

МИНИСТЕРСТВО ПРОСВЕЩЕНИЯ И ВОСПИТАНИЯ  
УЛЬЯНОВСКОЙ ОБЛАСТИ  
ОБЛАСТНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ АВТОНОМНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ  
«ИНСТИТУТ РАЗВИТИЯ ОБРАЗОВАНИЯ»

Муниципальное дошкольное образовательное учреждение  
Цильнинский детский сад «Терем-Теремок» муниципального образования  
«Цильнинский район» Ульяновской области

Т. В. Годунова, М. А. Ковардакова, Л. Е. Ларина

**ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ПРОЕКТНОЙ КУЛЬТУРЫ  
У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
НА КРАЕВЕДЧЕСКОМ МАТЕРИАЛЕ**

монография

Ульяновск, 2022

УДК 373.2

ББК 74.1

**Г59**

**Годунова, Т. В. Формирование основ проектной культуры у детей дошкольного возраста на краеведческом материале: монография / Т. В. Годунова, М. А. Ковардакова, Л. Е. Ларина / под ред. М. А. Ковардаковой. – Ульяновск: Вектор-С, 2022. – 143 с. – Текст: непосредственный.**

Рецензенты:

Донина О. И. – доктор педагогических наук, профессор факультета повышения квалификации преподавателей ФГБОУ ВО «Ульяновский государственный университет», академик АПиСН

Скворцова И. В. – кандидат педагогических наук, главный специалист отдела стратегии и оценки качества образования ОГАУ «Институт развития образования»

В монографии рассматривается проблема формирования основ проектной культуры у детей дошкольного возраста на краеведческом материале. Раскрывается сущность проектной культуры, структура и особенности ее формирования у детей дошкольного возраста в образовательном процессе детского сада. Особое внимание в монографии уделено опыту педагогического сопровождения проектной деятельности детей в образовательном процессе муниципального дошкольного образовательного учреждения Цильнинский детский сад «Терем-Теремок» Цильнинского района Ульяновской области. Представляет интерес для руководителей, педагогов и психологов дошкольных образовательных организаций, родителей детей дошкольного возраста.

© ОГАУ «ИРО», 2022.

© Т. В. Годунова, М. А. Ковардакова, Л. Е. Ларина, 2022

ISBN 978-5-91308-229-9

## СОДЕРЖАНИЕ

|  |            |
|--|------------|
| ВВЕДЕНИЕ .....   | 4          |
| <b>Глава 1. Концептуальные основы формирования основ проектной культуры у детей дошкольного возраста на краеведческом материале.....</b> | <b>8</b>   |
| 1.1. Проектная деятельность: сущность, методологические подходы, функции, принципы организации.....                                      | 8          |
| 1.2. Проектная культура, ее компоненты, особенности формирования у детей дошкольного возраста.....                                       | 15         |
| 1.3. История и современное состояние проблемы формирования проектной культуры у детей дошкольного возраста.....                          | 24         |
| 1.4. Моделирование процесса формирования основ проектной культуры у детей дошкольного возраста на краеведческом материале.....           | 30         |
| <b>Глава 2. Технологии формирования проектной культуры у детей дошкольного возраста.....</b>   | <b>53</b>  |
| 2.1. Методы и приемы, направленные на формирование навыков проблематизации, целеполагания, планирования.....                             | 53         |
| 2.2. 2. Методы и приемы, направленные на формирование навыков определения требований к проекту.....                                      | 75         |
| 2.3. . Методы и приемы, направленные на формирование навыков поиска и обработки информации.....  | 82         |
| 2.4. Методы и приемы, направленные на поиск новой, оригинальной идеи.....  | 92         |
| 2.5. 5. Методы и приемы, формирующие навыки рефлексии.....   | 99         |
| <b>Глава 3. Диагностика уровня сформированности проектной культуры у детей дошкольного возраста .....</b>                                | <b>105</b> |
| 3.1. Диагностика мотивационно-ценностного компонента.....  | 105        |
| 3.2. Диагностика когнитивного компонента.....  | 113        |
| 3.3. Диагностика креативного компонента.....   | 118        |
| 3.4. Диагностика рефлексивно-деятельностного компонента.....   | 122        |
| <b>ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....</b>   | <b>131</b> |
| <b>ПРИЛОЖЕНИЕ.....</b>   | <b>134</b> |

## ВВЕДЕНИЕ

Методологической основой современного образования является его гуманистическая парадигма, в контексте которой в науке и практике интенсивно отстаивается взгляд на ребенка как на «саморазвивающуюся систему», при этом усилия взрослых должны быть направлены на создание условий для развития детей.

Гуманистическое направление развития образования предполагает свободу и творчество как обучающихся, так и педагогов. Каждая образовательная система, действующая в рамках гуманистической парадигмы, ведет творческий поиск и находит собственное содержание, методы, средства воспитания и образования, применяя различные педагогические технологии, ориентируясь на ценностное отношение к ребенку и детству как уникальному периоду жизни человека.

В этих поисках актуальным становится развитие проектной культурой детского сообщества. Этот процесс может быть рассмотрен как первоначальный этап становления проектной культуры взрослого человека. Её формирование происходило и происходит по мере освоения человеческим сообществом различных способов взаимодействия с миром и между собой, ориентированной на созидательные возможности человека.

Основой сущностного определения понятия «проектная культура» является понятие культуры личности, дополненное в соответствии с особенностями такой специфической сферы деятельности, как проектная деятельность. Проектная культура способствует выявлению и развитию скрытых потенциалов личности, генерированию инновационных механизмов организации жизнедеятельности с целью решения социально значимых задач и регулирования социальных процессов.

Проблема формирования проектной культуры является актуальной для педагогики ввиду ее инновационной сущности, соответствия потребности формирования новой модели личности дошкольника социокультурного типа, становления его социальной компетентности. Немаловажным аргументом актуальности проблемы формирования проектной культуры личности дошкольника является необходимость формирования умения решать поставленные задачи, используя не только специальные знания в той или иной области, но и учитывая явления и объекты окружающего мира, социокультурные ценности.

В настоящее время перед современным дошкольным образованием встает задача воспитать не только творческого, всесторонне развитого чело-

века, но и умеющего гибко ориентироваться в постоянно меняющейся действительности, обладающего чувством принадлежности к своей малой Родине.

В связи с этим особое место занимает проблема развития познавательной и творческой активности, направленной на преобразование окружающего мира. Технология проектирования является уникальным средством обеспечения сотрудничества, сотворчества детей и взрослых, способом реализации личностно-ориентированного подхода, средством повышения познавательной и творческой активности детей.

Суть метода проектов – стимулировать интерес детей к определенным проблемам, предполагающим владение некоторой суммой знаний, и через проектную деятельность, предусматривающую решение одной или целого ряда проблем, показать практическое применение полученных знаний.

Данный факт находит своё отражение в основных федеральных документах, определяющих деятельность органов управления и учреждений образования.

Национальный проект «Образование» (2018 г.) ориентирует педагогов на освоение и внедрение новых методов обучения и воспитания, образовательных технологий, обеспечивающих повышение мотивации к обучению и вовлечённости детей в образовательный процесс [52].

Закон «Об образовании в РФ» (2012 г.) обязывает педагогов, работающих с детьми дошкольного возраста, строить образовательную деятельность «на основе индивидуальных особенностей каждого ребенка, в которой сам ребенок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования» [72].

Ключевыми для формирования проектной культуры детей дошкольного возраста являются следующие положения ФГОС ДО:

- сотрудничество детей и взрослых, признание ребенка полноценным участником (субъектом) образовательных отношений;
- поддержка инициативы детей в различных видах деятельности;
- формирование познавательных интересов и познавательных действий ребенка в различных видах деятельности;
- создание условий для развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующих возрасту видов деятельности;
- взаимодействие с родителями по вопросам образования ребенка,

непосредственное вовлечение их в образовательную деятельность, в том числе посредством создания образовательных проектов совместно с семьей на основе выявления потребностей и поддержки образовательных инициатив семьи [55].

Особенно значимым в аспекте формирования проектной культуры детей дошкольного возраста является краеведение. Краеведческий материал наиболее близок ребенку, оптимален для формирования основ проектной культуры дошкольника. Ознакомление детей с историческим, культурным, национальным, природно-экологическим своеобразием родного региона предоставляет неисчерпаемые возможности для детского проектирования и соответствует такому принципу воспитания и обучения дошкольников, как «от близкого к далекому», обоснованному еще Я. А. Коменским.

Внедрению проектного метода в дошкольное образование посвящены работы Н. Е. Вераксы, А. Н. Вераксы, Н. А. Виноградовой, Т. А. Даниловой, Е. С. Евдокимовой, М. Б. Зуйковой, Л. С. Киселевой, Т. С. Лагоды, Е. П. Панько и др. Авторы единодушны в оценке значимости проектной детской деятельности для интеллектуального развития детей, организации их продуктивного взаимодействия, в использовании возможностей привлечения родителей воспитанников, различных социальных институтов к работе детского сада. Однако следует отметить, что внимание исследователей, в основном, сосредоточено на развитии навыков проектной деятельности дошкольника, в то время как владение ими является хотя и важным, но неединственным элементом проектной культуры.

Несмотря на широкое применение метода проектов в практике дошкольного образования, существуют следующие *противоречия*:

- между задачами реформирования современного дошкольного образования с учётом требований ФГОС ДО, актуализирующего проектную деятельность, и недостаточной разработанностью научных и технологических подходов к формированию проектной культуры детей дошкольного возраста;
- между социальным заказом системе дошкольного образования на субъектную позицию ребенка в образовательном процессе ДОО и отсутствием научно-обоснованной модели формирования проектной культуры ребенка, являющейся условием субъектности ребенка в познании окружающего мира;
- между возможностями проектной деятельности как средства формирования личностных свойств, познавательной активности детей, продуктив-

ного опыта совместной деятельности и её формальным, локализованным характером, а также низким уровнем готовности педагогов к её организации;

- между необходимостью в изменении позиции педагога как организатора и участника совместной деятельности с детьми и преобладанием позиции явного или скрытого руководителя в организации совместной проектной деятельности с дошкольниками.

Таким образом, существует *проблема*, заключающаяся в определении научно-теоретических и методических основ формирования основ проектной культуры детей дошкольного возраста.

Для решения обозначенной проблемы необходимо: уточнить содержание понятия «проектная культура» по отношению к ребенку дошкольного возраста, выявить ее структурные компоненты; разработать модель формирования основ проектной культуры дошкольника в образовательном процессе дошкольной образовательной организации (далее ДОО) на основе краеведческого материала; выявить и опытно-экспериментальным путем проверить педагогические условия, способствующие формированию основ проектной культуры у детей дошкольного возраста в процессе познавательной деятельности; разработать критериально-диагностический аппарат, позволяющий оценить динамику сформированности основ проектной культуры детей дошкольного возраста; для педагогов дошкольной образовательной организации и родителей составить научно-обоснованные методические рекомендации по формированию основ проектной культуры детей дошкольного возраста на краеведческом материале.

Монография включает три главы. Первая глава посвящена раскрытию сущности проектной деятельности, ее функциям, методологическим подходам и принципам ее организации. Здесь рассматриваются сущность проектной культуры, ее компоненты, особенности формирования у детей дошкольного возраста, история и современное состояние проблемы формирования проектной культуры детей дошкольного возраста, представлена педагогическая модель процесса формирования основ проектной культуры детей дошкольного возраста в ДОО на краеведческом материале. Во второй главе представлены технологии формирования проектной культуры у детей дошкольного возраста. Диагностике уровня сформированности проектной культуры у детей дошкольного возраста на краеведческом материале посвящена третья глава монографии. В заключении подводятся итоги монографического исследования процесса формирования основ проектной культуры детей дошкольного возраста.

# Глава 1. КОНЦЕПТУАЛЬНЫЕ ОСНОВЫ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ПРОЕКТНОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА НА КРАЕВЕДЧЕСКОМ МАТЕРИАЛЕ

## 1.1. Проектная деятельность: сущность, методологические подходы, функции, принципы организации

Научный контекст рассмотрения проблемы проектной культуры формируют такие категории и понятия, как «проект», «проектирование», «проектная деятельность» и производные от них понятия.

