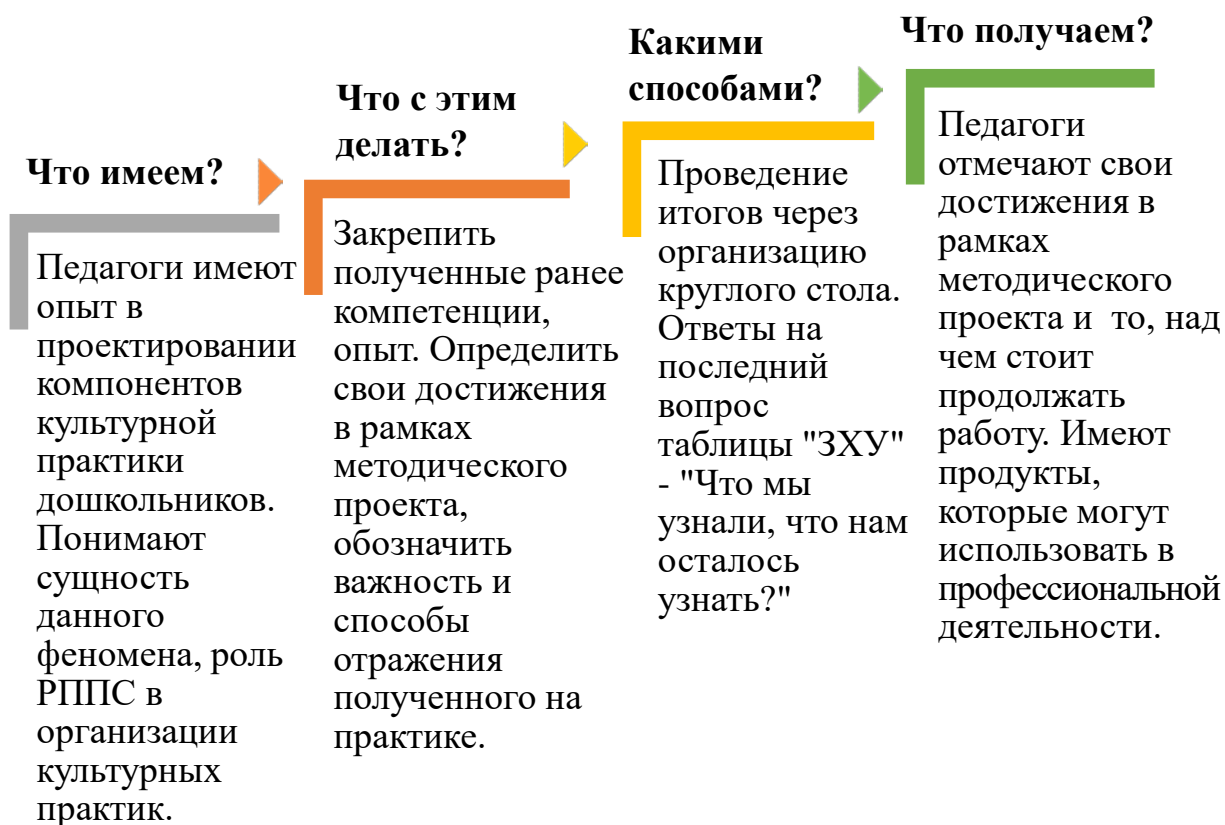
6. Круглый стол «Роль развивающей предметно-пространственной среды в организации культурных практик дошкольников»



7. Мастер-класс «Организуем уголок детских достижений»



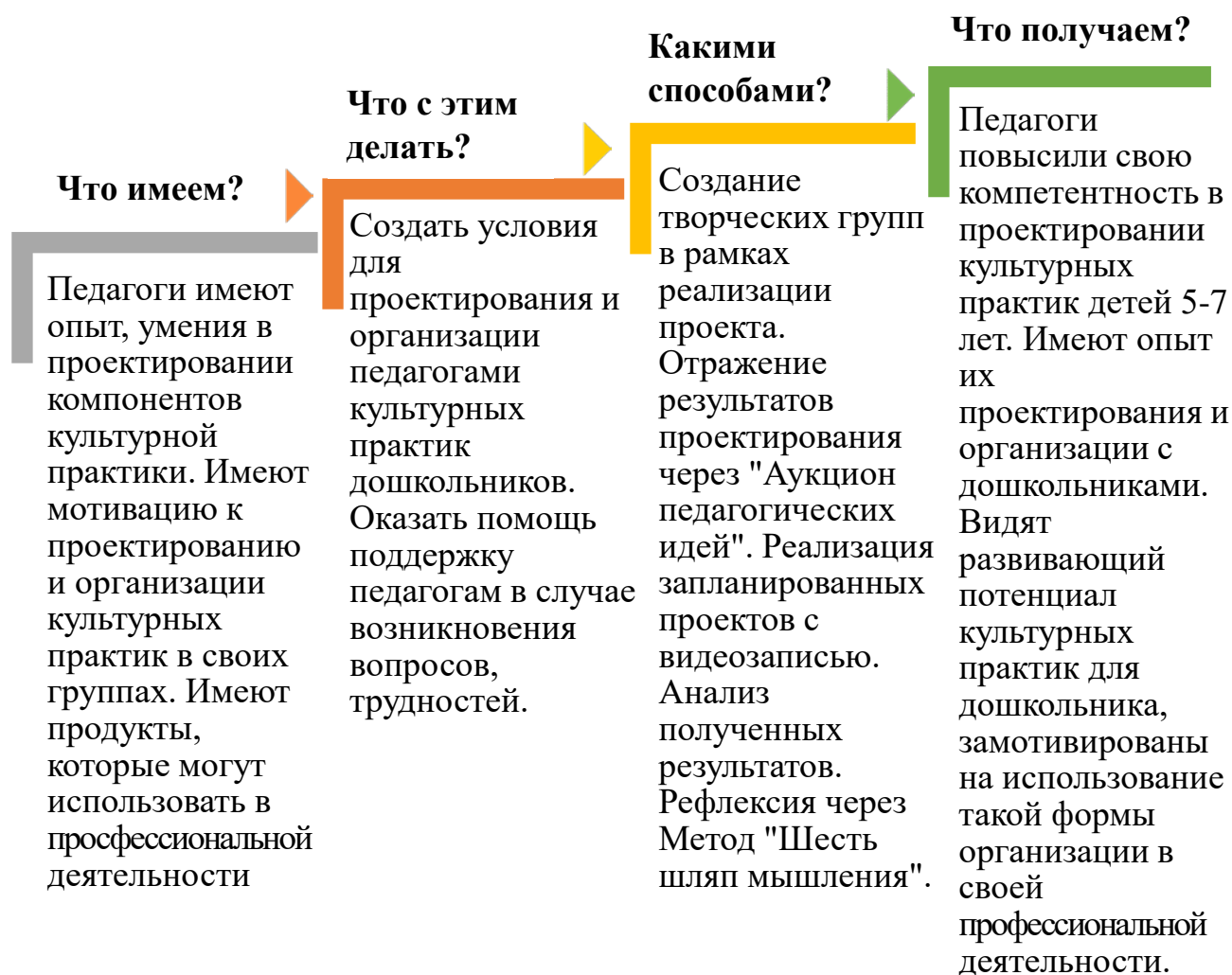
8. Круглый стол «Что такое культурные практики дошкольников?»



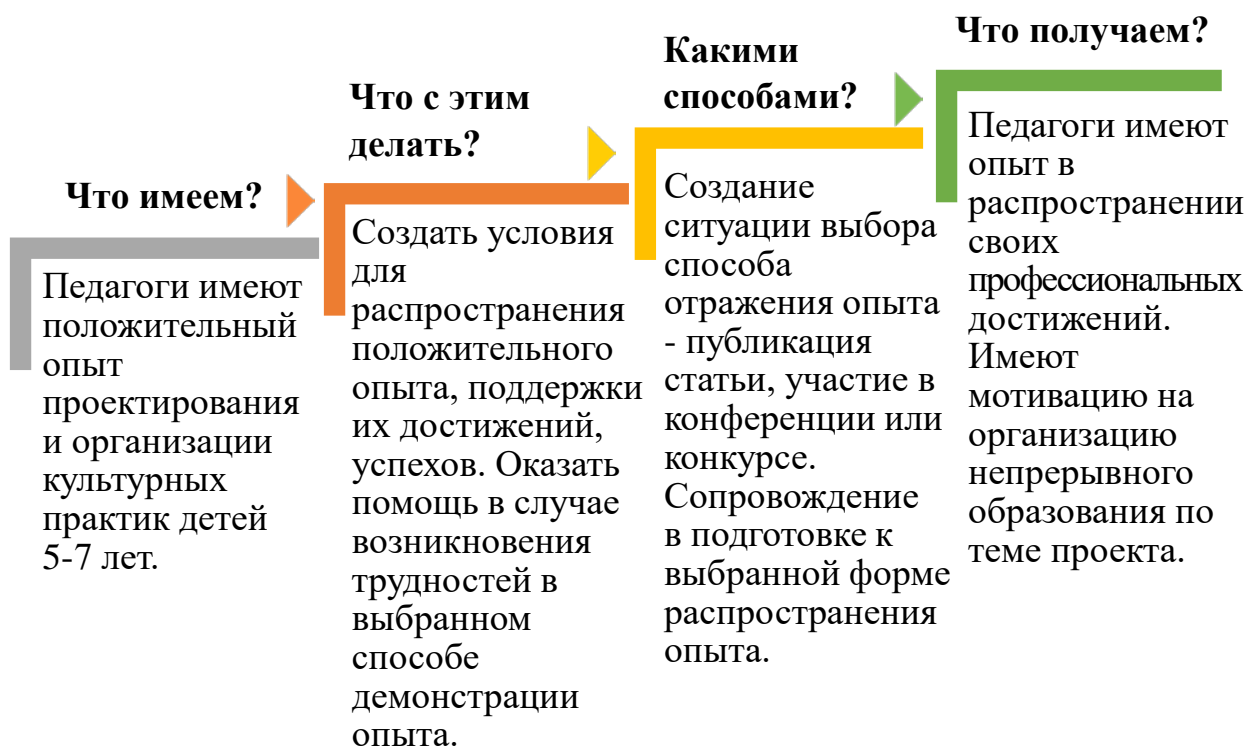
3. Творческо-продуктивный этап (Приложение 9)

Цель этапа – создать условия для отражения полученных компетенций в профессиональной деятельности. Опираясь на исследования Е.С. Заир-Бек, можно сделать вывод о том, что заключительным этапом педагогического проектирования является реализация в действительности задуманного, что обосновывает необходимость процесса реализации культурных практик на данном этапе методического сопровождения. Так как компетентность заключается не только в обладании определенными знаниями, но и умением применять их на практике, решать профессиональные задачи, то необходимо создать творческие группы, в которых педагоги смогут проявить самостоятельность и получать опыт проектирования и организации культурных практик.

1. Организация творческих групп «Мы можем лучше, чем в Интернете»



2. Распространение положительного опыта в рамках темы методического проекта



3.2. Критерии для оценки эффективности методического проекта

ФГОС ДО направляет педагогов на проведение педагогической диагностики для оптимизации индивидуализации образования. Отсюда возникает вопрос о необходимости проведения диагностики с теми же целями, но в условиях обучения взрослых. Основываясь на рекомендации ФГОС ДО и обозначенными ценностными основания проекта, можно сделать вывод о том, что работа со взрослыми, в рамках организации методического сопровождения, также нацелена на индивидуализацию и оптимизацию совместной деятельности. Таким образом, проект методического сопровождения направлен на повышение компетентности педагогов, отсюда возникает необходимость определить те умения, которые педагоги смогут приобрести в процессе его реализации:

1. Проблема проектирования культурных практик детей 5-7 лет является актуальной для педагогов.
2. Педагоги понимают сущность культурной практики дошкольников.

3. Умеют проектировать компоненты культурной практики: проблему, которая предполагает решение в ходе активной деятельности детей и соответствует принципу научности; формулировать конкретные задачи; отбирать деятельность для культурной практики, которая предполагает активную позицию ребенка и направлена на разрешение проблемы культурной практики.

4. Педагоги планируют и организуют экспериментирование с детьми, при этом, опираются на принципы организации познавательно-исследовательской деятельности.

5. При планировании и организации деятельности используют адекватные приемы мотивации дошкольников.

6. Педагоги используют развивающую предметно-пространственную среду для мотивации детей, отражения детских достижений и выделяют место для выражения детьми чувств и эмоций.

7. Педагоги умеют и стремятся к рефлексии своей профессиональной деятельности.

Таким образом, на основе предложенных критериев, можно будет провести оценку эффективности методического проекта для педагогов.