Проект (от лат. *Projectus* – брошенный вперед, выступающий, выдающийся вперед) – согласно стандарту ISO 21500 – уникальный набор процессов, состоящих из скоординированных и управляемых задач с начальной и конечной датами, предпринятых для достижения цели. Достижение цели проекта требует получения результатов, соответствующих определенным заранее требованиям. Проект – это работы, планы, мероприятия и другие задачи, направленные на создание нового продукта.

Проект обладает рядом свойственных ему характеристик, определив которые, можно точно сказать, относится ли анализируемый вид деятельности к проектам.

1. Временность – любой проект имеет четкие временные рамки (это не относится к его результатам); в случае, если таких рамок не имеется, деятельность называется операцией и может длиться сколь угодно долго.

2. Уникальные продукты – проект должен порождать уникальные результаты, достижения, продукты.

3. Последовательная разработка – любой проект развивается во времени, проходя через определенные ранее этапы или шаги, но при этом составление спецификаций проекта строго ограничивается содержанием, установленным на этапе начала.

Каждый проект развивается в определенной среде. Причем независимо от того, какой предметной области он принадлежит, эта среда напрямую влияет на проект. Все воздействия делят на несколько категорий: социально-культурное окружение (нравы и обычаи местности, этические соображения проектной деятельности и т. д.), окружающая среда (экологические параметры, наличие природных ресурсов и т. д.). Проект может быть разбит как на подпроекты, так и на фазы. Совокупность временных фаз представляет собой жизненный цикл проекта [57].

*Проектирование* – тесно связанная с наукой и инженерией деятельность по созданию проекта, созданию образа будущего предполагаемого явления.



Известно, что большая часть продуктов человеческого труда изготавливается при помощи их предварительного проектирования. В этом аспекте проектирование – это процесс создания проекта, т.е. прототипа, прообраза предполагаемого или возможного объекта, состояния, предшествующего воплощению задуманного в реальном продукте [58].

Выдающимся русским философом Н. Ф. Федоровым (1828-1903) о проектировании говорится как о методе деятельного познания, само познание рассматривается как проект дела. Ученый считает, что «идея не столько субъективна или объективна, сколько проективна» [73]. Основываясь на принципе единства теоретических знаний и практических действий, философ полагает, что человек способен познать сотворенный им мир в соотношении с тем, каким он должен быть согласно проектной гипотезе, проверяемой при ее практической реализации [там же].

В современной трактовке проектирование – это «деятельность, под которой понимается в предельно сжатой характеристике промысливание того, что должно быть» [53]. При проектировании важна установка «на целенностное представление о будущем состоянии чего-либо, а также устремленность к реальности будущего, что означает выход в мышлении за пределы настоящего (трансцендирование) – развивающая по отношению к действительности функция мышления» [41].

Проектирование можно рассматривать как:

- специфический *вид деятельности*, направленный на создание проекта как особого вида продукта;
- научно-практический *метод изучения и преобразования действительности* (метод практико-ориентированной науки).

Таким образом, на философском уровне проект рассматривается как итог духовно-преобразовательной деятельности, на деятельностном – как результат проектирования.

Проектная деятельность основывается на определенных методологических подходах, применяемых и по отношению к образовательной сфере.

И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская дают характеристику следующим из них.

«*Проектно-целевой подход* обеспечивает организацию проектирования в соответствии с заданной целью (организация ресурсов под цель). В рамках этого подхода реализуются целевые проекты. Целевой проект – это совокупность взаимосвязанных подходов, направленных на преобразование определенного объекта из существующего состояния к желательному в течение четко обозначенного периода времени. Как правило, заказчиками целевых проектов выступают органы управления образованием или организации, владе-

ющие необходимыми проектными ресурсами. У каждого такого проекта есть собственный жизненный цикл, длящийся от постановки проблемы до оценки результатов и завершения проекта в целом.

*Проектно-модульный подход* направлен на проектирование с вариативным использованием специально созданных функциональных модулей, выступающих как структурные компоненты целостной системы, обеспечивающей выполнение определенной деятельности или нескольких направлений деятельности. В рамках функций одного модуля решаются путем локальных проектов характерные для него задачи. Для решения более сложных задач интегрируются специфические ресурсы каждого из модулей. На уровне образовательной организации в качестве таких модулей могут выступать центры (информационные, методические, научно-исследовательские). На уровне методического обеспечения – пакеты документов, исследовательских методик, тестов, программные продукты.

*Проектно-программный подход* ориентирован на реализацию комплекса проектов в рамках единой программы. Так, в структуру Программы развития образовательной системы Санкт-Петербурга в 1996 – 2000 гг. вошли 45 проектов, направленных создание новых видов образовательных учреждений, расширяющих возможности выбора в сфере обучения, создание дополнительных педагогических и социальных условий, обеспечивающих реализацию прав личности в сфере образования, на расширение практики вовлечения обучающихся в социальную жизнь города» [41, с. 35]

Среди основных функций проектной деятельности принято выделять *исследовательскую, аналитическую, прогностическую, преобразующую, креативную*.

- исследовательская – специфика проектной деятельности требует от ее участников изучения существующих аналогов, обобщения наличной ситуации и выбора наилучшего варианта решения, тем самым ориентируя их на анализ процессуальной и динамической сторон окружающего мира;

- аналитическая – прийти к новому состоянию возможно, осмыслив имеющееся, ответив на вопросы: что не устраивает, является тормозом, что нуждается в усовершенствовании? Кроме того, в ходе реализации проекта анализируется продвижение к новому облику объекта;

- прогностическая – в ходе проектирования выстраиваются желаемые результаты, более эффективные по сравнению с имеющимися. В целом, прогнозирование лежит в основе проектирования, т.к. основным его прогнозом, результатом является новое качество, состояние объекта;

- преобразующая – развитие конструкторского образа и его использование для построения собственного объекта, в процессе разработки конкрет-

ного проекта полученные ранее знания, умения, навыки переструктурируются и осознаются в системе новых предметных смыслов;

- креативная – генерирование новых идей на основе обобщенного анализа совокупности полученных сведений, как в социальном контексте, так и учебном контексте.

Среди сущностных характеристик проектной деятельности можно выделить следующие ее особенности.

Во-первых, для проектирования характерна *конструктивность*, т.е. нацеленность на получение совершенно определенного практически значимого результата на основе прогностического знания [там же, с. 39].

Включаясь в проект, человек любого возраста получает возможность по-другому взглянуть на окружающий мир, проявить поисковую активность и испытать неподдельный интерес к действительности. У него начинают развиваться критическое мышление и творческое (продуктивное) воображение. Кроме того, от участника проекта требуются воля, ответственность, самостоятельность и самодисциплина. Без этого невозможно последовательно пройти нормированные шаги, предусмотренные логикой проектирования. Каждый участник проектной деятельности должен действовать совместно с другими людьми, что обеспечивает формирование коммуникативной культуры. В процессе проектной деятельности также предоставляется возможность переживания новизны полученного результата, развивается способность к рефлексии.

Практикой доказано, что проектная деятельность обладает значительным педагогическим потенциалом. По мнению О. С. Газмана, это комплексная деятельность, отличительной особенностью которой является *автодидактизм*, то есть способность параллельно с непосредственным результатом (созданием проекта) обеспечивать усвоение новых знаний, формирование новых представлений, появление новых смыслов, динамику ценностей [20]. Это свойство связано с неизбежностью получения в ходе участия в проекте новой информации, освоения новых видов активности, в том числе совместной с другими, с переживанием позиции творца, позиции «управляющего обстоятельствами человека» [10, с.171]. Включённость в проектную деятельность меняет позицию человека любого возраста, превращая ее в субъектную форму участия в преобразовании окружающего мира и социальном самоуправлении. Личностно-деятельностное начало проектирования содержит в себе глубокий стимул к самосовершенствованию. Проектная деятельность становится средством развития и саморазвития как специфических проектировочных способностей, так и личности в целом, выступая универсальным источником обучения, воспитания, творческого взаимодействия детей и

взрослых. Она способна развивать практически все личностные структуры человека. Замечено, что на каждом этапе проектной деятельности помимо запланированного продукта формируются определенные личностные «приращения». Становится заметна динамика ценностей, норм, установок.

Проектная деятельность отличается *мозаичной природой*, складываясь из действий, являющихся фрагментами других видов деятельности. Благодаря этому развивающий потенциал участия в проектной деятельности возрастает из-за возможности и необходимости освоения дополнительных видов и форм активности на каждом из этапов разработки и реализации проекта. Речь идет о диагностических, прогностических, оценочных действиях, о разнообразных формах и видах мыслительных и практических процедур, связанных с планированием, сопровождением, поддержкой, управлением, коммуникацией, экспертизой.

И. А. Колесникова отмечает и такую особенность проектирования как *создание нового продукта* и одновременно познание того, что может возникнуть: «Оно представляет собой особый тип научно-прогностического видения действительности, который охватывает и изменяет ее согласно требованиям развития практики. Проектная деятельность – это всегда стремление изменить несовершенную действительность (настоящее) и тем самым приблизить более совершенное, с точки зрения авторов проектирования, будущее» [41, с.36].

Средовая отнесенность, знаково-образная принадлежность определенной среде формируют *экологическую составляющую проектной культуры*. Отсутствие данной составляющей иногда обрекает на неудачу самые привлекательные на первый взгляд проекты. Теории, методики, эвристики, в терминах которых операционализируются творческие замыслы проектировщиков, являют собой *концептуальную составляющую проектной культуры*. Круг ценностей образует *аксиологическую составляющую* [21].

При построении и оценке проектной деятельности важно учитывать ее экологичность, концептуальность, ценностную направленность.

Проектная деятельность организуется педагогом в соответствии с рядом принципов. Под принципами проектной деятельности подразумевают общие регулятивы, нормирующие деятельность, объективно обусловленные природой проектирования и тем самым определяющие принадлежность тех или иных действий педагога к проектной сфере. Рассмотрим их подробнее.

*«Принцип прогностичности* обусловлен самой природой проектирования, ориентированного на будущее состояние объекта. Особенно ярко он проявляется при использовании проектирования для создания инновацион-

ных образцов. В этом смысле проект может быть определен как пошаговое осуществление потребного будущего.

*Принцип пошаговости.* Природа проектной деятельности предполагает постепенный переход от проектного замысла к формированию образа цели и образа действий, от него – к программе действий и ее реализации. Причем каждое последующее действие основывается на результатах предыдущего.

*Принцип нормирования* требует обязательности прохождения всех этапов создания проекта в рамках регламентированных процедур, в первую очередь связанных с различными формами организации мыследеятельности.

*Принцип обратной связи* напоминает о необходимости после осуществления каждой проектной процедуры получать информацию о ее результативности и соответствующим образом корректировать действия.

*Принцип продуктивности* подчеркивает прагматичность проектной деятельности, обязательность ее ориентации на получение результата, имеющего прикладную значимость. Это может быть обозначено как «продуктная оформленность» результатов проектирования.

*Принцип культурной аналогии* указывает на адекватность результатов проектирования определенным культурным образцам. Опасность получения проектного результата, лежащего вне культурного поля, снимается, если у участников проектной деятельности есть понимание того, что индивидуальное творчество ребенка или педагога не является самодостаточным. Чтобы быть включенным в культурный процесс, необходимо научиться понимать и чувствовать свое место в нем, формулировать собственный взгляд на достижения человечества на основе изучения культурно-исторических аналогов. При этом получение научных знаний и знакомство с культурными ценностями важно осуществлять в сопоставлении с собственными суждениями и результатами познавательной деятельности.

*Принцип саморазвития* касается как субъекта проектирования на уровне ветвящейся активности участников, так и порождения новых проектов в результате реализации поставленной цели. Решение одних задач и проблем приводит к постановке новых задач и проблем, стимулирующих развитие новых форм проектирования» [41, с. 45-46].

Успешная организация проектной деятельности связана с выполнением ряда требований. Так, например, говоря о педагогическом проектировании, И. А. Колесникова обосновывает следующие требования.

*Требование контекстности*, т. е. необходимо не изолированное представление предмета проектирования, а в соотношении с определенным контекстом. Исходя из того, что функционирование и развитие системы образо-

вания требует учета не только психолого-педагогических, но и философских, культурологических, юридических, экономических, социальных, психологических, физиологических и других проблем, проектирование всегда связано с оперированием знаниями междисциплинарного характера, отражающими широкий спектр наук. Если мы хотим в результате проектирования получить новую модель исследуемого объекта, следует предварительно проанализировать весь связанный с ним контекст, в который в итоге она окажется вписанной.

*Учет многообразия потребностей всех заинтересованных в образовании сторон: личностей, государства и общества.* Образование занимает особое место в жизни общества, в значительной мере определяя его способность к устойчивому развитию. Заинтересованными в эффективном функционировании системы образования оказываются практически все граждане страны: сначала они обучаются в образовательных учреждениях, затем обучаются их дети, а они сами имеют возможность повышать квалификацию. Это обеспечивает человеку удовлетворение потребностей в непрерывном образовании на протяжении всей жизни.

В качестве образования заинтересованы государство и общество, которому необходимы люди, способные участвовать в реализации программ развития страны, в накоплении и воспроизводстве знаний и опыта, культурного наследия, ценностей и этических норм. Со своих позиций работодатели ждут от поступивших на работу сотрудников определенного уровня образования, предъявляя к ним конкретные требования. Занимаясь проектированием, необходимо учитывать образовательные интересы и потребности разных специалистов, различных групп населения. При этом необходимым становится *ценностно-смысловое согласование* позиций и действий всех заинтересованных участников проекта. Без этого его структура «распадается» на ряд не связанных между собой действий.

*Требование активности участников проектирования.* Одно из выражений активности – добровольная включенность и эмоционально-ценностное проживание своего участия в проекте. В процессе создания проекта важно учесть активность субъектов, не только непосредственно участвующих, но и просто причастных к нему, готовых принять участие в обсуждении проектных проблем. Особенность проектирования заключается в том, что должны быть учтены все мнения и предложения, научно обоснованы все принятые решения.

*Требование реалистичности* связано с обеспечением гарантий достижимости проектных целей. Для этого участники проектной деятельности должны иметь уровень компетентности, необходимый для осуществления задуманных изменений. Кроме того, проект должен быть обеспечен с точки зрения ресурсов.

*Требование управляемости.* Эффективность управления проектом во многом обусловлена наличием *проектной дисциплины*, связанной с необходимостью временной регламентации действий, содержательной и технологической определенностью выполняемых процедур. Успешность управления зависит также от полноты информационной обеспеченности каждой проектной процедуры, что требует получения многообразных исходных диагностических, экспертных и иных данных.

Технологичность проектной деятельности основана на эффекте совместности и регламентированной этапности действий преобразующего характера. Причем преобразовательный эффект распространяется как на совместный результат, так и на непосредственных участников проектирования [41, с. 46-49].

## **1.2. Проектная культура, ее компоненты, особенности формирования у детей дошкольного возраста**

Какой бы аспект культуры, сопряженный с деятельностью и творчеством человека, мы ни взяли – искусство, науку, политику, религию, – везде, как отмечает Л.А. Филимонюк, «обнаруживается проектное переживание мира, пронизывающее отношение человека к миру, к социальной предметной среде, выявляемое в формах потребления и творчества. Проектность признается определяющей, стилевой чертой, типологическим признаком культуры. Иными словами, взаимоотношения проектирования с социальными институтами и функциональными системами деятельности должны выводиться из понимания основного культурного статуса проектирования, его инновационного и культуротворческого потенциала» [75, с. 4].

Феномен проектной культуры в исследованиях современных философов и методологов (В. Ф. Сидоренко, О. И. Генисаретский, Г. П. Щедровицкий, Н. Г. Алексеев и др.) представлен как сложное явление, с одной стороны, отражающее реальность проектирования, с другой – имманентно присутствующее самой культуре.

В концепции проектной культуры Г.Л. Ильина, основанной на идее создания природосообразной культуры, высказывается идея о том, что «всякая

попытка осмысления мира является по сути дела его проектированием, поэтому и социальное, и гуманитарное, и даже, естественнонаучное познание могут быть поняты как различные формы проектирования – проецирования сущности человека на окружающий мир» [33].

Понятие о проектной культуре опирается на представление о проектировании как универсальном и автономном типе деятельности, показательном для современной стадии научно-технического прогресса и общей интеллектуальной культуры.

В отечественной педагогике сегодня разрабатываются новые модели развития культуры личности обучаемых, в основу которых положены принципы оптимизации процессов духовно-нравственной социализации и индивидуализации, расширения инициатив всех участников образовательного процесса, построения целостного воспитательно-образовательного пространства.

Следует констатировать, что в педагогической науке пока нет устоявшегося определения проектной культуры. Так, Т. А. Стенина под проектной культурой понимает интеграцию знаний, способностей, ценностей, целей, отношений, социальной активности и творческой проектной деятельности личности [65].

Л. А. Филимонюк проектную культуру определяет как «социально-прогрессивную творческую деятельность субъектов образовательного процесса во всех доступных им сферах бытия или сознания, при этом являющуюся диалектическим единством процессов опредмечивания (создания ценностей, норм, знаковых систем и т.д.) и распредмечивания (освоения культурного наследия), направленную на преобразование окружающей их действительности, на превращение богатства человеческой истории во внутреннее богатство личности, на всемирное выявление и развитие сущностных сил, участвующих в проектировании субъектов» [75].

Анализ определений проектной культуры И. А. Колесниковой, А. П. Маркова, В. Е. Родионова и др. позволяет понимать ее как способ творческой самореализации человека, который продуцирует предметный мир, являющийся носителем идеалов и ценностей духовного мира, преобразовывает среду жизнедеятельности в соответствии с его идеалами и ценностями [75].

Н. А. Киркина, анализируя различные философские, методологические, педагогические интерпретации понятия «проектная культура» с позиций гуманитарно-проектного подхода, определяет ее как «пространство культурно-ценностного самоопределения субъекта с целью саморазвития в творческой преобразовательной деятельности на основе знаний о нормах разработки



проекта, освоения методов и форм организации проектной деятельности, овладения качествами проектировщика (критическое мышление, рефлексивность, креативность, коммуникативность, ответственность) [37].

Проектная культура выступает одной из важных характеристик личности и образуется в точке пересечения трех ее составных: системы поликомпонентных качеств личности, включающей базовые и факультативные свойства; блока психологической готовности к проектной деятельности, а также системы специализированных технологий, которыми личность должна овладеть в процессе обучения.

Для решения проблемы формирования основ проектной культуры детей дошкольного возраста принципиален вопрос о её составе. Проектная культура по своей структуре является системно-функциональной, по взаимосвязи компонентов – технологической, а по признакам обеспечения эффекта деятельности – системно-синергетической. В соответствии с этим Л. А. Филимонюк считает, что проектная культура выступает как интегративное качество личности, в котором как целостность представлены мотивационно-целевой, интеллектуально-содержательный, организационно-деятельностный и рефлексивно-оценочный компоненты [75].

Проектная культура охватывает не только процессы создания социокультурных ценностей, но и состояния личности, продуктивные процессы усвоения этих ценностей. Ее элементами выступают:

- *процедурный* – процесс создания социокультурных ценностей, который включает в себя цели деятельности, мотивы, способы, приемы, действия;
- *личностный* – состояния личности, которые побуждают человека к овладению проектной культурой;
- *информационный* – усвоенное содержание [71].

Личность, овладевшая проектной культурой, – это субъект, способный к самостоятельному осуществлению проективной деятельности «от замысла до результата», вплоть до проектирования и реализации индивидуальных программ жизнедеятельности.

Проектная культура человечества – культура преобразующая, творческая, природосообразная (экологически оправданная) деятельность, имеет в своем составе:

- знания, умения, навыки (когнитивный уровень);
- эмоционально-нравственное отношение к данному виду деятельности (аффективный уровень);
- готовность действовать с учётом ответственности за свои действия

(конативный уровень) [54].

Как считают авторы педагогической концепция «Развитие проектной культуры школьника в ходе изучения технологии», проектная культура включает 10 граней, учитывая, что человек выполняет функции гражданина, труженика, собственника, семьянина, потребителя, учащегося:

- культура дома;
- графическая культура;
- культура дизайна;
- информационная культура;
- предпринимательская культура;
- культура человеческих отношений;
- экологическая культура;
- культура дома;
- потребительская культура;
- технологическая культура [54].

Каждую из перечисленных составляющих проектной культуры нельзя рассматривать как отдельную, она тесно взаимосвязана со всеми остальными, хотя на первый план на разных этапах деятельности может выходить тот или иной ее элемент.

Учитывая, что категория понятия проектной культуры, как и культуры вообще, рассматривается в проекции на отдельно взятую личность, группу людей, сообщество в определенных исторических, экономических, политических, материальных и других условиях, можно обобщить определение проектной культуры следующим образом.

*Проектная культура* – уровень развития творческих способностей человека (группы людей, общества в целом), достигнутый в результате освоения теоретических знаний и практических умений в определенном виде деятельности, позволяющий совершенствовать и создавать новые объекты, предметы, технологии, процессы с целью удовлетворения растущих материальных, духовных, информационных и иных потребностей людей[43].

В структуре деятельности человека проектная культура выполняет определенные функции. Основные функции проектной культуры личности обусловлены развивающимися в обществе социальными инновациями: их содержанием и направленностью. Исходя из анализа структуры проектной культуры личности, учеными были выделены следующие функции проектной культуры: познавательная, гуманистическая, аксиологическая, коммуникативная, акмеологическая.

Многоплановость функций проектной культуры объясняется тем, что в процессе проектирования личность, будучи субъектом проектирования, самосовершенствуется: происходит восхождение личности к потребностям высшего порядка, вслед за этим формируются ценностные ориентации, появляется интерес и побуждение к социально значимой деятельности, формируются коммуникативные навыки; успешная реализация собственной идеи повышает самооценку и рождает стремление к самосовершенствованию и достижению высших результатов[65].

Н. А. Киркина компонентами проектной культуры личности называет: аксиологический, когнитивный, деятельностный, аффективный, коммуникативный [37].

*Аксиологический компонент* проектной культуры содержит круг ценностей, необходимых для того, чтобы сложилось личностное отношение к реализации проектного процесса, который рассматривается методологами гуманитарного проектирования (В. К. Зарецкий, Р. Г. Каменский, С. И. Краснов) как процесс культурно-ценностного самоопределения личности в четырех смысловых пространствах:

1) ситуативное самоопределение (цель привнесена извне, позиция субъекта – исполнительская);

2) социальное самоопределение (активность имеет дискретный характер: цель-средство-результат);

3) культурное самоопределение (наличие собственных культурно ориентированных замыслов, направленных на совершенствование норм определенного культурного сообщества);

4) экзистенциальное самоопределение ("поднимает жизненную активность на принципиально иной уровень – уровень "пути" творца, создающего новые ценности") [81].

*Когнитивный компонент* проектной культуры включает такие интеллектуальные качества личности, как *понимание* (позволяет производить определенные интеллектуальные действия над собственными знаниями, выработать отношение к ним), *критическое мышление* (комплекс метакогнитивных умений: поиск логических ошибок; исследование оснований знания и его применения; формирование альтернативных путей решения проблем и т. п.) и *рефлексию* (направленность мышления на выявление смысловых и ценностных оснований деятельности, оформление личностной позиции).

Выделение *деятельностного компонента* проектной культуры связано с пониманием проектирования как управления развивающейся деятельно-

стью (Г. П. Щедровицкий, Н. Г. Алексеев), которая является ответом на проблемную ситуацию, возникшую в результате разрыва между нормой и сознанием субъекта. Переход из идеального пространства проектирования в действительное требует создания полифункциональной команды, способной к реализации замысла, разработки программы и плана, организации системы деятельности, управления реализацией, оформления полученных результатов, трансляции новой культурной нормы в практику.