Заключение

На основе анализа психолого-педагогической литературы по проблеме поиска, эффективных путей решения проблемы методического сопровождения педагогов в проектировании культурных практик детей 5-7 лет, была выдвинута гипотеза, предполагающая, что

1. педагоги понимают необходимость постановки ребенка в активную позицию в процессе организации познавательной деятельности;

2. проектирование педагогами дошкольных образовательных организаций культурных практик сопряжено с рядом трудностей:

- Определение конкретизированных, достижимых для решения в процессе культурной практики задач;
- Постановка проблемы для решения детьми в процессе культурной практики;
- Выбор содержания культурной практики с учетом принципа научности и интересов ребенка 5-7 лет;
- Использование методов, обеспечивающих ребенку активную позицию в процессе культурной практики.

Проверка гипотезы потребовала проведения анализа исследований по данной теме и организации констатирующего эксперимента.

Анализ литературы показал, что такие авторы, как Т.И. Алиева, О.В. Солнцева и Н.А. Короткова, изучая проблему культурных практик, обращают внимание на трудности педагогов, которые возникают в процессе проектирования и организации такой деятельности. Выделенные авторами трудности заключаются в неумении поставить проблему культурной практики; отсутствие опоры на внутреннюю мотивацию дошкольников, нежелании использовать практические методы при разрешении проблемы; неразумную интеграцию различных видов деятельности, которые не решают проблему; недостоверность и отсутствие научности в суждениях педагога.

Изучение готовности педагогов к проектированию культурных практик на констатирующем этапе исследования позволило выявить следующие трудности:

1. Педагоги обозначают необходимость постановки ребенка в активную позицию в процессе организации образовательной деятельности, что проявляется в: преобладании положительного отношения к такой форме организации деятельности, как культурная практика; отборе активных форм совместной деятельности для содержания культурной практики;

2. У всех педагогов, в определении образовательных задач культурной практики дошкольников, была выявлена тенденция педагогов к формулировке достаточно обширных задач, которые решаются на протяжении всего дошкольного возраста и невозможно реализовать в процессе одной культурной практики;

3. Большинство педагогов готовы к постановке проблемы культурной практики, однако, у некоторых это вызывает трудности, которые отражаются в: невозможности организовать активную деятельность по ее разрешению, несоответствие принципу научности. Анализ календарно-тематических планов показал, что педагоги, в основном, формулируют темы лексического характера;

4. Отсутствие опоры на внутреннюю мотивацию детей проявляется у всех педагогов. Таким образом, педагоги не учитывают интересы ребенка 5-7 лет при отборе содержания культурной практики;

5. У педагогов отмечается недостаточный уровень общекультурной компетентности, что проявляется в неготовности ответить на вопрос культурной практики дошкольников;

6. Педагоги не стремятся организовывать активную деятельность или организуют без опоры на ее особенности. Например, в познавательно-исследовательской деятельности, педагоги занимали ведущую роль – выдвигали гипотезы, предлагали способы проверки. Таким образом, педагоги не отводят дошкольнику активную позицию в разрешении проблемы культурной практики.

Полученные результаты констатирующего эксперимента выявили необходимость методического сопровождения педагогов для повышения компетентности педагогов в проектировании культурных практик дошкольников.

Таким образом, цель исследования достигнута, задачи исследования решены, выдвинутая гипотеза подтверждена.

Библиография

1. Алиева Т.И. Культурная практика детско-взрослой исследовательской деятельности в дошкольном образовании: содержание и риски (часть первая). / Т.И. Алиева // Электронный журнал «Психологическая наука и образование psyedu.ru» - 2016. Том 8. №4. – С.24-32.
2. Амаева Н.И. Комплексно-тематическое планирование образовательной деятельности в ДОО / Н.И. Амаева // Педагогическое мастерство. Материалы V Международной научной конференции. Москва, 20-23 ноября 2014 г. – 2014. – С.131-132.
3. Антропологический, деятельностный и культурологический подходы. Тезаурус. // Новые ценности образования. – 2005. - №5(24).
4. Белая К.Ю. Методическая работа в ДОУ. Анализ, планирование формы и методы / К.Ю. Белая. – М.: ТЦ Сфера, 2007. – 96 с.
5. Белая К. Ю. О нетрадиционных формах работы / К.Ю. Белая // Дошкольное воспитание. – 2010. - №2. – С.13-17.
6. Болзина В.П. Развивающая предметно-пространственная среда как одно из условий реализации основной образовательной программы дошкольного образования / В.П. // Альманах мировой науки. – 2015. - №1-2(1). – С.40-43.
7. Гармаева И.С. Культурологический подход к исследованию процесса формирования профессиональной компетентности будущих педагогов дошкольного образования в организации культурных практик детей дошкольного возраста / И.С. Гармаева // Ученые записки Забайкальского государственного университета. Серия: Педагогические науки. – 2015. – №5 (64). – С.35-40.
8. Диагностика профессионального становления личности: учеб.-метод. пособие / сост. Я.С. Сунцова, О.В. Кожевникова. Часть 3. – Ижевск: Издательство «Удмуртский университет», 2012. – 144 с.
9. Заир-Бек Е.С. Основы педагогического проектирования: Учебное пособие для студентов педагогического бакалавриата, педагогов-практиков / Е.С. ЗаирБек. – СПб.: Просвещение, 1995. – 234 с.

10. Ибрагимов Б. Особенности повышения квалификации педагогических кадров в современном этапе / Б. Ибрагимов // Педагогические науки. – 2015. - № 1(70). – С.75-78.

11. Исламкина О.Н. развивающая предметно-пространственная среда как аспект образовательной среды для ребенка дошкольного возраста / О.Н. Исламкина, Т.Н.Кобзистая // Сборник материалов XIII Международной научно-методической конференции «СЛАГАЕМЫЕ КАЧЕСТВА ОБУЧЕНИЯ СТУДЕНТОВ В ГУМАНИТАРНОМ ВУЗЕ», Тольятти, 22-23 сентября 2016 г. – 2016. – С.163-166.

12. Капитона Э.Р. Развивающая предметно-пространственная среда в контексте Федерального государственного образовательного стандарта / Э.Р. Капитонова // КОНФЕРЕНЦИУМ АСОУ: сборник научных трудов и материалов научно-практических конференций. – 2015. - №4. – С.81-84.

13. Карпова С.И. Педагогические условия организации методического сопровождения педагогов-воспитателей дошкольной организации по введению и реализации ФГОС дошкольного образования / С.И. Карпова // Наука и Мир. – 2015. – Т. 2. – № 8 (24). – С. 59-62.

14. Клепчинова Л.С. Проектная деятельность в ДОО как средство реализации ФГОС дошкольного образования / Л.С. Клепчинова, О.К. Шапошникова // Педагогическое пространство: обучение, развитие, управление талантами. Сборник материалов Международного педагогического форума, 20 мая – 20 июня 2017 г. – 2017. С.143-147.

15. Корепанова М.В. Культурные практики как основа проектирования образовательной деятельности дошкольников / М.В. Корепанова // Детский сад: теория и практика. – 2015. - №5(53). – С.30-37.

16. Корепанова М.В. Методическое сопровождение проектирования культурных практик в дошкольном учреждении / М.В. Корепанова // Сборник материалов Ежегодной международной научно-практической конференции «Воспитание и обучение детей младшего возраста». – 2016. – №5 – С.666-668.

17. Корепанова М.В. Роль культурных практик в образовательной деятельности дошкольников. /М.В. Корепанова // Международный центр проблем детства и образования. Научно-практический журнал «Ребенок и общество». – 2016. - №1. – С.42-46.
18. Короткова Н. А. Образовательный процесс в группах детей старшего дошкольного возраста. 2-е изд. / Н.А. Короткова. — М.: Издательство «ЛИНКА-ПРЕСС», 2012. – 208 с.
19. Коротковских Л.Н. Система методической работы в ДОУ в рамках реализации ФГОС ДО / Л.Н. Коротковских // Дошкольная педагогика. – 2017. - 6(131). – С.60-64.
20. Крылова Н.Б. Культурология образования / Н.Б. Крылова. – М.: Народное образование. – 2000. – 534 с.
21. Кузнецова Н.В. Педагогическое проектирование как условие, способствующее эффективной реализации ФГОС ДО в работе воспитателя современного детского сада / Н.В. Кузнецова // Инновационные технологии обучения, воспитания и социально-психологических процессов: сборник научных трудов по материалам I Международной научно-практической конференции 30 июня 2016 г. Нижний Новгород: НОО «Профессиональная наука», 2016. – С. 63-71.
22. Колесникова И. А. Педагогическое проектирование: Учебное пособие для высших учебных заведений / И.А.Колесникова, М.П.Горчакова-Сибирская; Под ред. И.А. Колесниковой. – М: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с.
23. Лыкова И.А. Культурные практики в детском саду: современный подход и возможные трактовки. / И.А. Лыкова, Е.Ю. Протасова // Детский сад: теория и практика. – 2015. - № 5(53). – С 6-17.
24. Лыкова И.А. Сущность культурных практик и их значение для развития ребенка. /И.А. Лыкова // Педагогика искусства. – 2016. - №2. – С.92-97.
25. Малкова И.Ю. Ценностные основания проектирования в высшей школе/ И.Ю. Малкова // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2007. – №7. – С.11-13.

26. Методическое сопровождение педагогов ДООУ в условиях реализации ФГОС ДО: методические рекомендации для руководителей и старших воспитателей ДООУ – с. Троицкое: Районный методический кабинет, 2015. - 32 с.

27. Молодчая Т.В. Интерактивные формы в методической работе старшего воспитателя / Т.В. Молодчая // М.: Издательский дом «Методист». – 2015. - №1. – С.65-68.

28. Никифорова О.Ю. Модель методического сопровождения проектной деятельности педагогов дошкольного образования / О.Ю. Никифорова, И.Р. Гайнуллина // Научные исследования: от теории к практике: материалы IX Междунар. науч.-практ. конф. (Чебоксары, 10 июля 2016 г.) / редкол.: О.Н. Широков [и др.] – Чебоксары: ЦНС «Интерактив плюс». – 2016. – С.114-117.

29. Новикова И.С. Проектирование образовательного процесса в дошкольной образовательной организации с учетом ФГОС дошкольного образования / И.С. Новикова, Е.П. Шипша // Преемственность в образовании. Изд-во: ООО «Центр развития человека «Успешный человек будущего». – 2018. - №17. – С.475-482.

30. Новицкая В. А. Методическое сопровождение воспитателя в условиях современного дошкольного образовательного учреждения [Текст]: дис....На соиск. учен. степ. кандид. пед. наук.: 13007/ В. А. Новицкая; науч. рук. А. Г. Гогоберидзе; РГПУ им. А. И. Герцена. – СПб., 2006. – 169 л.

31. Образовательная программа дошкольного образования с 3 до 7 лет: от проектирования к реализации. Учебно-методическое пособие и методические материалы по сопровождению основной и адаптированной образовательных программ дошкольного образования при реализации ФГОС. – СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2017. – 160 с.

32. Петрова А.С. Андрагогические подходы к обучению взрослого человека в системе дополнительного профессионального образования /А.С. Петрова // Научно-методический электронный журнал Концепт. – 2015. – № Т13. – С. 726-730.

33. Планирование и организация образовательного процесса дошкольного учреждения по примерной основной общеобразовательной программе «Детство»: учеб.-метод, пособие. — СПб.: ООО «ИЗДАТЕЛЬСТВО «ДЕТСТВО-ПРЕСС», 2013. – 272 с.

34. Приказ Минтруда России от 18.10.2013 N 544н "Об утверждении профессионального стандарта "Педагог (педагогическая деятельность в сфере дошкольного, начального общего, основного общего, среднего общего образования) (воспитатель, учитель)"

35. Профессиональный стандарт педагога, утвержденный приказом Министерства труда России от 18 октября 2013 года № 544н.

36. Родина Н.М. особенности организации познавательно-исследовательской деятельности дошкольников как механизма амплификации детского развития / Н.М. Родина, Е.В. Трифонова // Детский сад: теория и практика. – 2015.- №9(57). – С.36-45.

37. Семинар - практикум «Планирование работы МО - обеспечение качества образовательной деятельности» [Электронный ресурс]. – АНО ДПО «Инновационный образовательный центр повышения квалификации и переподготовки «Мой университет». – 22.11.2016. – 29с. – Режим доступа: http://moi-rang.ru/metodproyekt/formy_metodicheskoy_raboty-metodicheskie_rekomenda.pdf (дата обращения: 15.11.2018)

38. Сериков В. В. Личностно ориентированное образование: концепция и технологии / В.В. Сериков. — Волгоград, 1994.