*Коммуникативный компонент* проектной культуры тесно связан с вышеописанными компонентами: коммуникация – это деятельность по установлению и поддержанию контактов с другими людьми на основе внутренних ресурсов; уровень и эффективность коммуникации зависит от ценностных установок и самоопределения субъекта, рефлексивного осмысления им проблемной ситуации.

*Аффективный компонент* проектной культуры проявляется в упорстве, настойчивости, пристрастности, заинтересованности субъекта в реализации своих ценностей, ощущаемый им как ответственность за воплощение собственного проекта[37].

На основании вышеизложенного **под проектной культурой ребенка дошкольного возраста следует понимать способность самостоятельного приобретения знаний при решении практических задач или проблем, требующих интеграции знаний из различных образовательных областей.**

Исследование множества определений проектной культуры личности в контексте психологии и педагогики позволяет определить структуру проектной культуры личности дошкольника как интеграцию знаний, способностей, ценностей, целей, отношений, социальной активности и творческой проектной деятельности, и выделить в ее структуре следующие компоненты:

- *мотивационно-ценностный* – совокупность потребностей и ценностей ребенка, необходимые для того, чтобы сложилось личностное отношение к объекту проекта, его разработке и реализации;

- *когнитивный компонент* – система элементарных представлений ребенка об окружающем мире, в том числе краеведческих, полных, обширных, достоверных знаний об объекте проекта, система знаний о проектной деятельности, когнитивные способности, умения и навыки;

- *креативный* – способность ребенка творчески осмысливать события жизни и собственный опыт, творчески использовать и преобразовывать известное, созидать нечто новое для себя и других;

- *рефлексивно-деятельностный компонент* – способность к самооценке и прогнозированию возможных результатов проектной деятельности; совокупность элементарных проектных умений и навыков.

Исследователи отмечают, что процесс развития проектной культуры –

сложный, противоречивый и в то же время закономерный процесс самодвижения (самопознания, самореализации, самоизменения) личности, требующий особых педагогических условий. В частности, говоря о формировании проектной культуры младших школьников, Н. А. Киркина относит к ним следующие:

- обеспечение непрерывности, поэтапности, системности процесса развития проектной культуры обучающихся;

- организация целостного педагогического процесса, направленного на развитие проектной культуры (овладение компонентами проектной культуры осуществляется в регламентируемой образовательной и свободной деятельности);

- создание гуманитарно-проектной среды образования, в которой проектирование является системообразующей деятельностью;

- культурно-ценностное самоопределение педагога и обучающихся относительно целей, содержания, форм и методов образовательного процесса, что обеспечивает понимание учения как процесса образования и порождения смыслов, рефлексивное освоение данными субъектами мира культуры и их собственное развитие;

- включение учащихся в образовательном процессе в деятельность порождения смысла сообщаемых знаний за счет предоставления возможности культурной самоорганизации (выход на собственную проблему, понимаемую как наличие нереализованных ценностей, и запуск процесса "самодостраивания");

- ориентация проектирования на те изменения, которые должны произойти в субъектах проектирования и окружающем их социуме, а не на разрабатываемый проект, что фиксируется в уровне сформированности личностной позиции обучаемого и служит средством проблематизации в целях развития проектной культуры школьника [37].

Следует отметить, что установка на развитие проектной культуры школьника создает условия для достижения главной цели образования – индивидуального развития личности обучающегося.

Идея активного освоения проектной культуры в отечественной образовательной практике развивается исследователями с 1980-х годов. Среди аргументов следующие:

- культурные и учебные институты проектирования способствуют ускорению общественного развития [44, с. 29];

- одним из сущностных свойств современной культуры является проектность [64];
- проектирование определяет новый, современный, инновационный облик любого образовательного учреждения [75, с. 106];
- проектирование изменяет тип мышления участников проекта, приближая его к потребностям XXI века [там же, с. 106];
- проектирование есть разновидность проблемно-развивающего обучения;
- проектирование реализует идеи личностнотворческой педагогики;
- проектирование изменяет конкурентоспособность самого проектанта на рынке труда [там же, с. 106].

В настоящее время разработано большое количество образовательных программ, методик формирования/развития проектной культуры учащихся/студентов/сотрудников предприятий. Имеются разработки программ развития проектной культуры (проектной компетенции) на уроках литературы, изобразительного искусства, английского языка, математики, естествознания, химии, физики; в высшем и среднем профессиональном образовании: в процессе подготовки студентов-дизайнеров, студентов-менеджеров, будущих педагогов (в том числе технологии и предпринимательства), студентов-проектировщиков и др. Исследований, посвящённых проблеме развития проектной культуры детей дошкольного возраста, практически нет.

*Специфика ее формирования на данном этапе развития личности видится в том, что она развивается в образовательном процессе детского сада взрослыми путем создания различных ситуаций, побуждающих ребенка самостоятельно мыслить, находить и решать элементарные познавательные проблемы, воплощать идеи на практике, путем стимулирования его активности и инициативности. В дошкольной организации в силу возраста детей педагог не может предоставить полную самостоятельность воспитанникам, поэтому проектная деятельность в детском саду будет от начала проекта до его завершения носить характер совместного коллективного творчества педагога и детей.*

Приобщение детей к проектной культуре, прежде всего, должно иметь развивающий эффект, включающий в себя появление значимых изменений в эмоционально-личностной, интеллектуальной, коммуникативной сферах личности участников проектной деятельности. Кроме того, для детей дошкольного возраста существенным будет являться воспитательный эффект, включающий в себя формирование основ гражданской культуры, развитие социальной активности, коммуникативных и коллективистских качеств.

Обучающий эффект предусматривает формирование понятий, представлений об окружающем мире, о социальных взаимоотношениях, закрепление навыков общения и совместной деятельности.

Важно затронуть такой аспект проблемы формирования основ проектной культуры детей дошкольного возраста, как сформированность проектной культуры самих *педагогов* дошкольных организаций.

Проектная культура педагога ДОО – сложное интегративное понятие, включающее общекультурную, компетентностную и личностную составляющие.

Наряду с позитивными моментами и указанием на богатые возможности проектной деятельности в практике образовательной работы педагогов ДОО проблематизируются следующие аспекты в ее организации (В. Н. Банников, В. В. Гузеев, Н. А. Краля, Н. Б. Крылова, И. Ю. Малкова, Н. В. Матяш, Н. Ю. Пахомова, Е. С. Полат, С. И. Поздеева, И. Д. Чечель, С. Е. Шишов):

- *формализм* в организации проектно-исследовательской деятельности: педагоги, не понимая сущности данной технологии, пытаются использовать её элементы, не меняя принципиально содержания и форм своей работы с детьми;

- *неструктурированность проектной деятельности (нет четкого выделения ее этапов и содержания)*;

- *недостаточный уровень теоретической и практической подготовки педагогов к организации проектно-исследовательской деятельности дошкольников и преобладание позиции руководителя в организации совместной деятельности с детьми, что ведет к снижению образовательных результатов.*

Так становится актуальным выделение *параметров оценки уровня сформированности проектной культуры педагогов*, таких как:

- представление о проекте в образовании, как явлении;
- способность осуществлять планирование детской деятельности в рамках проектной деятельности;
- способность формулировать систему целей детских проектов;
- способность ввести проект в деятельностное поле группы детей;
- владение различными методиками организации проектной деятельности;
- способность взаимодействовать с детьми.

Говоря о содержании проектной деятельности детей дошкольного возраста, следует отдать особое предпочтение краеведческому материалу. Проектная деятельность в области краеведения обеспечивает развитие познавательных действий детей, умений самостоятельного конструирования своих

знаний, ориентацию в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления, формирование целостной картины окружающего мира.

Краеведческий материал обладает всеми необходимыми условиями для создания на его основе качественного, а главное, интересного самому ребенку проекта.

Во-первых, часть краеведческого материала может нести в себе новую, ранее неизвестную информацию. Такая работа позволит детям почувствовать себя настоящими исследователями-историками-краеведами.

Во-вторых, еще на первой ступени образования – дошкольном образовании дети совместно с педагогами смогут внести определенный вклад в обобщение материала по истории, культуре родного края.

Использование проектной деятельности краеведческого направления не только дает воспитанникам теоретические знания, но и активно включает их в работу, позволяет провести самостоятельные, в большей степени практические исследования. Приобщение детей к истории и культуре родного края развивает в них чувство ответственности, патриотизма, трудолюбие, наблюдательность, дружелюбие, заинтересованность и помогает не только в реализации системно-деятельностного подхода, но и влияет на формирование человека-гражданина своей страны.

Принцип краеведения в формировании основ проектной культуры детей дошкольного возраста будет подробно раскрыт в разделе 4 данной главы.

### **1.3. История и современное состояние проблемы формирования проектной культуры детей дошкольного возраста**

Анализ истории становления проектной деятельности в зарубежной и российской образовательной практике позволил установить следующие этапы. На первом этапе (в XVIII веке) возникла идея проекта в архитектурных и технических сферах, где из проекта Римской Академии были унаследованы три его признака: ориентация на обучающихся, на действительность, на продукт (С. Робинсон).

На втором этапе – появления метода проектов в зарубежном педагогическом опыте (1902 – 1920 гг.) – сложилось понимание его как деятельности, выполняемой группой детей, объединённых общим интересом с высокой степенью самостоятельности, направленной на получение конкретного продукта, в которой педагог играет роль консультанта (К. Вудворд, Джон Дьюи, Ч. Р. Ричардс, Е. Коллингс, У. Х. Килпатрик).



Третий этап – применение проектного метода в образовательных учреждениях советской России (20-е годы – первая половина 30-х годов XX века) – проявились такие сильные стороны проекта, как: возможность самостоятельной постановки обучающимися тем проектов и планирования всех этапов, учёт интересов и потребностей ребёнка (С. Т. Шацкий, С. П. Пинкевич, М. М. Пистарк, В. Н. Шульгин и др.).

Но определённый стереотип мышления многих педагогов того времени не позволял реализовывать проектный метод в должной мере. Это послужило одной из причин отказа от проектного метода обучения в России – четвёртый этап (вторая половина 30-х – 80-е годы XX века).

В 50-е – 60-е годы была поставлена новая задача перед системой образования – готовить обучающихся к жизни, труду. Позднее, с появлением проблемного обучения в 70-х годах (И. Я. Лернер, А. М. Матюшкин, М. И. Махмутов, М. Н. Скаткин) в России созрела идея реформирования системы образования, а к 80-м годам в педагогике российской школы накопился огромный потенциал для перехода на новое содержание и способы обучения. Таким образом, на пятом этапе (конец 80-х – начало 2000 г.г.) произошло осознание педагогической общественностью актуальности использования проектной технологии, что привело в дальнейшем к широкому использованию проектной и проектно-исследовательской деятельности не только в современных российских школах, но и дошкольных учреждениях.

Таким образом, идея активного освоения проектной культуры в отечественной образовательной практике развивается исследователями с 1980-х годов.

В последние два десятилетия внимание к проблеме формирования проектной культуры детей дошкольного возраста характерно как для ученых, так и для практиков.

Развивающим возможностям проектного метода посвящен ряд диссертационных работ: Ю. А. Кузиной «Развитие у старших дошкольников познавательного интереса к истории предметного мира в проектной деятельности» (2009) [46], Л. И. Борщевой «Организация инновационной проектной деятельности в дошкольных образовательных учреждениях» (2012) [13], А.В. Ворониной «Обучение иноязычному общению старших школьников в команде с применением технологии проектной деятельности» (2010) [18] и др.

Инновационная проектная деятельность дошкольных образовательных учреждений представлена в научных работах Л. В. Бех, Е. Л. Горлевской, Т. А. Данилиной, Е. С. Евдокимовой, М. Б. Зуйковой, Л. С. Киселевой, А. И. Кудрявцевой, Т. С. Лагода и др.

Анализ научной литературы позволил выявить следующие направления в изучении проблемы:

- педагогическое проектирование образовательной среды развития личности дошкольника (Е. Д. Висангириева, А. И. Садретдинова и др.);

- педагогическое проектирование формирования коммуникативной готовности старших дошкольников к обучению в школе (О. В. Евдокишина, И. А. Кумова и др.),

- проектирование модели дошкольного образования (С. Д. Сажина, Н. Б. Ромаева, Р. М. Чумичева и др.),

- проектная деятельность как средство повышения профессиональных компетенций руководителей и воспитателей дошкольных учреждений (Л. А. Бех, О. А. Кучерова и др.);

- проектная деятельность как условие формирования профессиональной позиции педагогов дошкольного учреждения (Л. И. Федорова и др.).

Как вариант интегрированного метода обучения дошкольников рассматривают проектную деятельность Н. Е. Веракса и А. Н. Веракса. В их методическом пособии «Проектная деятельность дошкольников» раскрываются теоретические основы проблемы развития способностей в отечественной психологии, дается понятие детской познавательной инициативы, описываются типы и виды проектной деятельности, приводятся примеры детских проектов разного типа: исследовательского, творческого, нормативного [16].

В пособии «Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения» коллективом таких авторов, как Л. С. Киселева, Т. А. Данилина, Т. С. Лагода (2010) представлены теоретические и практические материалы по использованию проектного метода в работе педагогического коллектива – созданию единого образовательного пространства и развитию творческих познавательных способностей детей. В приложениях даны конспекты занятий, схемы осуществления проектов. Пособие адресовано педагогическим коллективам дошкольных образовательных учреждений, работающих в инновационном режиме [36]

Ряд работ посвящен вопросам педагогического проектирования. Так в пособии Л. Д. Морозоваой (2010) раскрываются теоретические основы педагогического проектирования, его сущность и содержание в деятельности специалистов дошкольного образования; представлена структура, качественные характеристики и уровни сформированности умений педагогического проектирования [51], в статье А. И. Кудрявцевой и Е. Л. Горлевской педагогическое проектирование рассматривается как метод управления инновационным процессом в ДОУ [45].

Специфика проектной деятельности детей дошкольного возраста рассматривается в работах В. Н. Белкиной, Т. Н. Захаровой [11], А. В. Чернобровкина, О. В. Пустовойтовой [78] и многих других авторов. Предметом исследования В. А. Деркунской является структура и содержание проектной деятельности детей дошкольного возраста [23]. Н. А. Виноградовой и Е. П. Панковой для воспитателей детских садов предложены практические разработки для проведения с детьми разного возраста групповых и межгрупповых проектов по содержанию единого тематического пространства «Экология человека» (эколого-исследовательской, продуктивной и социальной направленности деятельности) [17]. Роль проектов во взаимодействии ДОУ с семьей раскрывается в работах А. А. Майер [49.], В. Н. Журавлевой (2011) [27.].

Проектирование как педагогическая технология представлено в работах А. А. Сагадаевой (2011) [62], Е. А. Сыпченко (2012) [67], А. Н. Касьяновой (2016) [35], Л. А. Ковыляевой, Н. И. Третьяковой [40], Л. Л. Тимофеевой [69] (2011). Так, Л. Л. Тимофеева рассматривает проектный метод как педагогическую технологию, стержнем которой является самостоятельная исследовательская, игровая, познавательная, творческая деятельность детей, в процессе которой ребенок познает себя и окружающий мир, воплощает новые знания в реальные продукты.

В методическом пособии И. А. Сыровой и О. Г. Чеховских представлен опыт работы, призванный помочь педагогам детских садов системно осуществлять проектную и исследовательскую деятельность с детьми на основе внедрения идеи педагогического сопровождения процесса познавательного развития ребенка в пространстве детства, включая родительское участие в педагогическом процессе [68].

Е. С. Евдокимова предлагает типологию проектов, актуальных для дошкольников:

- по доминирующей в проекте деятельности: исследовательские, творческие, игровые, приключенческие, информационные, практико-ориентированные;
- по характеру содержания: ребенок и его семья, ребенок и природа, ребенок и общество, ребенок и рукотворный мир, ребенок и культура, ребенок и безопасность;
- по характеру участия: ребенок – эксперт, исполнитель, заказчик, участник;

- по характеру контактов: внутри одной возрастной группы, внутри дошкольного учреждения, в контакте с семьей, учреждениями культуры, общественными организациями;

- по количеству участников: индивидуальный, парный, групповой, фронтальный;

- по продолжительности: долгосрочный, средней продолжительности и краткосрочный [25; 26].

Развитию мышления детей старшего дошкольного возраста в проектной деятельности посвящены материалы Н. В. Бабиновой, представленные для научной дискуссии [6].

Особенностям организации проектной деятельности детей в дошкольных образовательных учреждениях посвящены статьи Ю. В. Атемаскиной (2012) [4], Л. А. Пьянковой (2014) [59], В. С. Циценко (2016) [77], Я. В. Мечковской (2018) [50], О. Н. Бакаевой (2018) [7].

Проблема организации проектной деятельности и развития проектной культуры детей старшего дошкольного возраста активно разрабатывается в дошкольных учреждениях Ульяновского региона.

Так, технологии организации проектной деятельности с детьми и взрослыми посвящена поисково-исследовательская деятельность МАДОУ №186 «Волгарик», возглавляющего работу Общественной организации «Волга – ТРИЗ», на базе которой с 2008 года проводится Конкурс проектных работ детей 5-7 лет «Мой проект». Конкурс ориентирован на развитие познавательных способностей, формирование навыков исследовательской деятельности, а так же становление ключевых компетентностей дошкольников в контексте ФГОС ДО.

Богатый и разносторонний материал фактологического и методического характера по приобщению к культурно-историческим ценностям региона содержит Программа «Симбирский Венец» ДОУ №94 г. Ульяновска (авторы – М. А. Ковардакова и Н. Ю. Майданкина (2003) [39]. Программа направлена на социально-коммуникативное развитие детей дошкольного возраста и раскрывает содержание и методы работы по ознакомлению детей дошкольного возраста с природными и социокультурными достопримечательностями Ульяновской области.

Представляет интерес в плане исследуемой проблемы программа МДОУ «Сказка» р.п. Большое Нагаткино «Край Цильнинский, край родной: формирование начальной личностно-социальной компетентности дошкольника в сельском детском саду на краеведческом материале» (Т. Ф. Аввакумова, М. А. Ковардакова, С. А. Подсевалова и др.). В ней представлен краеведческий материал для организации проектной деятельности дошкольников [1].

Л. М. Захаровой исследовались возможности проектной деятельности дошкольников в рамках проблемы этнопедагогических технологий [28].

Вопросы, связанные с детским проектированием на основе краеведческого материала, содержатся также в программе МБДОУ № 184 г. Ульяновска «Формирование интереса к культурно-историческим ценностям родного края у дошкольников», авторами которой являются Т. А. Котлякова и Э. Ф. Абдрахимова (2013). Программа ориентирует педагогов на развитие у дошкольников интереса к культурно-историческим ценностям родного края в процесс художественной деятельности с использованием проектного метода [42].

Викторины, кроссворды, чайнворды, тесты и другие занимательные материалы по истории, природе, экономике и культуре Симбирско-Ульяновского Поволжья для детей дошкольного возраста представлены в учебно-методическом пособии А. Ю. Тихоновой и П. И. Волковой «Занимательное краеведение» (2006) [70].

Авторами представленных работ доказаны преимущества проектного метода, которые состоят в том, что он:

- является одним из методов развивающего обучения, т. к. в его основе лежит развитие познавательных навыков детей, умение самостоятельно конструировать свои знания, ориентироваться в информационном пространстве;
- повышает качество образовательного процесса;
- служит развитию логического и творческого мышления;
- способствует повышению компетентности педагогов.

Метод проектов связан с развивающим, личностно-ориентированным обучением и может использоваться в любой возрастной группе детского сада. Проект позволяет интегрировать сведения из разных областей для решения одной проблемы и применять их на практике. Система работы с использованием метода проекта создает условия для творческой, поисковой, исследовательской деятельности дошкольников. Проблемные ситуации всегда возникают в процессе создания проектов. Ребенок сам решает реальную проблему.

Однако следует подчеркнуть, что одним из принципов отбора содержания различных аспектов проектной культуры, приобщение к которой возможно на протяжении дошкольного возраста, является культуросообразность и региональность, обеспечивающие становление различных сфер самосознания ребёнка на основе культуры своего народа, ближайшего социального окружения, на познании историко-географических, этнических особенностей социальной действительности своего региона.

Все вышеизложенное является теоретическим обоснованием решения поставленной проблемы – формирование основ проектной культуры у детей дошкольного возраста на краеведческом материале.

Как уже отмечалось ранее, несмотря на широкое применение метода проектов в практике дошкольного образования, существует противоречие между социальным заказом в системе дошкольного образования на субъектную позицию ребенка в образовательном процессе ДОО и отсутствием научно-обоснованной модели формирования проектной культуры ребенка, являющейся условием субъектности ребенка в познании окружающего мира. Следующий раздел главы посвящен описанию такой модели.

#### **1.4. Моделирование процесса формирования основ проектной культуры у детей дошкольного возраста на краеведческом материале**

При разработке модели формирования основ проектной культуры у детей дошкольного возраста целесообразно исходит и понимания того, что модель (*от лат. modulus – мера, образец, норма*) – это искусственно созданный образец в виде схемы, описания, физических конструкций или формул, подобный исследуемому объекту (явлению) и отражающий или воспроизводящий в более простом виде структуру, свойства и отношения между элементами объекта (явления).

Модель может быть материальной (предметной) и идеальной. Материальная модель воспроизводит геометрические (в масштабе), физические, динамические, функциональные характеристики объекта (например, модель архитектурного сооружения, самолета). Идеальная модель – описательное или знаковое представление объекта, например, математическая модель, физическая модель.

Моделирование широко используется в проектировании для представления и преобразования объектов, явлений или процессов, которых еще нет в реальности или они по каким-то причинам недоступны. Модель позволяет оперировать с ними, определяя устойчивые свойства, выделять отдельные существенные аспекты проектируемых объектов, явлений и процессов и подвергать их более скрупулезному логическому анализу.

В рамках проектирования модель позволяет: создавать образы объектов или явлений; имитировать реальные процессы будущей деятельности; проигрывать, сравнивать и оценивать возможные результаты проектирования; делать обоснованный выбор одного из альтернативных вариантов решения проблем.

Модель исследуемого процесса состоит из пяти блоков, взаимосвязанных друг с другом: целевой, методологический, содержательно-технологический, критериально-диагностический, блок педагогических условий (см. рис.1).

Разработанная модель представляет описательный аналог процесса формирования основ проектной культуры у детей дошкольного возраста в ДОО на основе краеведческого материала. Каждый из её пяти компонентов, обладая специфическим содержанием и методическими особенностями, решает определённую часть общей педагогической задачи – развития проектной культуры дошкольников. Сконструированная структурно-содержательная модель определила логику и направленность этапов экспериментальной работы.

**1. Целевой блок** представлен *социальным заказом* системе дошкольного образования на обеспечение субъектной позиции ребенка в образовательном процессе дошкольной образовательной организации, на готовность выпускника ДОО – младшего школьника к проектной деятельности в разных предметных областях, *целью* – формирование элементов проектной культуры детей дошкольного возраста для обеспечения их познавательной самостоятельности, готовности и способности к целеполаганию, действию, рефлексии и оценке. В целевой блок также входят *задачи*, способствующие реализации поставленной цели: развитие познавательных действий детей, познавательной активности, умений самостоятельного конструирования своих знаний, ориентации в информационном пространстве, критического и творческого мышления, формирование целостной картины окружающего мира, и в частности, представлений о природе, культуре, истории родного края, овладение элементарными умениями и навыками проектирования.

**2. Методологический блок** содержит *методологические подходы* к процессу формирования основ проектной культуры детей дошкольного возраста и его *принципы*.