39. Солнцева О.В. Инновационный опыт проектирования культурных практик в контексте федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования / О.В. Солнцева, Е.В. Коренева-Леонтьева, Л.Ю. Семенова // Инновации в дошкольном образовании: сборник статей по материалам IV ежегодной городской ярмарки педагогических инноваций дошкольных работников, 17 апреля 2017 г. – СПб. : «Реноме», 2017. – С. 18-23.

40. Солнцева О.В. Игровая культурная практика как средство развития интереса к родному городу детей 4-5 лет. / О.В. Солнцева, Т.В. Охрименко. // Культурные практики моделирования образовательной среды дошкольной образовательной организации. Сборник научных статей, статей по обобщению педагогического опыта по материалам Всероссийской научно-практической конференции (с международным участием) 27-29 ноября 2016. – Иркутск: Изд-во «Аспринт», 2016. – С. 157-162.

41. Солнцева О.В. Проектирование культурных практик дошкольников в образовательном процессе детского сада / О.В. Солнцева, Т.И. Бабаева // Детский сад: Теория и практика. – 2015. - №5. – С.38-47.

42. Сосунова Н.Ю. Возможности культурных практик в реализации федеральных государственных образовательных стандартов / Н.Ю. Сосунова, Т.Б. Шурилова. // Формирование и развитие самостоятельности студентов и школьников как стратегический образовательный приоритет в практико-ориентированном обучении, сборник научных трудов по материалам III Международной научно-практической конференции. Под редакцией А.В. Петрова, Н.С. Часовских. Изд-во: Горно-Алтайский государственный университет (Горно-Алтайск) – 2016. – С.106-110.

43. Степанова Н.А. Познавательльно-исследовательская деятельность: экспериментирование / Н.А. Степанова, Е.Н. Расщипулина // EUROPEAN SOCIAL SCIENCE JOURNAL. – 2014. - №8-1(47). – С.153-158.

44. Троянская С.Л. Основы компетентностного подхода в высшем образовании: учебное пособие. / С.Л. Троянская – Ижевск: Издательский центр «Удмуртский университет», 2016. – 176 с.

45. Тышкова Е.В. Инновационные технологии и методы активизации креативного мышления личности / Е.В. Тышкова //Поддержка одаренности – развитие креативности. Материалы Международного конгресса: в 2 томах. Витебск, 22-27 сентября 2014 г. – 2014. – С.99-103.

46. Федеральный Государственный образовательный стандарт дошкольного образования [Текст]: утвержден приказом Министерства образования

и науки Российской Федерации от 17 октября 2013г., №1155 / Министерство образования и науки Российской Федерации. – Москва: 2013г.

47. Фенькина А.А. Игровая культурная практика как жизнь дошкольника. / А.А. Фенькина. // Педагогическое образование в России. – 2014. - №5. С.23-27.

48. Филюшина Л.И. Управление качеством образовательного процесса в ДОУ. М., 2004.

49. Шиян О. А. Новые представления о качестве дошкольного образования и механизмы его поддержки: Международный контекст / О.А. Шиян // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2013. - №5 (37). – С.68-78.

50. Эдвард де Боно. Шесть шляп мышления: Питер; СПб.; 1997. – 102 с.

51. Яковлева Н.О. Проектирование как условие повышения качества образования// Модернизация образования: проблемы и перспективы: материалы научно-практической конф. – Оренбург; издательство ОГПУ, 2002, Часть 1, С 382-384.

52. Яруллина Л.Р. Использование кейс-метода как метода активного обучения педагогов профессионального обучения / Л.Р. Яруллина // Актуальные проблемы развития вертикальной интеграции системы образования, науки и бизнеса: экономические, правовые и социальные аспекты. Материалы II Международной научно-практической конференции, Воронеж, 23-24 октября 2014 г. – 2014. – С.262-267.

Иностранные источники:

53. Bodrova E., & Leong, D. Tools of the mind: Vygotskian approach to early childhood education. (2-nd ed.) Columbus, OH: Merrill / Prentice Hall, 2007.

54. Minimum licensing requirements for childcare centers // Arkansas department of human services // Little Rock, Arkansas, 2009.

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Кейс № 1 «Определение проблем для решения детьми по теме «Осень»

Контекст. Вам необходимо подготовить рабочую программу на основе принципов ФГОС ДО. Одно из требований ФГОС ДО – активная позиция ребенка как участника образовательного процесса. Вы хотите, чтобы в рамках темы «Осень» воспитанники проявляли интерес к познавательно исследовательской деятельности. Для этого необходимо определить проблемы для организованной деятельности детей.

Задание: Сформулируйте круг проблем (2-3) познавательно-исследовательской деятельности, которые могут быть решены с детьми 5-7 лет в рамках темы «Осень», с учетом ряда принципов:

- Деятельность ориентирована на интересы и возможности каждого ребенка;
- Поддержка активности, самостоятельности дошкольников;
- Возможность выбора детьми материалов, видов деятельности.

Для выполнения задания можно воспользоваться материалом к кейсу:

Темообразующие факторы.

Первый фактор — реальные события, происходящие в окружающем и вызывающие интерес детей (яркие природные явления и общественные события, праздники).

Например, «Почему снег не всегда бывает липким», «Как Дед Мороз сможет подарить подарки детям всей Земли?».

Второй фактор — воображаемые события, описываемые в художественном произведении, которое воспитатель читает детям. Художественная литература восполняет очень урезанный социальный опыт современного ребенка, а также его ограниченный опыт природных наблюдений. События, происходящие с героями книги, вызывают интерес к той или иной сфере жизни, могут послужить стимулом для игры, для создания каких-то интересных вещей, их исследования. Например,

«Как устроены стихи?» («Как Незнайка сочинял стихи» из книги Н. Носова «Приключения Незнайки и его друзей»).

Третий фактор — события, специально «смоделированные» воспитателем (исходя из развивающих задач). Это внесение в группу предметов, ранее неизвестных детям, с необычным эффектом или назначением, вызывающих неподдельный интерес и исследовательскую активность («Что это такое? Что с этим делать? Как это действует?»). К «смоделированным» событиям относится и демонстрация привлекательных вещей (образцов), стимулирующих созидательную (продуктивную) деятельность детей («Я тоже хочу такой... И я! А как это сделать?»).

Например, «Что написано в письме?» (невидимые чернила), «Почему мыльный пузырь замерз?» (мыльные пузыри зимой).

Четвертый фактор — события, происходящие в жизни возрастной группы, «заражающие» детей и приводящие к удерживающимся какое-то время интересам. Например увлечение динозаврами, Покемонами в виде игрушек, наклеек и т. п.

Например, «Почему исчезли динозавры?». [18]

Литература:

Короткова Н.А. Образовательный процесс в старших группах детского сада. – М.: Линка-Пресс, 2012.

Критерии:

- Адекватность проблемы как соответствие принципу научности;
- Возрастосообразность проблемы;
- Проблема предполагает поиск решения в процессе активной деятельности детей;
- Наличие различных путей решения проблемы;
- Соотнесение содержания образовательной деятельности с интересами и потребностями детей.

Кейс № 2 «Задачи организации образовательной деятельности»

Контекст.

При подготовке рабочей программы на 1 квартал этого учебного года Вы нашли технологическую карту культурной практики, которой решили воспользоваться. Для оформления рабочей программы требуется написать задачи, которые могут быть поставлены при реализации содержания технологической карты.

Задание: Определите задачи образовательной деятельности, которые могут решаться в рамках реализации содержания данной технологической карты.

Материал к кейсу

Название культурной практики: «Почему осенние листья падают по-разному?»

Мотивация включения детей: наблюдение за «рисунком» падения листьев на прогулке и вопрос детей.

Совместная деятельность воспитателя с детьми по решению проблемы

1. Целевая прогулка: наблюдение за двумя деревьями на прогулке (березой и рябиной), сравнение рисунка полета листьев каждого дерева, сбор опавших листьев.

2. Экспериментирование в группе – сравнение собранных листьев по признакам: вес, размер, форма, цвет. Эксперимент: парное падение листьев с отличающимся одним признаком с одинаковой высоты. Вопрос: какой из признаков (какие из признаков) влияет на рисунок падения листа? Дополнительный вопрос: влияет ли цвет листа на «рисунок» его падения?

3. Изобразительная деятельность: нарисовать путь листочка (как листочек падал). Речевая деятельность: что делает листок, падая? (кружится, танцует, летит...) Дополнительный вопрос: могут ли листья падать, когда ветра нет? Обсуждение, наблюдение за падением листа у домашнего растения, наблюдение за осенними деревьями в безветренную погоду.

4. Творческая деятельность: придумать рассказ «О листочках-путешественниках, которые хотели научиться красиво летать». Как можно изобразить падающий лист? (Рисунком, движением; подобрать подходящую музыку.) Как падает листочек дуба (березы, клена)? Как рисунок падения листочка связан с его настроением? [31]

Критерии:

- Направленность задач на развитие субъектных проявлений ребенка в разных видах деятельности;
- Реалистичность задач (направленность на конкретные достижения детей);
- Реализуемость задач в рамках указанных форм работы с детьми;
- Формулировка задач: от взрослого или от ребенка.

Кейс № 3 «Определение содержания деятельности»

Контекст. На осенней прогулке дети обратили внимание, что листья плавают на лужах и не тонут. Они пытались утопить осенние листья, используя палочки. Но листья всплывали обратно. Дети подошли к педагогу и спросили: «Почему осенние листья не тонут в воде?».

Содержание:

Название культурной практики: «Почему осенние листья не тонут в воде»

Мотивация включения детей в культурную практику: вопрос, заданный детьми в процессе наблюдения на прогулке за осенними явлениями природы.

Образовательные результаты: Ребенок проявляет интерес к экспериментированию и коллекционированию. Способен всматриваться в объекты окружающего мира, находить различия. Устанавливает элементарные причинно-следственные связи между строением объекта и его свойствами. Изображает результаты сравнения, используя конец кисти. Придумывает собственный вариант рисунка на осеннем листике.

Постановка проблемы: Узнать, почему лист не тонет в луже, и собрать коллекцию «друзей» - предметов и объектов, у которых есть «защита» от воды.

Задание: предложите вариант осуществления образовательной деятельности детей с учетом предложенной темы и предполагаемыми образовательными результатами.

Материал к кейсу

Приняв позицию заинтересованного, любознательного партнера, воспитатель может придерживаться примерно следующей последовательности этапов исследования:

- 1) актуализация проблемы, касающейся темы, выдвижение гипотез;
- 2) обсуждение идей, предположений детей и взрослого по поводу возникших вопросов, проблем;
- 3) опытная проверка и/или предметно-символическая фиксация связей и отношений между обсуждаемыми предметами, явлениями;

4) предложение детям предметного материала, обеспечивающего продолжение исследования в свободной деятельности в группе или дома с родителями. [31]

Критерии:

- Обеспечение активной позиции ребенка;
- Возможность выбора способов деятельности для проверки предположений;
- Наличие специфически детских видов деятельности;
- Разнообразие видов деятельности.

Метод «Шесть шляп мышления» Эдварда де Боно

Особенности проведения:

1. Педагогам предлагается вспомнить решение кейсов и ознакомиться с данным методом, со значением цветов шляп, а также с правилами проведения.

Идея шести шляп основана на критическом мышлении. Это разновидность мозгового штурма. Здесь разные подходы и идеи уживаются вместе, параллельно. Они не противопоставляются друг другу, а помогают рассмотреть ситуацию с разных сторон, найти новое, неожиданное решение. В данном случае мы будем рассматривать организацию деятельности детей на основе решенных кейсов. Вы можете надеть одну из шляп, которая передает Вашу позицию и действовать исходя из своей цветовой роли.

Каждая из шести мыслеварительных шляп имеет свой цвет:

Белая шляпа. Белый цвет беспристрастен и объективен. В белой шляпе «варятся» мысли, «замешанные» на цифрах и фактах. Представьте себе компьютер, который по Вашему требованию выдает необходимые цифры и факты. Он ничего не объясняет и не высказывает личных соображений.

Надев белую мыслеварительную шляпу, человек уподобляет себя такому компьютеру.

Красная шляпа. Красный цвет символизирует гнев, ярость и внутреннее напряжение. В красной шляпе человек отдает себя во власть эмоций. Когда человек надевает красную шляпу, это дает ему возможность сказать: «Вот что я чувствую по поводу данного вопроса». Красная шляпа придает чувствам и эмоциям их законную силу, выявляя их как безусловно важную часть мыслительного процесса.

Черная шляпа. Черный цвет мрачный, зловещий, словом – недобрый. Мышление в черной шляпе специализируется на вынесении негативной оценки. Надевающий черную шляпу человек занят поисками того, что в данном предложении неправильно, нуждается в доработке или просто ошибочно.