*Культурологический подход* к исследуемому процессу предполагает его рассмотрение сквозь призму понятия культуры, другими словами, его понимание как культурного процесса, осуществляющегося в культуросообразной образовательной среде, все компоненты которой наполнены человеческими смыслами и служат человеку, свободно проявляющему свою индивидуальность, способному к культурному саморазвитию и самоопределению в мире культуры, импликации общей и проектной культуры.

*Аксиологический подход* представляет собой совокупность теоретических идей, в основе которых лежит ориентация на систему ценностей, ядром

которой является понимание и утверждение ценности человеческой жизни, свободной созидательной деятельности и гуманного общения. Он позволяет



| <b>I. Целевой блок</b>  |   |   |
|---|---|---|
| <b>Социальный заказ:</b> обеспечение субъектной позиции ребенка в образовательном процессе дошкольной образовательной организации   |   |   |
| <b>Цель:</b> формирование элементов проектной культуры у детей дошкольного возраста для обеспечения их познавательной самостоятельности, готовности и способности к целеполаганию, действию, рефлексии и оценке.  |   |   |
| <b>Задачи:</b>  |   |   |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• развивать познавательные действия детей,</li> <li>• формировать умения самостоятельного конструирования своих знаний,</li> <li>• обеспечивать ориентацию в информационном пространстве,</li> <li>• развивать критическое и творческое мышление,</li> <li>• формировать целостную картину окружающего мира,</li> <li>• формировать представления о природе, культуре, истории родного края,</li> <li>• способствовать овладению элементарными умениями и навыками проектирования</li> </ul> |   |   |
| <b>II. Методологический блок</b>  |   |   |
| <b>Методологические подходы:</b> культурологический, аксиологический, системный, деятельностный, личностно-ориентированный, задачный  |   |   |
| <b>Принципы:</b> культуросообразности, продуктивности, целостности, вариативности, деятельности, опережающего развития, креативности, доступности, активности, краеведения, практической направленности   |   |   |
| <b>III. Содержательно-технологический блок</b>  |   |   |
| <b>Содержательные линии детского проектирования</b>   |   |   |
| 1. Неугасимый огонек любви к родному краю   | 2. Наши корни   | 3. Дыхание земли Симбирской   |
| «Милости просим, гости дорогие»<br>«Фольклор народов Среднего Поволжья»<br>«Праздники и традиции народов Среднего Поволжья»<br>«Симбирские мастера и мастерицы. Народные промыслы»<br>«Родной край в поэзии и в живописи»<br>«Скульпторы родного края»<br>«Архитектура родного края»<br>«Декоративно-прикладное творчество»<br>«Поволжский народный костюм»<br>«По дорогам сказок»  | «Детский сад»<br>«Мой поселок – Цильна»<br>«Родной Цильнинский район»<br>«Симбирский край»<br>«Знаменитые люди труда»<br>«Промышленность моего края»<br>«Отчизны верные сыны» | «Животный мир»<br>«Растительный мир»<br>«Неживая природа»<br>«Лаборатория Почемучки». |
| <b>Технология</b>   |   |   |
| 1. Методы и приемы, направленные на формирование навыков проблематизации и целеполагания.<br>2. Методы и приемы, направленные на формирование навыков определения требований к проекту.<br>3. Методы и приемы, направленные на формирование навыков поиска и обработки информации.<br>4. Методы и приемы, направленные на поиск новой, оригинальной идеи.<br>5. Методы и приемы, формирующие навыки рефлексии.  |   |   |

| <b>Этапы</b>  |  |  |                            |
|---|--|--|----------------------------|
| пропедевтический этап (младшая и средняя группы): погружение детей в проектную деятельность через организацию разновозрастного сотрудничества   | коллективные проекты (старшая группа) с целью формирования первоначальных проектно-исследовательских умений  | обогащение пространства проектной деятельности через овладение разными видами проектирования, в том числе индивидуальные проекты (подготовительная к школе группа)   |                            |
| <b>IV. Критериально-диагностический блок</b>  |  |  |                            |
| <b>Критерии</b>   |  |  |                            |
| мотивационно-ценностный   | когнитивный  | креативный   | рефлексивно-деятельностный |
| <b>Интегральный критерий:</b> сформированность основ проектной культуры детей   |  |  |                            |
| <b>Уровни</b>   |  |  |                            |
| адаптивный  | репродуктивный   | продуктивный   |                            |
| <b>V. Педагогические условия</b>  |  |  |                            |
| Организационно-педагогические   | Психолого-педагогические   | Дидактические  |                            |
| организация целостного педагогического процесса с его ориентацией на формирование основ проектной культуры у воспитанников ДОО; создание предметно-развивающей среды в детском саду, обеспечивающей проектную деятельность детей на краеведческом материале; инновационная направленность педагогической деятельности; организация процесса проектирования как системообразующей деятельности в ДОО; изменение характера, типа, стиля отношений в системе «педагог-ребенок» и т. д. | обеспечение субъектной позиции ребенка и педагога в образовательном процессе; развитие креативности детей; развитие рефлексивной позиции субъектов образовательного процесса; мотивация достижений; создание ситуации успеха ребенка; самореализация, самоактуализация субъектов образовательного процесса и т. д. | интеграция в проектной деятельности различных образовательных областей; рефлексивное управление процессом формирования проектной культуры у детей; обеспечение непрерывности, поэтапности, системности процесса развития проектной культуры у детей; овладение компонентами проектной культуры в регламентируемой образовательной и свободной деятельности и т. д. |                            |

Рис. 1.– Модель формирования основ проектной культуры у детей дошкольного возраста в образовательном процессе ДОО на основе краеведческого материала

выделить ценности ребенка, формируемые в проектной деятельности как свободной, самоопределяющейся личности, находящейся в непрерывном диалоге с самим собой, другими личностями и окружающим миром: природным, социальным; ценности культуры общения, познания, творчества.

*Системный подход.* В основе данного подхода лежит исследование объектов как систем, он ориентирует исследователя на раскрытие целостности объекта и обеспечивающих его механизмов, на выявление типов связей сложного объекта и сведение их в единое целое. Специфика сложного объекта не исчерпывается особенностями составляющих ее элементов, а связана с характером взаимоотношений между элементами. Данный подход позволяет рассмотреть процесс формирования основ проектной культуры у детей дошкольного возраста как целостную систему, состоящую из компонентов, тесно взаимосвязанных между собой.

*Деятельностный подход* выражается в направленности педагогических технологий, средств и условий на организацию постепенно усложняющейся проектной деятельности детей, включающей все новые элементы для развивающейся личности, что обеспечивает эффективное решение важных воспитательных задач. Участие в проектах позволяет формировать те личностные качества у детей, которые развиваются лишь в деятельности и не могут быть усвоены вербально. В первую очередь это относится к групповым проектам, когда работает небольшой коллектив, и в процессе его деятельности появляется совместный продукт. К таким качествам можно отнести умение работать в коллективе, брать ответственность за выбор решения, согласовывать свои действия с действиями других участников группы, анализировать результаты деятельности, ощущать себя членом команды, подчинять собственные интересы интересам общего дела.

*Личностно-ориентированный подход* предполагает, что в центре образовательного процесса находится ребенок, его мотивы, цели, неповторимый психологический склад. Исходя из интересов ребенка, уровня его знаний и умений определяются цели образования, и формируется, направляется и корректируется вся работа педагога. При организации процесса формирования основ проектной культуры у детей необходимо учитывать личностные позиции его участников, обеспечивать разнообразие видов, форм их деятельности, что помогает раскрывать личностные качества субъектов образовательного процесса. Личностно-ориентированный подход предполагает и изменение основной схемы взаимодействия педагога и детей. Вместо широко распространенной схемы их взаимодействия S – O, где S – педагог – субъект педагогического воздействия и управления, а O – ребенок – объект такого воздействия, должна иметь место схема субъектно-субъектного, равнопартнер-

ского учебного сотрудничества воспитателя и детей в совместном дидактически организуемом педагогом решении детьми образовательных задач. Информационно-контролирующие функции педагога должны все больше уступать место собственно координационным. Педагогическое общение в условиях личностно-ориентированного подхода должно, таким образом, реализовываться по схеме  $S_1 \leftrightarrow S_2$ , где  $S_1$  – это педагог, человек, вызывающий подлинный интерес к предмету общения, к себе как к партнеру, информативная для детей содержательная личность, интересный собеседник;  $S_2$  – это ребенок, общение с которым рассматривается педагогом как сотрудничество в решении образовательных задач при его организующей, координирующей, положительно стимулирующей и подкрепляющей реакции. Личностно-ориентированный подход обеспечивает субъектную позицию ребенка в проектной деятельности. Здесь же должно быть организовано учебное сотрудничество и самих детей в решении образовательных задач, чтобы формировался коллективный субъект и реализовался принцип коллективной коммуникативности обучения.

*Задачный подход* способствует интенсивному развитию интеллектуальной сферы сознания ребенка, но в отличие от «знаниевого» – прежде всего логического мышления. На задачном уровне ситуация деятельности рассматривается педагогом как комплекс объективных внешних условий достижения ребенком поставленной цели.

Кроме того, в качестве методологических основ исследуемого процесса выступали:

- положения культурно-исторической психологии (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, А. Р. Лурия, М. Коул);
- теория поэтапного формирования умственных действий (П. Я. Гальперин, Н. Ф. Талызина и др.);
- психолого-педагогические теории развивающего обучения (Г. Песталлоцци, В. П. Вахтеров, К. Д. Ушинский, В. В. Давыдов, О. Ю. Елькина, Л. В. Занков, Н. Б. Истомина, Д. Б. Эльконин);
- теории проектной технологии обучения (Д. Дьюи, В. Килпатрик, Э. Коллингс, С. Т. Шацкий, О. С. Анисимов, Дж. К. Джонс, О. С. Орлов, И. Ю. Малкова, Е. С. Полат, К. Н. Поливанова, Н. И. Тихомиров, И. Д. Чечель);
- теории исследовательского обучения (Г. Альтшуллер, А. И. Савенков, А. Н. Поддьяков, Н. А. Семёнова, С. Ю. Курганов);
- идеи личностно-ориентированного обучения (Ш. А. Амонашвили, С. А. Барамзина, В. П. Беспалько, Н. Ф. Виноградова, М. Монтессори, И. С. Якиманская);

- концепция педагогики совместной деятельности и построения открытого совместного действия педагога и ребёнка (Г. Н. Прокументова, С. И. Поздеева).

Рассмотрим *принципы*, лежащие в основе процесса формирования основ проектной культуры у детей дошкольного возраста на краеведческом материале.

*Принцип культуросообразности* предполагает культууроёмкость содержания образовательного материала; «способность образовательного процесса отражать и выражать общечеловеческие и национальные ценности в их взаимосвязи».

*Принцип продуктивности* представляется как дополнительный по отношению к культуросообразности; он раскрывает её важнейшее качество – созидательный деятельностный характер, стимулирующий активность ребенка в проектной деятельности. Культура живёт и развивается не только путем самосохранения, но и постоянным развитием нового продукта, нового качества. Поэтому говоря о принципе продуктивности, следует иметь в виду творческую направленность во всех сферах жизни ребенка. Что же касается образовательного процесса, направленного на формирование проектной культуры детей, то принцип продуктивности – это ориентация его субъектов на деятельность, достижение цели – получение конечного продукта.

*Принцип целостности* означает достижение единства и взаимосвязи между всеми компонентами педагогического процесса, то есть условий, обеспечивающих его эффективность. Данный принцип реализуется посредством установления непротиворечивых связей и зависимостей всех компонентов педагогического процесса и условий, обеспечивающих эффективность их использования в целях развития личности дошкольника в проектной деятельности, ее успешной социализации.

*Принцип вариативности* предусматривает систематическое предоставление детям возможности выбора материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения, информации, способа действия, поступка, оценки и пр. Характер взаимоотношений педагога с детьми предполагает принятие всех результатов детской проектной деятельности. Выступая в роли партнера, педагог не оценивает проекты, а комментирует их разные варианты, поощряет высказывание различных точек зрения. Педагог не лишает ребенка права на ошибку, позволяет ему встречаться с последствиями своего выбора, действия (или бездействия).

*Принцип деятельности* предполагает, что основной акцент в обучении делается на организации «открытий», сделанных детьми в процессе разнообразных видов деятельности. Используя различные методические приемы, пе-

дагог создает такие условия, в которых бы ребенок был уверен в том, что он сам справился с заданием, сам исправил ошибку, сам создал продукт.

*Принцип опережающего развития* направлен на расширение представлений ребенка об окружающем мире. Необходимо создать запас знаний, навыков и умений, нужных для создания проекта, его реализации, утверждения собственной индивидуальности, познания себя через восприятие другими индивидами, как внешнего проявления и результата рефлексии, что в будущем обеспечит продуктивность учебной деятельности на следующем возрастном этапе.

*Принцип креативности* предполагает максимальную ориентацию на творческое начало в проектной деятельности, приобретение детьми собственного опыта творческой деятельности. При подготовке проекта предусматривается использование разных видов искусств – изобразительного, музыкального, ораторского, искусства построения имиджа и т.д. Реализация принципа креативности в контексте формирования основ проектной культуры дошкольника придает этому процессу характер творческой дидактической среды, в которой усиливается речемыслительная активность ребенка, развивается критичность и рефлексивность его мышления.

*Принцип доступности* предполагает использование определенных правил, выработанных в педагогике еще со времени Я. О. Коменского. В их основе лежит знание возрастных особенностей детей дошкольного возраста. К важнейшим из них относятся: от простого – к сложному, от известного – к неизвестному, от близкого – к далекому, от конкретного – к отвлеченному.

*Принцип активности.* Согласно данному принципу учение становится эффективным только тогда, когда ребенок становится субъектом деятельности, проявляет познавательную активность.

*Принцип краеведения.* Педагогическая ценность обучения на основе изучения родного края была осознана очень давно. Уже достаточно отчетливо эта идея формулировалась в «Великой дидактике» Я. Коменского в первой половине XVII в. В России принцип краеведения в обучении получил определенное развитие в первой половине XIX в. В 1840 г. в предисловии к учебнику географии Ф. Студитского сказано, что географию нужно начинать с «того места, где живут люди». Термин «краеведение» широко вошел в употребление лишь в советское время. В понятие «краеведение» вносилось различное содержание. В 20-х годах XX в. оно рассматривалось как метод синтетического изучения какой-либо определенной, выделяемой по административным, политическим или хозяйственным признакам относительно небольшой территории. А. С. Барков говорил, что «краеведение есть комплекс научных дисциплин, различных по содержанию и частным методам исследо-

вания, но ведущих в своей совокупности к научному и всестороннему познанию края» [9].

Термин «краеведение» означает, что изучается территория, определяемая понятием «родной край». В развитии проектной культуры дошкольников краеведение – одно из средств осуществления воспитывающего обучения. Краеведение создает условия для лучшего восприятия природных и общественных явлений. Дети на частных и доступных им фактах познают явления общего порядка и, по образному выражению Н. Н. Баранского, могут «увидеть мир в капле воды» [8].

Краеведческий принцип дает возможность строить образовательную работу с детьми согласно дидактическому правилу «от известного к неизвестному», «от близкого к далекому». Имея представление о природе и общественной жизни родного края, легче усваивать более сложные представления о стране и мире в целом. Сведения о родном крае служат тем уже известным и понятным образцом, постоянным своего рода эталоном, к которому педагог может с успехом прибегать для разъяснений, сравнений и иллюстраций более сложных явлений и событий.

Главное назначение краеведческого принципа состоит в том, чтобы дать возможность детям в знакомой местности, в повседневной обстановке наблюдать действительность в соотношениях и связях ее отдельных компонентов и результаты наблюдений использовать для формирования понятий на полученных реальных представлениях, составляющих основу картины мира. Благодаря этому устраняется абстрактность сложных для дошкольников понятий и механическое их усвоение. Опираясь на конкретные знания о родном крае, дети расширяют свои представления до понимания закономерностей. Краеведение дает возможность интегрировать знания из разных областей: географии, истории, биологии, литературы, музыки и т.д. Благодаря краеведению обучение детей дошкольного возраста строится на наблюдениях подлинной действительности, а не на словесных схемах. Краеведение способствует соединению обучения и воспитания в единый образовательный процесс. Краеведческий материал способствует развитию индивидуальных склонностей и способностей детей. Различный характер содержания краеведческого материала позволяет детям найти для себя применение в соответствии со своими интересами, склонностями и силами.

Велико значение краеведения в охране природы. Педагоги и родители, используя краеведческий материал, могут много сделать и для воспитания бережного отношения к природе, ее богатствам. Систематическое изучение

природы в процесс краеведческой работы воспитывает у детей активное природоохранительное отношение к ней.

Большие возможности у краеведения для эстетического воспитания. Наблюдения многих природных явлений вызывают у дошкольников любознательность и желание больше вникать в тайны природы. Краеведение помогает видеть красоту природы, находить прекрасное в народном творчестве, с чем навсегда свяжутся незабываемые образы родного края. А это имеет огромное значение для воспитания патриотизма.

*Принцип практической направленности.* Этот принцип требует, чтобы в процессе проектной деятельности решались задачи и проблемы практического характера, побуждение ребенка применять полученные знания на практике.

### **3. Содержательно-технологический блок**

**Содержание** педагогической работы по освоению детьми краеведческого материала должно входить в расписание непрерывной и совместной образовательной деятельности и реализовываться как в обязательной части, так и в части, формируемой участниками образовательных отношений. Реализация регионального компонента в младших и средних группах может осуществляться в совместной деятельности педагога с детьми.

Содержательными линиями проектной деятельности детей в ДОО являются:

1. «Неугасимый огонек любви к родному краю».
2. «Наши корни».
3. «Дыхание земли Симбирской».

Содержательная линия «Неугасимый огонек любви к родному краю» имеет своей целью возрождение и сохранение народных традиций, материальной культуры, обычаев, языка, формирование культурных ценностей, представлений о культурно-историческом прошлом Поволжского региона.

В данном блоке воспитанники знакомятся с обстановкой избы, бытом, семейным укладом, ремеслами, фольклором, творческими профессиями родного края и знаменитыми творческими личностями, декоративно-прикладным творчеством и игрушкой, народным костюмом, кухней, народными играми и т.д.

Работа в данном направлении предполагает следующие разделы:

- «Милости просим, гости дорогие»;
- «Фольклор народов Среднего Поволжья»;
- «Праздники и традиции народов Среднего Поволжья»;
- «Симбирские мастера и мастерицы. Народные промыслы»;



- «Родной край в поэзии и в живописи»;
- «Скульпторы родного края»;
- «Архитектура родного края»;
- «Декоративно-прикладное творчество»;
- «Поволжский народный костюм»;
- «По дорогам сказок».

Содержательная линия «Наши корни» направлена на построение в ДОО целостного педагогического процесса по воспитанию у дошкольников гражданско-патриотических чувств, формированию представлений о взаимосвязи функций работающих в нем взрослых, формированию системы знаний детей об историческом прошлом Цильнинского и Ульяновского края, о важных промышленных предприятиях поселка, региона, знакомство с символикой, государственными деятелями, знаменитыми земляками, защитниками отечества.

Работа предполагает следующие разделы:

- «Детский сад»;
- «Мой поселок – Цильна»;
- «Родной Цильнинский район»;
- «Симбирский край»;
- «Знаменитые люди труда»;
- «Промышленность моего края»;
- «Отчизны верные сыны».

Содержательная линия «Дыхание Земли Цильнинской» направлена на построение в ДОО целостного педагогического процесса по формированию у дошкольников начал экологической культуры, умений ориентироваться в ближайшем природном окружении, развитие любви и интереса к природе Цильнинского края.

Работа осуществляется по следующим разделам:

- «Животный мир»;
- «Растительный мир»;
- «Неживая природа»;
- «Лаборатория Почемучки».

### ***Технологии***

Под технологией формирования основ проектной культуры у детей дошкольного возраста понимается совокупность методов и приемов ее формирования, определенная последовательность их применения.

В соответствии с логикой проектной деятельности были выделены следующие группы методов и приемов.

1. *Методы и приемы, направленные на формирование навыков проблематизации и целеполагания:* демонстрация готовых проектов, анализ готовых проектов, использование элементов проблемного обучения, игровые приемы.

2. *Методы и приемы, направленные на формирование навыков определения требований к проекту:* упражнения на развитие навыка «Каким должен быть проект», игра «Подумай, как они!».

3. *Методы и приемы, направленные на формирование навыков поиска и обработки информации:* анализ готовых проектов, задания на структурирование информации, классификацию.

4. *Методы и приемы, направленные на поиск новой, оригинальной идеи:* анализ готовых проектов, приемы ТРИЗ, прием «Мозговой штурм», логические и эвристические методы.

5. *Методы и приемы, формирующие навыки рефлексии:* анализ готовых проектов, приемы «Незаконченные предложения», «Светофор», «Сказочное дерево», «Лестница успеха», рефлексивный экран и т.д.

**Этапы формирования основ проектной культуры у детей дошкольного возраста:**

1) пропедевтический этап (младшая и средняя группы) – погружение детей в проектно-исследовательскую деятельность через организацию разновозрастного сотрудничества;

2) коллективные исследования с элементами проектной деятельности (старшая группа) с целью формирования первоначальных проектно-исследовательских умений;

3) обогащение пространства проектно-исследовательской деятельности через овладение разными видами проектирования, в том числе индивидуальные проекты (подготовительная к школе группа).

Эффективное обучение проектной деятельности дошкольников обеспечивается систематической работой в рамках выделенных этапов, характеризующихся доступными для каждой возрастной категории содержанием и формами её организации, перечнем проектно-исследовательских умений и развитием позиций участников совместной деятельности: младшая и средняя группы (воспитатель – лидер, ребенок – исполнитель и соисполнитель); средняя группа (воспитатель – консультант, помощник, ребенок – соисполнитель); подготовительная к школе группа (педагог – участник и организатор; ребенок – инициатор, партнёр, активный участник).

**4. Критериально-диагностический блок** представлен критериями и показателями сформированности основ проектной культуры у детей дошкольного возраста.

К основным критериям и показателям сформированности основ про-

ектной культуры детей дошкольного возраста относятся:

*Мотивационно-ценностный критерий*, предполагающий устойчивый интерес детей к проектной деятельности, который понимается как эмоциональное практико-познавательное отношение к проектированию, ценностное отношение к объекту проекта, глубина и устойчивость интереса, осознанная мотивация к проектной деятельности, познавательные мотивы, мотивация успеха, познавательная активность.

*Когнитивный критерий*: его показателями являются представления ребенка об окружающем мире, полнота, достоверность знаний об объекте проекта (краеведческие знания), системность знаний о проектной деятельности, сформированность когнитивных способностей, умений и навыков.

*Креативный критерий* предполагает сформированность способности ребенка творчески осмысливать события жизни и собственный опыт, творчески использовать и преобразовывать известное, созидать нечто новое для себя и других.

*Рефлексивно-деятельностный критерий* предполагает эмоциональное восприятие проектной деятельности, отношение к участникам проекта, к результатам труда, деятельности, способности к оценке и самооценке полученного продукта, результатов проектной деятельности, к прогнозированию возможных результатов, владение элементарными проектными умениями.

Перечисленные критерии образуют *интегральный критерий* – сформированность основ проектной культуры у детей дошкольного возраста.

***Уровни сформированности основ проектной культуры у детей дошкольного возраста на краеведческом материале:***

*Адаптивный уровень*: характеризуется проявлением слабого интереса детей к краеведению, отмечается отсутствие системы ценностных ориентаций по отношению к природе, культуре, истории родного края, низкий уровень познавательной мотивации и активности, отсутствие желания участвовать в проектной деятельности; краеведческие знания фрагментарны, представления о значении, структуре, этапах и методах проектной деятельности не развиты, слабо развиты общелогические, исследовательские и специальные умения и навыки выполнения проектов, креативные способности не развиты, не проявляются способности к рефлексии выполненных проектов, самооценка результатов проектной деятельности либо завышена, либо занижена, творческих способностей ребенок не демонстрирует.