Желтая шляпа. Желтый цвет солнечный, жизнеутверждающий. Мышление в желтой шляпе отличается конструктивизмом и позитивизмом, или иначе говоря

– ему свойственен настрой на осуществление новых идей и стремление разглядеть в предложенном плане все присущие ему положительные моменты.

Зеленая шляпа. Зеленый цвет – это цвет свежей листвы, изобилия и плодородия. Зеленая шляпа символизирует творческое начало и расцвет новых идей.

Надевая зеленый головной убор, человек выражает свою готовность к восприятию плодов творческой мысли. В идеальном варианте и творец идеи, и его собеседник при обсуждении нового предложения должны надевать мыслеварительную шляпу цвета наших надежд.

Синяя шляпа. Синий цвет холодный; это – цвет неба. Мышление в синей шляпе напоминает дирижера симфонического оркестра. Человек, надевающий шляпу этого цвета, определяет порядок вступления в общий хор других мыслеварительных шляп. Он определяет предмет, на котором должно быть сосредоточено наше внимание, и очерчивает границы его фокусного пространства, что дает нам возможность не рассеивать свое внимание на решение проблем, напрямую с ним не связанных. Он ставит наводящие вопросы, давая направление нашим мыслям.

Правила проведения:

- Каждый участник вправе выбрать любой цвет шляпы;
- Важно принять роль и действовать в соответствии с цветом шляпы;
- Во время обсуждения участники слушают друг друга и не навязывают свою точку зрения.

2. Организатор надевает синюю шляпу и следит за проведением метода, задает вопросы, фиксирует результаты.

3. Педагоги надевают шляпу и по очереди высказывают свою позицию.

Предлагается такой порядок: белая (факты), черная (негативные сценарии), желтая шляпа (позитивные аспекты). И уже далее можно рассмотреть творческие сценарии (зеленая шляпа). Красную шляпу одевают редко и ненадолго.

4. Подведение итогов, организатор проговаривает, какие шляпы были надеты и ключевые высказывания участников. [50]

Приложение 5**Анкета «Изучение удовлетворенности воспитателей своей профессией и работой» (адаптированная методика Н.В. Журнина и Е.П. Ильина)****Текст опросника**

Уважаемые педагоги просим Вас ответить на представленные ниже утверждения – «да», «не знаю», «нет».

Удовлетворены ли Вы:

1. Вашей профессией
2. Достигаемыми результатами
3. Взаимоотношениями с администрацией детского сада
4. Взаимоотношениями с коллегами
5. Взаимоотношениями с воспитанниками
6. Взаимоотношениями с родителями воспитанников
7. Отношением воспитанников к организованной Вами деятельности
8. Отношением к Вашей профессиональной деятельности педагогического коллектива
9. Отношением родителей воспитанников к Вашей профессиональной деятельности
10. Своей профессиональной подготовкой в целом
11. Своей методической подготовкой
12. Своей теоретической подготовкой
13. Своей организационной подготовкой
14. Образовательной программой Вашего учреждения
15. Материальной базой дошкольного учреждения
16. Местом работы
17. Заработной платой

Обработка результатов

За ответ «да» начисляется + 1 балл, за ответ «не знаю» — 0 баллов, за ответ «нет» начисляется - 1 балл. Производится суммирование всех баллов с учетом их знака.

+11 баллов и выше – высокая удовлетворенность работой;

От +6 до +10 – средняя удовлетворенность работой;

От +1 до +5 – низкая удовлетворенность работой;

От -1 до -5 – низкая неудовлетворенность работой;

От -6 до -10 – средняя неудовлетворенность работой;

-11 и выше – высокая неудовлетворенность работой.

Результаты констатирующего этапа исследования

Педагог 1. Стаж работы 15-20 лет. Не имеет квалификационной категории.	
<p>Кейс 1. Направленный на изучение потенциала педагога поставить проблему для включения детей в культурную практику.</p>	<p>Стоит отметить, что предложенные проблемы сформулированы в виде вопросов. Проблемы: «Почему осенью желтеют листья?», «Почему листья опадают?» и «Куда исчезают насекомые осенью?». Данные проблемы адекватны, соответствуют принципу научности, однако, первая проблема нуждается в корректировке – так как осенью листья не только желтого цвета. Проблемы предполагают различные пути решения, при этом, практические, например, – опыты, наблюдения, коллекционирование и т.д. Предложенные проблемы можно соотнести с содержанием образовательной деятельностью и интересами детей.</p>
<p>Кейс 2. Направленный на изучение готовности педагога определять задачи культурной практики.</p>	<p>Предложенные педагогам задачи, отчасти, направлены на развитие субъектных проявлений ребенка – познавательный интерес, творческое воображение, любознательность, наблюдательность. Задачи сформулированы от взрослого, а не от ребенка, который приобретает конкретные умения в процессе деятельности. При этом, задачи обобщенные, не направлены на конкретные достижения детей, например, – «Воспитывать любознательность и любовь к природе». Также, одна задача не реализуется в</p>

	<p>рамках предложенной деятельности «Довести до понятия детей, что сезонные изменения влияют на рост растений», при этом, некоторые формы работы с детьми не нашли отражения в задачах.</p>
<p>Кейс 3. Направленный на изучение готовности педагога отбирать содержание культурной практики, которое предполагает активную позицию ребенка в деятельности.</p>	<p>Педагог предложила деятельность: рассмотреть листочки, опыт, игра «тонет-не тонет», рисование, этюд. В целом, педагог предложила деятельность, которая может предполагать активную позицию ребенка, присутствуют детские виды деятельности. Однако предложенная деятельность не позволяет поэтапно решить проблему культурной практики, а также не направлена на решение всех образовательных ситуаций. Например, «Изображает результаты сравнения, используя конец кисти».</p>
<p>Метод «Шесть шляп мышления» Эдварда де Боно.</p>	<p>Белая «Я не особо задумывалась, потому что кейсы, которые составляют для педагогов, должны занимать немного времени. Мы составляли. Для детей и родителей такие не подойдут, им другие уже надо». Педагог решила поделиться своим опытом составления кейсов, и знаниями об особенностях их составления.</p>
<p>Задание на изучение общекультурной компетентности педагогов.</p>	<p>Педагог ответила только на два вопроса. При этом, ответы на вопросы оказались неверными. На вопрос «Почему осенние листья не тонут в воде?» педагог ответила – «Лёгкие». На второй «Почему лёд скользкий?» - «Потому что на поверхности льда образуется воздушная плёнка», хотя, действительно, это зависит от поверхности, но, на</p>

	<p>поверхности образуется слой воды, а не воздушный. Однако стоит отметить, что подобная версия существует среди ученых.</p>
<p>Результаты наблюдения за взаимодействием педагога с детьми в процессе организованной образовательной деятельности.</p>	<p>Педагог создает условия для выбора детьми видов деятельности, предлагает различные формы деятельности, при этом, не всегда предоставляет возможность выбора способов деятельности. Это проявляется чаще в продуктивной деятельности, в экспериментировании редко. На занятиях часто задает проблемные вопросы, предоставляет возможность детям высказать свое мнение. При этом, дети свободны в своих суждениях. Однако в среде группы, не выделяется место для выражения чувств и эмоций, если только спальня, в которую ребенок может уйти, если ему не хочется общаться.</p> <p>В своих высказываниях педагог придерживается формы предложений, советов «У тебя хорошо получается, только посмотри на горку, лыжнику будет удобно спускаться, или он может упасть?».</p> <p>Педагог организует деятельность, в которой дети могут выразить желание не участвовать. Например, девочка, которая не хотела заниматься (по причине тревоги перед школьным обучением, боязнь неудачи), могла наблюдать и включиться в деятельность, когда ей будет комфортно, и ответить на вопросы, на которые она точно знает ответ.</p>

	<p>Педагог, преимущественно, использует активные формы и методы организации деятельности: создает условия для организации творческой, продуктивной деятельности детей – создание театра, организация выставки, предоставление различных материалов. При этом, поисковая деятельность чаще используется в свободной деятельности.</p> <p>Педагог стремится к созданию ситуации успеха каждого ребенка: всегда отмечает уникальность каждой работы, предлагает различное содержание, выделяет в среде группы уголок детских достижений. Например, дерево с листочками, на которых отмечаются детские достижения «Гоша встал утром сам» и т.д.</p> <p>Педагог использует приемы мотивации, но преимущественно, создает внешнюю мотивацию. Деятельность заранее запланирована, однако, может меняться в связи с настроением детей (если дети перевозбудились, педагог предлагает им почитать книгу; если возникают интересы, то педагог записывает вопросы, старается помочь детям с поиском ответа).</p>
<p>Анализ календарно-тематического плана педагога.</p>	<p>В планировании деятельности педагог основывается на принципе развивающего образования: задачи, преимущественно, направлены на развитие познавательной мотивации, интереса дошкольников; форма планирования предполагает возможность</p>

	<p>индивидуальной работы; деятельность описана на месяц, строго не запланирована, а значит, позволяет менять последовательность тем месяца, деятельность.</p> <p>Педагог соблюдает комплексно-тематический принцип построения образовательного процесса: педагоги могут менять темы, в зависимости от интересов детей; обеспечивается повторяемость тем в течение года – «Зимние виды спорта» и «Летние виды спорта», «Мой город» и «Зима в городе». При этом, темы носят исключительно лексический характер.</p> <p>В планировании, в целом, обеспечивается единство воспитательных, развивающих и обучающих задач. Обучающие задачи реализуются в режимных моментах, предложены практические методы – упражнения, игры. При этом, педагог чаще ставит образовательные задачи, а также редко планирует экспериментальную деятельность.</p> <p>Планируемое содержание возрастосообразно: часто предусматривается свободное время для спонтанной игровой деятельности, общения; предлагаются специфически детские виды деятельности; отсутствует перегруженность объема образовательной деятельности.</p>
<p>Анкета «Изучение удовлетворенности»</p>	<p>Педагог набрала 10 баллов, что соответствует средней удовлетворенности профессией. При этом, педагог не уверен в том, что его полностью</p>

<p>воспитателей своей профессией и работой».</p>	<p>удовлетворяют: взаимоотношения с администрацией и родителями; то, как к его профессиональной деятельности относятся родители и коллектив; образовательная программа; материальная база и заработная плата.</p>
<p>Итог</p>	<p>Таким образом, можно сделать выводы о сильных и слабых сторонах педагога.</p> <p>Сильные:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Педагог может поставить проблему для познавательно исследовательской деятельности, 2. При формулировке задач, преимущественно, опирается на развитие интересов, любознательности, инициативности детей. 3. Предлагает детям различные виды деятельности, использует активные методы, предоставляет свободу в выборе роли и возможность не участвовать в деятельности. 4. Создает ситуацию успеха, предоставляет различное содержание, поддерживает достижения детей, подчеркивает их уникальность. 5. Организует деятельность на основе диалога: использует форму советов, предлагает детям высказать свое мнение, принимает ребенка как равноправного участника деятельности. 6. Подбирает содержание и формы работы, которые соответствуют возрастным и индивидуальным особенностям детей группы. 7. При организации деятельности опирается на интересы и эмоциональное состояние детей.

	<p>8. Педагог, в целом, имеет мотивацию к профессиональной деятельности.</p> <p>Слабые стороны:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Педагог формулирует общие задачи, которые невозможно решить в рамках одной культурной практики. 2. Предлагает содержание, которое не позволяет поэтапно разрешить поставленную проблему культурной практики. 3. Иногда не хватает общекультурных знаний для организации деятельности детей. 4. В планировании деятельности формулирует темы лексического характера.
--	---

Педагог 2. Стаж работы 5-10 лет. По результатам аттестации присвоена первая квалификационная категория.

<p>Кейс 1. Направленный на изучение потенциала педагога поставить проблему для включения детей в культурную практику.</p>	<p>Педагог постаралась сформулировать темы в виде проблем, которые могут быть реализованы в рамках темы «Осень», однако, не все проблемы соответствуют принципу научности, предполагают поиск решения в процессе активной деятельности детей. Первая проблема получилась наиболее удачной: «Почему холодный дождик?», так как соответствует принципу научности, побуждает к познавательно-исследовательской деятельности, может быть решена с помощью различных видов деятельности. Остальные две: «Рябина не созрела, птицы голодные. Что делать?» и «Осень потеряла волшебную кисточку, и</p>
---	---

	<p>деревья стоят не украшенные». Проблема, связанная с рябиной не ведет к активной деятельности детей и не может быть решена в рамках образовательной ситуации в ДОО, так как невозможно накормить всех птиц. Третья проблема не предполагает решение, а также искажает образ осени, который отображен в литературе, искусстве, и не соответствует принципу научности, так как изменение цвета листьев – сезонное изменение.</p>
<p>Метод «Шесть шляп мышления» Эдварда де Боно.</p>	<p>Черная. Педагог выразила недовольство тем, что необходимо писать и думать над содержанием: «Что я должна сидеть думать, опять надо что-то заполнять».</p>
<p>Результаты наблюдения за взаимодействием педагога с детьми в процессе организованной образовательной деятельности.</p>	<p>В совместной деятельности педагог организует деятельность, в которой детям предоставляется возможность выбора материалов, видов активности, а также участников. Педагог организует деятельность на основе построения диалога, всегда предоставляет детям возможность выказать свою точку зрения, задает вопросы. В группе не выделяет место для выражения чувств и эмоций, однако, если ребенок хочет побыть один, он может пойти в спальню. Педагог проявляет уважительное отношение к потребностям детей: организует свободную деятельность (например, игра с мячом, дети, которые не хотели участвовать, могли заняться своим делом, если оно не мешает другим); предоставляет детям</p>

возможность самим попробовать что-то сделать; общении использует форму советов и предложений; обращает внимание на эмоциональное состояние детей, интересуется о случившемся, проявляет сочувствие.

Педагог использует активные формы и методы организации деятельности: часто задает вопросы «Как ты думаешь?», «Зачем?» и т.д.; создает условия для организации продуктивной деятельности – отсутствие настольной игры, шахмат (так как несколько детей посещали занятия, было предложено сделать самим, чтобы другие могли научиться. В итоге, большинство детей умеют играть и достаточно часто используют игру в свободной деятельности).

Стоит отметить стремление педагога к ситуации успеха каждого ребенка через предоставление выбора детям материалов и способов деятельности – например, на занятии педагог предложила детям самим выбрать силуэты, которые можно составить из геометрических фигур; поддержку детских успехов; отведение в среде группы уголка детских достижений.

Педагог часто использует адекватные приемы мотивации детей. При этом, иногда создает внешнюю мотивацию, на внутреннюю опирается чаще в свободной деятельности. Педагог заранее планирует деятельность, но может менять ее, корректировать в соответствии с детским

	интересами, увлечениями. Часто обращает внимание детей на явления, события, которые стимулируют познавательную активность.
Анализ календарно-тематического плана педагога.	См. Педагог 1.
Анкета «Изучение удовлетворенности воспитателей своей профессией и работой».	По результатам получился 1 балл, что соответствует низкой удовлетворенностью работой. Педагог отметила, что не удовлетворена отношением родителей воспитанников к профессиональной деятельности, своей методической, теоретической и организационной подготовкой, материальной базой учреждения и заработной платой.
Итог	<p>Таким образом, можно сделать выводы о сильных и слабых сторонах педагога.</p> <p>Сильные стороны:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Педагог создает условия для выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности. 2. Педагог организует деятельность на основе диалога, признает дошкольника как равноправного партнера – интересуется его мнением, задает вопросы, признает право ребенка на свою точку зрения, мнение. 3. Педагог проявляет уважительное отношение к чувствам и потребностям детей, проявляет сочувствие, учитывает их эмоциональное состояние при организации деятельности.

	<p>4. Использует активные методы и формы организации деятельности.</p> <p>5. Способен к рефлексии, так как признает свои слабые стороны.</p> <p>Слабые стороны:</p> <p>1. Педагог испытывает трудности при постановке проблемы культурной практики.</p> <p>2. Педагог не обладает общекультурной компетентностью (исходя из предложенных проблем).</p> <p>3. Педагог испытывает недовольство, трудности при заполнении документов, планировании деятельности.</p> <p>4. У педагога низкая удовлетворенность работой, в том числе отношением родителей воспитанников к профессиональной деятельности.</p> <p>5. Педагог не придерживается принципов организации познавательно-исследовательской деятельности.</p>
--	--

Педагог 3. Стаж работы 3-5 лет. По результатам аттестации присвоена первая квалификационная категория.

<p>Кейс 1. Направленный на изучение потенциала педагога поставить проблему для включения детей в культурную практику.</p>	<p>Педагог предложила проблемы в виде вопросов, которые могут быть решены в рамках темы осень, а также соответствуют принципу научности.</p> <p>Предложенные проблемы: «Почему желтеют листья?», «Как спят деревья?» и «Куда исчезают цветы?». Все проблемы могут быть решены в процессе деятельности детей. При этом, первая</p>
---	---

	<p>требует некой корректировки, так листья осенью не только желтеют, а также может быть решена через наблюдение, экспериментирование и коллекционирование. Вторая может раскрыть детям особенности приспособления деревьев к условиям сезона, а третья направлена на изучение условий для роста цветов. Таким образом, все проблемы адекватны, предполагают поисковую деятельность, могут быть соотнесены с содержанием образовательной деятельности.</p>
<p>Кейс 2. Направленный на изучение готовности педагога определять задачи культурной практики.</p>	<p>Большая часть предложенных задач направлена на формирование, закрепление, расширение представлений детей. При этом, присутствуют задачи развивающего характера: развивать память, внимание, мышление, познавательную активность. Стоит отметить, что большинство поставленных задач могут быть соотнесены с предложенным содержанием, однако, не все могут быть решены в рамках предложенной деятельности. Например, задачи по развитию внимания, памяти и мышления, познавательной активности реализуются на протяжении всего дошкольного возраста и не могут быть решены за одну образовательную ситуацию. При этом, задачи направленные на представления детей сформулированы более конкретно, чем развивающие: «о характерных признаках осени и осенних явлениях», «о том, почему опадают листья», хотя и требуют дополнения. Одна задача</p>

	<p>была сформулирована достаточно конкретно «Закреплять навык образования прилагательного от существительного», хотя не находит отражение в совместной деятельности. Предложенные задачи идут от взрослого, а не от ребенка, в которых описаны конкретные достижения, умения, приобретенные в рамках образовательной ситуации.</p>
<p>Кейс 3. Направленный на изучение готовности педагога отбирать содержание культурной практики, которое предполагает активную позицию ребенка в деятельности.</p>	<p>Педагог предложила три вида деятельности: наблюдение, экспериментирование, коллекционирование и изобразительная деятельность, которые характерны для детей дошкольного возраста. Предложенная деятельность направлена на решение поставленных задач, образовательные результаты. Но, в деятельности не прослеживается поэтапное решение поставленной проблемы, последовательность и конкретизация. Так как «наблюдение за изменением окраски листьев в природе» не поможет детям узнать, почему лист не тонет в воде, «экспериментирование в группе» не дает представление о том, как оно может решить проблему, или «сбор осенних листьев в коллекцию». Таким образом, деятельность адекватна возрасту, направлена на решение предложенных задач, но не позволяет решить проблему культурной практики.</p>

<p>Метод «Шесть шляп мышления» Эдварда де Боно.</p>	<p>Желтая. «Вообще хорошо использовать с детьми, будет развивать творчество». Педагог положительно отозвалась о содержании кейсов, и отметила их направленность на развитие творчества.</p>
<p>Задание на изучение общекультурной компетентности педагогов.</p>	<p>Педагог дала ответ на все вопросы. Однако все они не соответствуют принципу научности. На первый вопрос «Почему осенние листья не тонут в воде?» педагог ответила: «Потому что они легкие». Лед, по мнению педагога становится скользким из-за подтаивания и быстрого замораживания или из-за давления на него. Что не соответствует действительности. На третий вопрос педагог дала общий ответ, который не раскрывает смысл поставленного вопроса – «Потому что звук падающих капель напоминает звон».</p>
<p>Результаты наблюдения за взаимодействием педагога с детьми в процессе организованной образовательной деятельности.</p>	<p>Педагог старается создать условия выбора для детей через организацию различных видов деятельности, различных форм (индивидуальные, парные, подгрупповые).</p> <p>В организованной деятельности педагог предлагает детям высказать свои мысли. Педагог старается организовать деятельность на основе сотрудничества, но, в рамках выбранной им темы. В среде группы не выделяет место для выражения чувств и эмоций.</p> <p>Педагог проявляет заинтересованность к чувствам детей, эмоционально отзывчива к проявлениям детей. У педагога, отчасти, проявляется</p>

	<p>стремление организовать свободную деятельность, в которой ребенок определяет роль; использовать в общении форму советов, предложений.</p> <p>Педагог создает условия для организации творческой, продуктивной деятельности – украшение группы, подарки, продукты проектов и т.д. Реже организует поисковую деятельность и побуждает детей к рассуждения. Педагог часто задает детям вопросы, однако, не по возрасту (репродуктивного характера) – «Что нарисовано?», «Кто пришел на праздник?» и т.д.</p> <p>Педагог часто поддерживает детские достижения, успехи, хвалит; старается предлагать различные способы и материалы (чаще в свободной деятельности). При этом. В среде группы не выделяет уголок детских достижений.</p> <p>Педагог не использует адекватные приемы мотивации детей, создает внешнюю «Я хочу почитать сказку», «Давайте посмотрим на картинку и ответим на вопросы» и т.д.</p>
<p>Анализ календарно-тематического плана педагога.</p>	<p>При планировании деятельности педагог, преимущественно, ставит задачи, направленные на развитие представлений, чем на развитие инициативы, интересов детей. Педагог используют такую форму планирования, в которой описана различная деятельность детей на месяц, что позволяет: реализовать индивидуальную, подгрупповую работу; гибко и</p>

	<p>вариативно менять последовательность используемых форм.</p> <p>В планировании обеспечивается повторяемость тем, например, «Большая семья» и «Я люблю свою семью»; «Поведение в природе» и «Как вести себя в лесу». Также есть темы, сформулированные в виде вопроса («Кто защищает нашу Родину?», «Что мы умеем?»), однако, сами темы формулируются самим педагогом.</p> <p>Педагог планирует деятельность, в которой реализуется принцип интеграции – реализация темы в различных видах деятельности; задачи, преимущественно, сформулированы по разным направлениям; используется метод проектов.</p> <p>Стоит отметить, что при планировании педагог старается обеспечить единство воспитательных, развивающих и образовательных задач. При этом, чаще прописаны образовательные, а практические методы, чаще представляют собой упражнения, реже – опыты, экспериментирование.</p> <p>Планируемые педагогом содержание и формы организации соответствуют возрастным и психолого-педагогическим основам дошкольной педагогике – организуются специфичные для дошкольников виды деятельности; отсутствует перегруженность объема образовательной деятельности; иногда предоставляется свободное время для спонтанной игровой деятельности и общения со сверстниками.</p>
--	---

<p>Анкета «Изучение удовлетворенности воспитателей своей профессией и работой».</p>	<p>14 баллов – высокая удовлетворенность работой. Педагог отметила, что не удовлетворена материальной базой учреждения, а также ее не совсем удовлетворяет заработная плата.</p>
<p>Итог</p>	<p>Таким образом, можно сделать выводы о сильных и слабых сторонах педагога.</p> <p>Сильные стороны:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Педагог умеет формулировать темы проблемного характера, которые предполагают решение проблемы через активную деятельность детей. 2. Педагог чаще предлагает активные виды деятельности. 3. Педагог обладает, позитивно смотрит на инновационные формы организации деятельности детей, видит в них развивающий потенциал. 4. При организации деятельности предлагает различные виды деятельности. 5. Педагог проявляет заинтересованность к чувствам детей, эмоционально отзывчива, хвалит поддерживает каждого ребенка. 6. Создает условия для продуктивной, творческой деятельности. 7. Планирование описывает деятельность на месяц, предполагает различные виды и формы деятельности, не закреплено конкретными сроками, а значит, может быть изменено. 8. У педагога отмечается высокая удовлетворенность работой.

	<p>Слабые стороны:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Педагог формулирует достаточно обширные задачи, которые невозможно решить в рамках конкретной образовательной ситуации. 2. Педагог предлагает различные виды деятельности, которые не связаны между собой, не направлены на решение проблемы культурной практики, что ведет к отсутствию связи между ними как для детей, так и для педагога. 3. Педагог обладает недостаточным уровнем общекультурной компетентности. 4. Организованная деятельность иногда не соответствует возрасту детей, упрощена. 5. Педагог не опирается на внутреннюю мотивацию детей при организации деятельности.
--	--

Педагог 4. Стаж работы более 20 лет. Образование высшее. По результатам аттестации присвоена первая квалификационная категория.

<p>Кейс 1. Направленный на изучение потенциала педагога поставить проблему для включения детей в культурную практику.</p>	<p>Педагогом были сформулированы следующие проблемы – «Почему листья с деревьев опадают?», «Почему осенью насекомых не видно, куда они прячутся?» и «Откуда на траве появился иней?». Предложенные проблемы предполагают поиск решения в процессе активной деятельности детей, соответствуют принципу научности и могут быть решены в рамках темы «Осень». Все проблемы предполагают различную деятельность в процессе решения, а также могут быть</p>
---	--

	соотнесены как с программным содержанием, так и интересами детей.
<p>Кейс 2. Направленный на изучение готовности педагога определять задачи культурной практики.</p>	<p>Педагог сформулировала три задачи, две из которых достаточно обширны: «Расширить представления детей о разнообразии деревьев и листьев» и «Развивать логическое мышление и творческое воображение», при этом, они соответствуют содержанию предложенной педагогу деятельности. Одна задача была направлена на конкретное достижение детей, которые приобретаются в процессе предложенной деятельности: «Учить устанавливать элементарные причинно-следственные связи: рисунок падения листьев разных деревьев не одинаков и зависит от размера, веса, формы листика». Стоит отметить, что все задачи были сформулированы от педагога: «расширить, учить, развивать».</p>
<p>Кейс 3. Направленный на изучение готовности педагога отбирать содержание культурной практики, которое предполагает активную позицию ребенка в деятельности.</p>	<p>Деятельность, которую предложила педагог предполагает активную позицию ребенка, а также соответствует специфичным видам деятельности детей дошкольного возраста – наблюдение, экспериментирование, изобразительная деятельность, коллекционирование. Предложенное содержание направлено на решение поставленных в кейсе задач. При этом, виды деятельности, отчасти, имеют связь и направлены на решение проблемы. Педагог предложила сначала организовать наблюдение на</p>

	прогулке и сбор листьев, затем экспериментирование и игра с предметами «Тонет – не тонет», затем изобразительная деятельность и в конце создание коллекции предметов, которые не тонут в воде.
Метод «Шесть шляп мышления» Эдварда де Боно.	Педагог выбрала две шляпы и высказывалась о содержании кейсов. Сначала жёлтую со словами: «В целом, интересно, развивает творчество». Затем белую – «Ну а вообще, мы то же составляем, а от перемены мест слагаемых сумма не меняется». Педагог положительно отозвалась, но, при этом, не нашла ничего нового для себя.
Задание на изучение общекультурной компетентности педагогов.	Из трех вопросов педагог правильно ответила на один – «Почему лёд скользкий», объяснив, что на нем образуется водная пленка. На первый вопрос «Почему осенние листья не тонут в воде», педагог дала неправильный ответ и написала, что «листья сухие, легкие». На третий про звон капелек педагог отказалась отвечать, сказав, что «это слишком обширный вопрос».
Результаты наблюдения за взаимодействием педагога с детьми в процессе организованной образовательной деятельности.	Педагог создает условия для выбора детьми материалов, видов активности и партнеров по деятельности и общению через: организацию различных видов и форм деятельности. Педагог часто задает детям вопросы, но, часто сама на них отвечает. В организованной деятельности старается построить диалог, но ведущую роль берет на себя.

В совместной деятельности проявляет заинтересованность к чувствам детей, организует совместную деятельность, в которой дети могут определять роль и выразить нежелание участвовать (например совместное чтение). В общении использует как форму советов, так и прямые инструкции. Например, «Попробуй добавить воды, может будет лучше?» или же, во время рисования листьями зимнего леса, педагог сказала: «Возьми большой листик».

Педагог старается организовывать поисковую деятельность; создает условия для продуктивной деятельности – много работ, украшение группы; задает много вопросов, однако, иногда не по возрасту и сама на них отвечает.

Педагог поддерживает детские успехи, достижения, хвалит, но в среде группы не выделяет уголок детских достижений и в организации деятельности, выборе способов и материалов часто берет инициативу на себя.

Редко использует адекватные приемы мотивации, в свободной деятельности обращает внимание детей на события, которые стимулируют познавательную активность. Но организует деятельность без опоры на внутреннюю мотивацию детей. Например, «Сегодня я хочу рассказать вам сказку», «Я хочу показать вам зимний лес».

Анализ календарно-тематического плана педагога.	См. Педагог 3.
Анкета «Изучение удовлетворенности воспитателей своей профессией и работой».	16 баллов, что соответствует высокой удовлетворенности работой. Педагог отметила, что удовлетворена всем, за исключением заработной платы, отметив ее вариантом «не знаю».
Итог	<p>Таким образом, можно сделать выводы о сильных и слабых сторонах педагога.</p> <p>Сильные стороны:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Педагог может сформулировать проблемы, которые предполагают активную деятельность детей при их решении. 2. Педагог может подобрать активную деятельность, которая направлена на решение проблемы культурной практики. 3. Положительно отзывается о новых формах организации деятельности детей. 4. Создает условия для организации продуктивной, творческой деятельности детей. 5. Планирование описывает деятельность на месяц, предполагает различные виды и формы деятельности, не закреплено конкретными сроками, а значит, может быть изменено. 6. Поддерживает достижения, успехи детей. 7. У педагога отмечается высокая удовлетворенность работой. <p>Слабые стороны:</p>

	<ol style="list-style-type: none"> 1. Педагог формулирует, преимущественно обширные задачи (иногда удается конкретные). 2. У педагога отмечается недостаточный уровень общекультурной компетентности. 3. Педагог задает много вопросов, но при этом, не побуждает детей к рассуждению, так как вопросы не по возрасту и педагог сама на них отвечает. 4. Педагог организует деятельность на основе диалога, но инициативу берет на себя и чаще более активна, чем дети. 5. Педагог редко использует адекватные приемы мотивации детей к деятельности.
--	--

Педагог 5. Стаж работы более 20 лет (логопедическая группа). По результатам аттестации присвоена высшая квалификационная категория.

<p>Кейс 1. Направленный на изучение потенциала педагога поставить проблему для включения детей в культурную практику.</p>	<p>Педагог предложила три проблемы, которые могут включить детей в культурную практику. Все проблемы адекватны, как с точки зрения науки так и возраста детей; вписываются в рамки темы «Осень». Первая проблема – «Зачем желудям шляпка?» может включать и наблюдение, и экспериментирование, и коллекционирование. Вторая – «Почему у березы белая кора», интересна, но, возникает вопрос о том, как адаптировать ответ для детей дошкольного возраста. И третья – «Почему ягоды рябины такие яркие?» - может быть как отдельная, так и включаться в проблему особенностей окраса в природе.</p>
---	--

<p>Кейс 2. Направленный на изучение готовности педагога определять задачи культурной практики.</p>	<p>Предложенные педагогом задачи направлены на развитие субъектных проявлений ребенка – «формировать умение...», «создание положительной мотивации к самостоятельному экспериментированию». Важно отметить, что педагог предложила задачи, которые соотносятся с деятельностью, однако, некоторые виды деятельности не были отражены. Также, задачи не такие обширные, но не столь конкретные, чтобы их можно решить в рамках образовательной ситуации. Например, «Формировать умение делать выводы и открытия».</p>
<p>Кейс 3. Направленный на изучение готовности педагога отбирать содержание культурной практики, которое предполагает активную позицию ребенка в деятельности.</p>	<p>Педагог предложила только два вида деятельности – экспериментальная деятельность и коллекционирование. Эти виды деятельности предполагают активность и адекватны возрасту. Однако педагог не расписала, на что будет направлена деятельность, ее содержание. Таким образом, предложенная деятельность не направлена на решение проблемы и не отражает связь и этапность. Также, в материале к кейсу были предложены задачи, которые не нашли отражение в описанном педагогом содержании.</p>
<p>Метод «Шесть шляп мышления» Эдварда де Боно.</p>	<p>Белая. Педагог решила высказаться по поводу третьего кейса, который был направлен на отбор содержания: «Все сделала, но вот в третьем кейсе особо не развернуться, там кроме эксперимента и коллекции ничего не напишешь».</p>

<p>Задание на изучение общекультурной компетентности педагогов.</p>	<p>Педагог ответила правильно только на второй вопрос: «Почему лёд скользкий?». На первый – «Почему осенние листья не тонут в воде?», педагог ответила, что «они очень лёгкие, почти невесомые». На последний – «Почему говорят, что весной капельки звенят, а не стучат», был получен следующий ответ «Потому что капельки очень легкие». Таким образом, на первый и третий вопрос педагог ответила неверно.</p>
<p>Результаты наблюдения за взаимодействием педагога с детьми в процессе организованной образовательной деятельности.</p>	<p>Педагог в рамках темы предлагает различные виды деятельности, дает детям возможность выбора способов деятельности. Например, на занятии по рисованию можно было по-разному изобразить снежинки – ватными палочками, нарисовать кистью или приклеить вырезанные.</p> <p>Педагог создает условия для выражения чувств и мыслей детей: задает вопросы, организует деятельность на основе сотрудничества. Однако в группе отсутствует уголок для выражения чувств и эмоций, на дополняющий вопрос педагог показала игры на развитие эмоций.</p> <p>Педагог принимает позицию ребенка, выслушивает его мнение, проявляет заинтересованность, использует форму советов и предложений.</p> <p>Педагог использует активные формы и методы организации деятельности – поисковая деятельность (путешествие по карте); задает вопросы, побуждает к рассуждению (Как можно</p>

	<p>изобразить следы зверей на снегу?); создает условия для организации творческой, продуктивной деятельности (создание города пряничных человечков).</p> <p>Педагог стремится к созданию ситуации успеха – хвалит детей, подчеркивает уникальность продуктов. Однако в среде не выделяет уголок детских достижений.</p> <p>В совместной деятельности не всегда использует адекватные приемы мотивации – внешняя, однако, может менять деятельность в зависимости от детских интересов, обращает внимание детей на события, стимулирующие познавательную активность.</p>
<p>Анализ календарно-тематического плана педагога.</p>	<p>При планировании педагог ставит задачи, преимущественно, образовательные, при этом, присутствует направленность на развитие «интересов, познавательной мотивации, любознательности, воображения и творческой активности». В планировании прописана индивидуальная, групповая и подгрупповая работа.</p> <p>Темы повторяются в течение года («Перелетные птицы» и «Зимующие птицы»), формулируется педагогами и носят лексический характер, однако, это может быть особенностью логопедической группы. При этом, в содержании деятельности присутствуют темы проблемного характера.</p>

	<p>Например, беседа «Почему деревья сбрасывают листья?» или «Зачем грибы и ягоды?».</p> <p>Педагог в планировании реализует принцип интеграции образовательных областей – тема реализуется в различных видах деятельности, используется метод проектов, задачи сформулированы по разным направлениям.</p> <p>В планировании, в основном, обеспечивается единство воспитательных, развивающих и обучающих целей и задач. В организованной деятельности часто планируется использование практических методов.</p> <p>Планируемое содержание и формы организации деятельности соответствуют возрастным и психолого-педагогическим основам дошкольной педагогики. Планирование строится с учетом специфичных видов деятельности – игра, конструирование, продуктивная и др., отсутствует перегруженность объема образовательной деятельности.</p>
<p>Анкета «Изучение удовлетворенности воспитателей своей профессией и работой».</p>	<p>16 баллов – высокая удовлетворенность работой. При этом, педагог отметила, что ее не удовлетворяет материальная база ДОО.</p>
<p>Итог</p>	<p>Таким образом, можно сделать выводы о сильных и слабых сторонах педагога.</p> <p>Сильные стороны:</p>

1. У педагога есть потенциал к постановке проблемы для включения детей в культурную практику.
 2. При формулировке задач педагог опирается на развитие субъектных проявлений ребенка.
 3. При организации деятельности предоставляет детям возможность выбора способов, материалов деятельности.
 4. Педагог использует активные формы организации деятельности, задает много вопросов, строит деятельность на основе сотрудничества.
 5. В планировании педагог формулирует темы проблемного характера.
 6. У педагога отмечается высокая удовлетворенность своей профессиональной деятельностью.
 7. Педагог создает условия для продуктивной, творческой деятельности детей.
- Слабые стороны:
1. Педагог затрудняется в отборе содержания культурной практики, которое направлено на решение проблемы.
 2. У педагога отмечается недостаточный уровень общекультурной компетентности.
 3. В среде группы педагог не выделяет уголок для выражения детьми чувств и эмоций, а также уголок детских достижений.

Педагог 6. Стаж работы 5-10 лет (логопедическая группа). По результатам аттестации присвоена высшая квалификационная категория.	
<p>Кейс 1. Направленный на изучение потенциала педагога поставить проблему для включения детей в культурную практику.</p>	<p>Педагог предложила три проблемы, которые предполагают поиск решения через активную деятельность. Однако одна проблема не могла быть решена в рамках темы «Осень» – «Почему у березы течет сок?», хотя и может включить детей в культурную практику, соответствует принципу научности и предполагает различные пути решения. Остальные проблемы – «Почему листья осенью падают с деревьев?» и «Почему листья меняют цвет осенью?» адекватны для возраста и сезона.</p>
<p>Кейс 2. Направленный на изучение готовности педагога определять задачи культурной практики.</p>	<p>Сформулированные педагогом задачи достаточно обширны, и не направлены на конкретные достижения детей. Например, «Дать детям знания о листьях» или «Дать детям понятия об окружающем мире через знакомство с элементарными знаниями о свойствах предметов». Также, задачи не направлены на субъектные проявления, за исключением одной: «Поощрять стремление детей проводить опыты», и то она не достаточно конкретизирована. Формулировка задач от взрослого, а не ребенка. Стоит отметить, что не все виды деятельности нашли отражение в предложенных педагогом задачах.</p>
<p>Кейс 3. Направленный на изучение готовности</p>	<p>Педагог лишь перечислила виды деятельности, не раскрыв их содержание. Хотя эти виды</p>

<p>педагога отбирать содержание культурной практики, которое предполагает активную позицию ребенка в деятельности.</p>	<p>деятельности (экспериментирование, коллекционирование, изобразительная деятельность) специфичны для дошкольников и предполагают активную позицию, все же они не направлены на решение проблемы культурной практики. Также, не все задачи нашли отражение в видах деятельности. Например, задача для организации наблюдения.</p>
<p>Метод «Шесть шляп мышления» Эдварда де Боно.</p>	<p>Желтая. «Хорошо такое реализовать, и творчество развивает. Можно эксперимент провести, коллекцию создать». Педагог положительно отозвалась о содержании кейсов, увидела развивающий потенциал.</p>
<p>Задание на изучение общекультурной компетентности педагогов.</p>	<p>Педагог ответила правильно на один вопрос: «Почему лёд скользкий?». Однако на вопрос про листья педагог написала, что «они очень лёгкие». А на вопрос про звон капелек – «Греет солнце, сосульки тают по капельки, поэтому звенят».</p>
<p>Результаты наблюдения за взаимодействием педагога с детьми в процессе организованной образовательной деятельности.</p>	<p>В рамках темы педагог предлагает различные виды и формы деятельности. Однако не всегда предоставляет выбор способа деятельности, например, эксперимент с водой больше напоминал выполнение инструкций педагога о проверке выдвинутых гипотез. При том, что в продуктивной деятельности педагог предоставляет больше выбора.</p> <p>Педагог организует деятельность на основе диалога, предлагает детям высказать свои мысли, задает вопросы. При этом, в среде группы не</p>

выделяется уголок для выражения чувств и эмоций. На дополняющий вопрос о наличии такого уголка педагог показала игры на эмоциональное развитие.

Педагог проявляет заинтересованность к чувствам детей, в общении использует форму советов, предложений. Например, во время эксперимента девочка пипеткой добавляла краску в воду, и у нее она долго не окрашивалась, на что педагог сказала «Посмотри, может у тебя есть емкость побольше?».

Педагог использует активные формы и методы. Например, поисковая деятельность реализуется в среде группы, где много различных материалов, через путешествие по карте, при этом, во время эксперимента ведущая роль была у педагога. В совместной деятельности педагог задает вопросы, создает условия для продуктивной деятельности. Например, фигуры из термомазаики, город пряничных человечков, составление узоров из цветных камней.

Педагог поддерживает детские достижения, хвалит, однако, в среде группы не выделяет уголок детских достижений. На дополнительный вопрос педагог ответила, что они выделяют «какие-то значительные достижения детей».

Поддержка мотивации самого ребенка чаще происходит в продуктивной деятельности. Педагог может корректировать и менять

	<p>деятельность в зависимости от детских интересов; обращает внимание детей на явления, стимулирующие познавательную активность.</p>
<p>Анализ календарно-тематического плана педагога.</p>	<p>См. Педагог 5.</p>
<p>Анкета «Изучение удовлетворенности воспитателей своей профессией и работой».</p>	<p>17 баллов – высокая удовлетворенность работой. Педагог отметила, что удовлетворена всеми составляющими своей профессиональной деятельности.</p>
<p>Итог</p>	<p>Таким образом, можно сделать выводы о сильных и слабых сторонах педагога.</p> <p>Сильные стороны:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Педагог готов к формулировке проблем для организации культурной практики 2. В планировании использует темы проблемного характера. 3. Проявляет заинтересованность к чувствам детей, задает вопросы, эмоционально откликается. 4. Организует деятельность на основе диалога, сотрудничества. 5. Создает условия для продуктивной и творческой деятельности детей. 6. Положительно относится и использует новые формы организации детской деятельности. 7. У педагога отмечается высокая удовлетворенность профессиональной деятельностью. <p>Слабые стороны:</p>

	<ol style="list-style-type: none">1. Педагог формулирует достаточно обширные задачи, отсутствует конкретика.2. Недостаточный уровень общекультурной компетентности.3. Педагог не придерживается принципов организации познавательно-исследовательской деятельности.4. Педагог затрудняется в подборе содержания деятельности культурной практики.5. В среде группы педагог не выделяет место для выражения детьми чувств и эмоций, а также для детских достижений.
--	--

Мотивационный этап проекта методического сопровождения

Цель этапа – Актуализация для педагогов проблемы проектирования культурных практик дошкольников.

Мероприятия:

1. Анализ Интернет-ресурсов «Организация образовательной деятельности детей старшего дошкольного возраста»

Цель: Актуализировать для педагогов важность организации образовательного процесса, соответствующего основным требованиям организации деятельности в ФГОС ДО с детьми старшего дошкольного возраста.

Ожидаемый результат: Педагоги будут осознавать важность изменения форм организации образовательного процесса, смогут обратить внимание на типичные ошибки в организации образовательной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста, определят, будут осознавать для себя собственные трудности.

Содержание. Перед педагогами ставится вопрос о том, как в современном дошкольном образовании организуется деятельность с детьми старшего дошкольного возраста, что стимулирует на знакомство с интернет источниками. Перед анализом видеозаписей, которые выставлены на YouTube (например, <https://youtu.be/XLD2ZD9FhKE>, <https://youtu.be/KnENM0w7iCU> и пр.) педагогам предлагается сформулировать критерии, на основе ФГОС ДО. Определяются критерии для анализа:

- Педагог предлагает наличие разных видов деятельности;
- Предлагает детям высказать свои мысли, задает вопросы;
- Организует деятельность на основе построения диалога, сотрудничества;
- Проявляет заинтересованность к чувствам детей;
- Использует активные формы и методы организации деятельности;
- Задает вопросы, побуждает детей к рассуждению;
- Стремится к созданию ситуации успеха каждого ребенка;

- Использует адекватные приемы мотивации детей к деятельности.

После анализа педагоги фиксируются выявленные трудности и предлагается проанализировать свою профессиональную деятельность через написание эссе «Плюсы и минусы организации образовательного процесса в моей профессиональной деятельности». В итоге, педагогам задается провокационный вопрос «А у нас лучше организуются занятия?», для этого проводится запись видеофрагментов организации деятельности педагогов ДОО.

2. Показ организации образовательной деятельности педагогов ДОО.

Цель: Создать для педагогов ситуацию успеха и возможность провести анализ собственной деятельности.

Ожидаемый результат: Педагоги могут проанализировать собственную профессиональную деятельность, определить свои трудности в проектировании культурных практик и способы их преодоления, замотивированы на организацию методического сопровождения по теме проекта.

Содержание. Педагогам предлагается ознакомиться с опытом Педагогов 1, 2 и 5. В результате просмотра видеозаписей фиксируются достижения и трудности по ранее сформулированным критериям. В результате определяется, что педагоги нашей ДОО лучше организуют образовательную деятельность, при этом, данная деятельность нуждается в совершенствовании, дополнении. Все это необходимо для развития личности дошкольника, создания для него такого образовательного процесса, в которой он будет занимать позицию субъекта, замотивирован на предстоящую деятельность, будет успешен в своей деятельности и т.д. В конце, с педагогами проводится рефлексия через технологию критического мышления – таблица «Знаю – Хочу узнать – Узнал» (ЗХУ). Данная технология предполагает ответы на такие вопросы, как: «Что мы знаем?», «Что мы хотим узнать?» и «Что мы узнали, и что нам осталось узнать». На первый вопрос педагоги отметят свои достижения в решении профессиональной задачи, на второй определяют то, чего им не хватает и актуальные, на их взгляд, способы повышения компетентности, а на третий вопрос педагоги будут отвечать после организации методического

сопровождения, для осознания своих достижений и трудностей и организации непрерывного образования.

Приложение 8

Практико-деятельностный этап проекта методического сопровождения

Цель данного этапа – это оказание помощи педагогам в решении выявленных трудностей по проблеме проектирования культурных практик дошкольников, с опорой на их достижения.

1. Круглый стол «Что такое культурные практики дошкольников?»

Цель: Познакомить педагогов с сущностью культурных практик, совместно определить необходимость их проектирования и организации с дошкольниками.

Предварительная работа: В методическом кабинете будут предложены различные источники по проблеме культурных практик дошкольников, с которыми педагоги могут ознакомиться через использование метода «INSERT». Источники: Н.А. Короткова «Образовательный процесс в группах детей старшего дошкольного возраста», О.В. Солнцева «Инновационный опыт проектирования культурных практик в контексте федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования», М.В. Корепанова «Культурные практики как основа проектирования образовательной деятельности дошкольников».

Ожидаемый результат: Педагоги будут понимать сущность культурной практики, важность и особенности ее организации с детьми старшего дошкольного возраста, проявлять интерес к организации КП.

Содержание. В начале круглого стола обозначается проблема, педагогам предлагается поделиться имеющейся информацией по теме. Затем, с педагогами записываются конкретные вопросы по теме культурных практик, на которые, в ходе круглого стола будут найдены ответы через рассказ, обсуждение, высказывание предположений. На круглом столе предлагается обсудить сущность культурной практики, откуда берутся проблемы и почему педагогу важно знать ответ на вопрос культурной практики, через какие виды деятельности решается проблема культурной практики. После этого педагогам предлагается такой прием технологии критического мышления, как синквейн. Педагоги составляют синквейн по теме «культурная практика», данная форма позволит определить, как педагоги

определяют для себя культурную практику дошкольников, ее основные черты и их отношение к данной форме организации деятельности.

2. Семинар-практикум «Формулировка задач культурной практики»

Цель: Создать условия для развития умения у педагогов формулировать конкретные задачи культурной практики дошкольников, основываясь на программные задачи.

Предварительная работа: В группе «ВКонтакте» и в методическом кабинете выставить с закладками текст ПООП ДО, и учебник Е.О. Смирновой «Детская психология» для активизации в памяти педагогов актуальных задач и направлений развития дошкольников в старшей и подготовительной группах.

Ожидаемый результат: Педагоги знают актуальное содержание направления развития детей старшего дошкольного возраста, могут формулировать конкретные задачи, которые реализуются в их возрастной группе.

Содержание. На семинаре предлагается обсудить с педагогами актуальные задачи развития дошкольников в их группах, а также зафиксировать основные направления развития, для каждого возраста. Затем, педагогам, предлагается ознакомиться, как, в рамках компетентностного подхода, могут формулироваться задачи, ожидаемые результаты. Например «Умеет... Проявляет интерес... Отражает в речи...» и т.д. На практикуме педагогам предлагаются карточки культурных практик, в которых обозначена проблема и предлагаемая деятельность. Сформулировать задачи можно предложить Педагогу 4, так как у нее проявляется стремление к формулировке конкретных задач, актуальные в старшем дошкольном возрасте. Затем, совместно с педагогами разбираем содержание и к каждому виду деятельности формулируем ожидаемый результат, с опорой на ранее зафиксированные материалы. После семинара-практикума у педагогов будут два продукта: актуальные задачи развития дошкольников 5-7 лет и начало для формулировок ожидаемых результатов культурных практик, которые помогут педагогам в профессиональной деятельности.

3. Мозговой штурм «Содержание культурной практики дошкольников»

Цель: Создать условия для приобретения у педагогов умения отбирать содержание культурной практики, предполагающей активную позицию ребенка, направленную на решение проблемы.

Предварительная работа: Выставка в методическом кабинете и в группе в «ВКонтакте» примерных образовательных программ «Открытия», «Радуга», «Миры детства», «Тропинки», «Развитие» с закладками, где описаны различные формы организации детской деятельности. А также несколько проблем культурной практики, на которые педагоги могут заранее найти ответы. Например, «Откуда берется дождь?» и «Почему крапива жжется?». Книга Н.А. Коротковой «Образовательный процесс в группах детей старшего дошкольного возраста».

Ожидаемый результат: Педагоги понимают важность развития общекультурной компетентности; умеют отбирать к проблеме культурной практики такую деятельность, которая направлена на разрешение проблемы культурной практики и предполагает активную позицию ребенка.

Содержание. В начале происходит обсуждение – зачем педагогу знать ответ на вопрос культурной практики. После того, как с педагогами будут сделаны выводы о том, что это позволит дать дошкольникам верные ответы, основанные на принципе научности, а также отобрать содержание, в ходе которого дошкольники смогут найти ответ на проблему культурной практики, так как деятельность направлена на разрешение противоречия, поиска на значимые для мира детства вопросы. Затем педагогам предлагаются две проблемы культурной практики: «Откуда берется дождь?» и «Почему крапива жжется?», для которых даются ответы и обозначается конечный продукт, который поможет дошкольникам разрешить проблему культурной практики. В ходе мозгового штурма педагоги смогут отобрать активную деятельность для дошкольников, через которую они выйдут на итоговый продукт культурной практики. Затем, с опорой на предложенные Н.А. Коротковой варианты интеграции различных видов деятельности детей и записей мозгового штурма создается продукт: «Лучшие способы интеграции детских видов деятельности». В конце проводится рефлексия

через прием «Все у меня в руках». Педагогам предлагается рука Большой палец – «Над этой темой я хотел(а) бы еще поработать», указательный – «Здесь мне были даны конкретные указания», средний – «Мне здесь совсем не понравилось», безымянный – «Психологическая атмосфера», мизинец – «Мне здесь не хватало...». В каждом пальце педагоги отвечают на вопросы. Данный прием важен тем, что педагоги сами смогут определить то, насколько им была нужна информация и то, чего не хватило, а старшему воспитателю для создания рекомендаций или организации индивидуальных консультаций.

4. Анализ Интернет-ресурсов «Организация познавательно-исследовательской деятельности дошкольников»

Цель: Помочь педагогам обозначить основные черты, присущие познавательно-исследовательской деятельности и ее роль в жизни дошкольника.

Предварительная работа: Педагогам будут высланы ссылки на Интернет-источники с видеозаписью организации познавательно-исследовательской деятельности в старшем дошкольном возрасте и вопросы для анализа.

Примеры ссылок: <https://youtu.be/vIKdlba1SAU>, <https://youtu.be/Gz-zAx4Wo1Q>.

Вопросы для обсуждения: каким способом педагог мотивирует детей к деятельности; как происходит постановка гипотез, обсуждение идей; кто проводит опыт, определяет способы проверки гипотезы; какой продукт получился в итоге, можно ли его использовать для продолжения исследования или в свободной деятельности; насколько заинтересованы дети в данной деятельности; какую позицию занимает педагог, дошкольники.

Ожидаемый результат: Педагоги понимают важность и сущность организации экспериментирования, умеют определять типичные ошибки в организации познавательно-исследовательской деятельности на основе просмотренных видеозаписей; умеют формулировать рекомендации по организации экспериментирования для детей старшего дошкольного возраста.

Содержание. С педагогами обсуждается важность и сущность организации познавательно-исследовательской деятельности. Все педагоги могут поделиться

опытом организации путешествия по карте и реке времени, и среды для экспериментирования, так как имеют опыт в их организации. Затем, происходит переход к важности организации экспериментов, опытов. Педагоги могут высказать свои мысли о важности и роли педагога и детей в организации экспериментов. В ходе обсуждения делаются выводы о – сущности познавательно-исследовательской деятельности, ее структуре, роли педагога и ребенка, важности общекультурной компетентности педагогов. Затем, педагоги делятся анализом видеозаписей с YouTube и описывают, какие типичные ошибки совершают педагоги в организации экспериментирования. На основе выявленных особенностей познавательно-исследовательской деятельности и типичных ошибок педагогов, создается буклет с рекомендациями по организации экспериментирования с детьми старшего дошкольного возраста.

5. Семинар «Как мотивировать дошкольников на включение в культурную практику?»

Цель: Актуализировать для педагогов проблему опоры на внутреннюю мотивацию ребенка при организации образовательной деятельности.

Предварительная работа: Выставка в кабинете и в группе «ВКонтакте» книги Н.А. Коротковой «Образовательный процесс в группах детей старшего дошкольного возраста», с закладками, где описана важность, способы мотивации и темообразующие факторы.

Ожидаемый результат: Педагоги осознают важность мотивации ребенка к деятельности, знают актуальные мотивы для возрастной группы; могут отобрать содержание для организации РППС, стимулирующие дошкольников на формулировку проблемы культурной практики.

Содержание. В начале семинара педагогам задается проблемный вопрос «А зачем, то что мы с вами организовываем, детям?», на которые педагоги дают ответы и затем, актуализируется тема мотивации дошкольников. С педагогами обсуждается данная тема, на основе тезисов из учебника Е.О. Смирновой «Детская психология» и выделенных темообразующих факторов в исследованиях Н.А. Коротковой. С педагогами рассматриваются тезисы из учебника, которые

описывают важность и способы мотивации детей, актуальные для старшего дошкольного возраста и темообразующие факторы, которые опираются на внутреннюю мотивацию ребенка. Так, например, темообразующие факторы связаны с изменением в развивающей предметно-пространственной среде, когда дети обращают внимание на какой-либо предмет и заражаются сделать такой же или начинают экспериментировать и возникают вопросы для культурной практики. Отсюда с педагогами обсуждается роль развивающей среды для включения детей в культурную практику. Таким образом, на основе обсуждений и анализа источников записываются наиболее интересные и актуальные способы мотивации в таблицу «Мини – мотиватор культурных практик дошкольников» с графами – возраст; мотивы; изменения в РППС».

6. Круглый стол «Роль развивающей предметно-пространственной среды в организации культурных практик дошкольников»

Цель: Актуализировать для педагогов важность РППС как средство мотивации и поддержки детских достижений и успехов.

Предварительная работа: Предложить педагогам освежить свои знания о РППС через следующие источники: ФГОС ДО, различные ПООС ДО – «Открытия», «Радуга», «Миры детства», «Тропинки», «Развитие» с закладками, где описана организация РППС.

Ожидаемый результат: Педагоги понимают роль РППС в организации культурных практик дошкольников; знают основные принципы ее организации; умеют определять способы отражения в среде детских интересов, детских чувств и эмоций, мотивации к организации культурной практики.

Содержание. На круглом столе с педагогами составляется интеллект карта. В центре пишется РППС и выделяются такие подтемы, как «Значение для ребенка», «Способы отражения детских достижений», «Как отразить детские интересы», «Уголок для выражения детьми чувств и эмоций», «Мотивация детей к организации культурной практики». Совместно с педагогами, на основе изученных материалов, предлагается заполнить интеллект карту. При этом, в ответе на вопрос о способах отражения детских достижений можно обратить внимание на Педагога

1 и Педагога 2, в группе которых отведен такой уголок – в виде дерева, на листьях которых отражены детские достижения. В конце круглого стола у педагогов будет интеллект карта, по которой они, в дальнейшем, смогут изменить свою РППС. В итоге проводится рефлексия через прием «Голодный и сытый», при этом задается тема способов поддержки детских достижений в РППС группы. В конце педагогам предлагается организация мастер-класса Педагогами 1 и 2.

7. Мастер-класс «Организуем уголок детских достижений»

Цель: Познакомить педагогов со способами организация уголка детских достижений и особенностями работы с ним.

Предварительная работа: Беседа с Педагогом 1 и Педагогом 2, которые будут проводить мастер-класс, о структуре и содержании его проведения, о необходимых материалах, изготовление рекомендаций.

Ожидаемый результат: Педагоги имеют опыт в организации и участии в мастер-классе по теме, знают способ организации уголка детских достижений; умеют фиксировать детские достижения; имеют опыт в составлении рекомендаций для коллег по организации РППС и работы с ней.

Содержание. Педагог 1 и Педагог 2. Предлагают вариант организации уголка детских достижений, знакомят с ним остальных педагогов и описывают его преимущества. Затем, педагоги совместно изготавливают пособие, которое будет направлено на фиксацию детских достижений. Педагоги-мастера раздают педагогам рекомендации, о том, как внести данное пособие, какие достижения детей можно фиксировать, как работать с пособием. В конце мастер-класса все педагоги обмениваются впечатлениями через «Рефлексивный круг».

8. Круглый стол «Что такое культурные практики дошкольников?»

Цель: Подвести итоги проведенной работы и составить план культурной практики для дальнейшей работы.

Ожидаемый результат: Педагоги осознают важность проведенных мероприятий; могут выделить свои достижения в преодолении выявленных трудностей, умеют планировать свою работу по организации непрерывного образования по теме проекта; имеют мотивацию к участию в творческих группах.

Содержание. На круглом столе подводится итог того, что мы узнали, чему научились и уже готовы к проектированию и организации культурных практик – знаем, что это такое, умеем проектировать компоненты КП, организовывать активную деятельность, РППС, опираться на внутреннюю мотивацию дошкольников. При этом, необходимо определить значимые компоненты для проектирования, на основе алгоритма, предложенного О.В. Солнцевой – название, актуальность, возрастосообразность, продукт, ожидаемые результаты, мотивация, содержание (деятельность и изменения в РППС) и дальнейшая работа. Данная работа важна для того, чтобы подвести итог и сформировать творческую группу, которая будет проектировать и организовывать культурные практики. В конце заполняется третья строка приема «ЗХУ» - «Что мы узнали, что нам осталось узнать?».

Творческо-продуктивный этап проекта методического сопровождения

Цель этапа – создать условия для отражения полученных компетенций в профессиональной деятельности. Опираясь на исследования Е.С. Заир-Бек, можно сделать вывод о том, что заключительным этапом педагогического проектирования является реализация в действительности задуманного, что обосновывает необходимость процесса реализации культурных практик на данном этапе методического сопровождения. Так как компетентность заключается не только в обладании определенными знаниями, но и умением применять их на практике, решать профессиональные задачи, то необходимо создать творческие группы, в которых педагоги смогут проявить самостоятельность и получать опыт проектирования и организации культурных практик.

1. Организация творческих групп «Мы можем лучше, чем в Интернете»

Цель: Создать условия для получения практических умений у педагогов в проектировании и организации культурной практики дошкольников.

Предварительная работа: выставка в методическом кабинете полученных продуктов педагогов, литературы по теме.

Ожидаемый результат: Педагоги умеют проектировать образовательную деятельность на неделю по разрешению проблемы культурной практики; умеют презентовать свои разработки и опыт в педагогическом коллективе; имеют опыт в организации недельного проекта по разрешению проблемы культурной практики; умеют анализировать свою деятельность по проектированию и организации культурных практик.

Содержание. Педагоги разделяются по группам и работают над созданием проекта. Во время работы над проектом, педагоги могут обращаться к старшему воспитателю для индивидуальных консультаций. Предварительно, перед организацией полученных проектов педагогам предлагается организовать «Аукцион педагогических идей», на котором они представят получившиеся проекты, выслушают друг друга, смогут похвалить и дать рекомендации. После завершения работы над проектом, педагоги могут приступить к его организации.

Важным моментом является видеозапись организованной деятельности для дальнейшего анализа. Роль старшего воспитателя заключается в посещении занятий педагогов, оказание поддержки и помощи на этапе реализации. После реализации проекта педагогам предлагается анализ видеозаписей, на которых они организуют детскую деятельность по критериям, обозначенным на мотивационном этапе. В результате анализа выявляют свои и чужие достижения и пишут сами себе рекомендации по организации дальнейшей работы в рамках самообразования. В итоге, педагоги фиксируют, что могут лучше организовать образовательный процесс, направленный на предоставление ребенку активной позиции, развитие его субъектных проявлений, с опорой на внутреннюю мотивацию, организовать РППС, при этом, есть моменты, над которыми необходимо продолжать работу, совершенствовать свои умения. В конце с педагогами проводится еще раз метод «Шесть шляп мышления», анализируются результаты до и после организации сопровождения.

2. Организация распространения положительного опыта в рамках темы методического проекта

Цель: Создать условия для распространения, демонстрации педагогами своих достижений, опыта.

Ожидаемый результат: Педагоги имеют положительный опыт в распространении своего опыта по проектированию и организации культурных практик за пределами ДОО, имеют интерес к организации непрерывного образования в рамках темы методического проекта.

Содержание. Педагогам предлагается на выбор – публикация статьи в журнале, участие в конференции или участие в конкурсе. Данные мероприятия помогут педагогу осознать свои достижения, поддержат их стремление к самообразованию в рамках темы проекта и позволят поддержать свой статус, значимость, а также помогут в получении категории или ее подтверждения. В рамках данного этапа с педагогами организуется работа по преодолению их трудностей для того или иного способа демонстрации опыта. Например, умение

составлять текст статьи, выступать на конференции, готовить доклад, презентовать работу и т.д.