*Репродуктивный уровень*: проявляется в наличии интереса детей к природоведческим знаниям, но система ценностных ориентаций по отноше-

нию к природе, истории, культуре родного края сформирована не достаточно, не ярко выраженная познавательная мотивация, недостаточная познавательная активность, неустойчивое желание участвовать в проектной деятельности, достаточно широкий запас краеведческих знаний и представлений, у ребенка в целом сформированы и систематизированы знания по организации проектной деятельности, имеются представления о целях, задачах, структуре, этапах данной деятельности и оптимальных способах достижения ее результатов, в определенной степени ребенок владеет умениями и навыками решения проектных задач, но проектная деятельность носит репродуктивный характер, общелогические, исследовательские и специальные умения и навыки проектной деятельности недостаточно сформированы, дети испытывают затруднения при выполнении проекта, их проектная деятельность носит репродуктивный характер, креативные способности и способности к рефлексии результатов проектной деятельности развиты недостаточно.

*Продуктивный уровень:* характеризуется устойчивым познавательным интересом, интересом к краеведческим знаниям, высоким развитием системы ценностных ориентаций по отношению к природе, культуре и истории родного края, проявлением устойчивой познавательной мотивацией, владением системой элементарных краеведческих знаний, умением выделять проблему, формулировать цели, задачи, предмет, объект проекта, грамотным выделением структуры, этапов его выполнения, способностью к проявлению творчества и изобретательности в решении задач, связанных с проектной деятельностью, ребенок успешно использует общелогические, исследовательские и специальные умения и навыки в ходе проектной деятельности; демонстрирует способность к рефлексии выполненных проектов, адекватную самооценку результатов проектной деятельности, собственных интеллектуальных и творческих способностей.

## **5. Блок педагогических условий формирования основ проектной культуры у детей дошкольного возраста**

На основании определения В. И. Андреева под педагогическими условиями понимаем обстоятельства образовательного процесса, которые являются результатом поиска, отбора, конструирования и применения элементов содержания, методов, а также организационных форм обучения и воспитания в целях формирования и развития компонентов проектной культуры у детей дошкольного возраста [3].

Виды педагогических условий формирования основ проектной культуры у детей дошкольного возраста: организационно-педагогические, психолого-педагогические, дидактические [32].

1. *Организационно-педагогические*: организация целостного педагогического процесса с его ориентацией на формирование основ проектной культуры воспитанников ДОО; создание предметно-развивающей среды в детском саду, обеспечивающей проектную деятельность детей на краеведческом материале; инновационная направленность педагогической деятельности; организация процесса проектирования как системообразующей деятельности в ДОО; изменение характера, типа, стиля отношений в системе «педагог-ребенок» и др.

2. *Психолого-педагогические*: обеспечение субъектной позиции ребенка и педагога в образовательном процессе; развитие креативности детей; развитие рефлексивной позиций субъектов образовательного процесса; мотивация достижений, создание ситуации успеха ребенка; самореализация, самоактуализация субъектов образовательного процесса и т.д.

3. *Дидактические*: интеграция в проектной деятельности различных образовательных областей; рефлексивное управление процессом формирования проектной культуры детей, обеспечение непрерывности, поэтапности, системности процесса развития проектной культуры детей, овладение компонентами проектной культуры в регламентируемой образовательной и свободной деятельности; ориентация на те изменения, которые должны произойти в ребенке как субъекте проектирования, а не на разрабатываемый проект и т.д.

Реализация данной модели будет способствовать целенаправленности, последовательности и системности в формировании основ проектной культуры у детей дошкольного возраста на краеведческом материале.

## **БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ К ВВЕДЕНИЮ И ПЕРВОЙ ГЛАВЕ**

1. Аввакумова, Т. Ф. Формирование начальной личностно-социальной компетентности дошкольника в сельском детском саду на краеведческом материале: программа и методические рекомендации / Т. Ф. Аввакумова, М. Б. Инголова, Г. Г. Клементьева, М. А. Ковардакова, И. Е. Пострелова, Е. Н. Тарасова, М. М. Якушова / под ред. М. А. Ковардаковой. – Ч.1. – Ульяновск: «Вектор-С», 2012. – 130 с.– Текст: непосредственный.
2. Акин, О. Теоретические основы проекта. Практика применения

культуры проекта/ О. Акин. – Самара: ООО Маркет-плюс, 2008. – 340 с. – Текст: непосредственный

3. Андреев, В. И. Педагогика творческого саморазвития: Инновац. курс: учеб. пособие для студентов вузов, обучающихся по социал.-гуманит. спец. и группе спец. "Образование" / В. И. Андреев. – Казань: Изд-во Казан. ун-та, 1996. – 317 с. – Текст: непосредственный.

4. Атемаскина, Ю. В. Организация проектной деятельности детей дошкольного возраста / Ю. В. Атемаскина. – Текст: непосредственный // Детский сад: теория и практика. – 2012. – № 9. – С. 34-39.

5. Бабинова, Н. В. Методика формирования готовности к освоению универсальных учебных действий в проектной деятельности / Н. В. Бабинова. – Текст: непосредственный // Современные проблемы науки и образования. – 2016. – № 6. С. 19-24.

6. Бабинова, Н. В. Развитие мышления детей старшего дошкольного возраста в проектной деятельности / Н. В. Бабинова. – Текст: непосредственный // Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии: сб. ст. по материалам XLV Междунар. заоч. науч.-практ. конф. «Научная дискуссия: вопросы педагогики и психологии». – № 12 (45). – Ч. 1. – Москва: Интернаука, 2015. – С. 9-12.

7. Бакаева, О. Н. Педагогические условия организации проектной деятельности по овладению общественно-политической лексикой одаренными детьми старшего дошкольного возраста/ О.Н. Бакаева. – Текст: непосредственный // Вестник Костромского государственного университета. Серия: Педагогика. Психология. Социокинетика. – 2018. – Том 24. – С. 26-29.

8. Баранский, Н. Н. Становление советской экономической географии: Избр. тр. / Н. Н. Баранский. – Москва: Мысль, 1980. – 287 с. – Текст: непосредственный.

9. Барков, А. С. О научном краеведении /А. С. Барков. – Москва: Просвещение, 1961. – 263 с. – Текст: непосредственный.

10. Бедерханова, В. П. Становление личностно ориентированной позиции педагога / В. П. Бедерханова. – Краснодар: Куб. гос. ун-т, 2001. – 218 с. – Текст: непосредственный.

11. Белкина, В. Н. Особенности проектной деятельности в дошкольном образовательном учреждении / В. Н. Белкина, Т. Н. Захарова. – Текст: непосредственный // Ярославский вестник. – 2011. – № 4. – Том 2. – С. 37-39.

12. Богатеева, З. А. Приобщение детей к традиционной культуре народов Среднего Поволжья: Кн. для воспитателей детского сада / З. А. Богатеева. – Чебоксары, 2003. – 69 с. – Текст: непосредственный.
13. Борщева, Л. И. Организация инновационной проектной деятельности в дошкольных образовательных учреждениях: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. И. Борщева. – Елец, 2012. – 24 с. – Текст: непосредственный.
14. Бочарова, Е. Н. Проектная деятельность в ДОО: первый шаг в большой мир / Е. Н. Бочарова. – Текст: непосредственный // Концепт. – 2016. – Т. 15. – С. 1486-1490.
15. Васильев, В. Проектно-исследовательская технология: развитие мотивации / В. Васильев. – Текст: непосредственный // Народное образование. – 2000. – № 9. – С.177-180.
16. Веракса, Н. Е. Проектная деятельность дошкольников: пособие для педагогов дошкол. учреждений: для работы с детьми 5-7 лет / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – Москва: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014. – 108с. – Текст: непосредственный.
17. Виноградова, Н. А. Образовательные проекты в детском саду: пособие для воспитателей / Н. А. Виноградова, Е. П. Панкова. – Москва: Айрис-пресс, 2008. – 199 с. – Текст: непосредственный.
18. Воронина, А. В. Обучение иноязычному общению старших школьников в команде с применением технологии проектной деятельности: на материале французского языка как второго иностранного: дис. ... канд. пед. наук / А. В. Воронина. – Москва, 2010. – 193 с. – Текст: непосредственный.
19. Выготский, Л. С. Проблемы развития психики. – Собр. соч. в 6 т.: Л. С. Выготский. – Москва: Педагогика, 1983. – Т. III. – 366с. – Текст: непосредственный.
20. Газман, О. С. Проектирование в воспитании / О. С. Газман. – Режим доступа: <http://otherreferats.allbest.ru/pedagogics/00003951>. – Текст: электронный (дата обращения: 21.11.2021)
21. Генисаретский, О. И. Проектная культура и концептуализм / О. И. Генисаретский. – Текст: непосредственный // Социально-культурные проблемы образа жизни и предметной среды: сборник статей. – Москва: ВНИИТЭ, 1987. – С. 39-53.
22. Годовикова, Д. Б. Формирование познавательной активности / Д. Б. Годовикова. – Текст: непосредственный // Дошкольное воспитание. – 1986. – №1. – С. 29-34.
23. Деркунская, В. А. Проектная деятельность дошкольников: учебно-

методическое пособие / В. А. Деркунская. – Изд. 2-е, испр. и доп. – Москва: Центр пед. образования, 2016. – 205 с. – Текст: непосредственный.

24. Джонс, Дж. К. Теория дизайна – суть и современное понимание / Дж. К. Джонс. Перевод Т. Силюкиной. – Москва: Дело. – 2007. – 119 с. – Текст: непосредственный.

25. Евдокимова, Е. С. Технология проектирования в ДОУ / Е. С. Евдокимова. – Москва: ТЦ «Сфера», 2006. – 64 с. – Текст: непосредственный.

26. Евдокимова, Е. С. Педагогическая поддержка семьи в воспитании дошкольников / Е. С. Евдокимова. – Москва: ТЦ «Сфера», 2006. – 96 с. – Текст: непосредственный.

27. Журавлева, В. Н. Проектная деятельность старших дошкольников: методическое пособие / В.Н. Журавлева. – Волгоград: Учитель, 2011. – 302 с. – Текст: непосредственный.

28. Захарова, Л. М. Этнопедагогические технологии в дошкольном образовании / Л. М. Захарова. – Текст: непосредственный // Начальная школа. Плюс до и после. – 2009. – № 2. – С. 35–38.

29. Злобин, Н. Проектирование как вид деятельности / Н. Злобин. – Днепропетровск, 2005. – 270 с. – Текст: непосредственный.

30. Золотухина, А. А. Проектная деятельность в воспитании детей дошкольного возраста / А. А. Золотухина, О. А. Сатвалдыева, О. В. Литвинова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 5-6 (109). – С. 44-46.

31. Иванова, Н. А. Развитие исследовательских умений у старших дошкольников посредством их включения в проектную деятельность / Н. А. Иванова. – Текст: непосредственный // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2014. – № 12. – С. 70-72.

32. Ипполитова, Н. Анализ понятия «педагогические условия»: сущность, классификация / Н. Ипполитова, Н. Стерхова. – Текст: непосредственный // General and Professional Education. – 2012. – №1. – Р. 8-14.

33. Ильин, Г. Л. Педагогическая технология новой образовательной парадигмы / Г. Л. Ильин. – Текст: непосредственный // Образовательные технологии. – 2008. – № 3. – С.110-119.

34. Каблукова, И. Г. Характеристика проектных умений детей старшего дошкольного возраста / И. Г. Каблукова, Е. А. Котлярова. – Текст: непосредственный // Фундаментальные и прикладные научные исследования: общественные, гуманитарные, естественные и технические науки: материалы Междунар. науч.-практ. конф., 30 апр. 2014 г., г. Москва / отв. ред. М. В. Ва-



сильева. – Москва: Науч. обозрение, 2014. – С. 23-30.

35. Касьянова, А. Н. Метод проектов в ДОУ как инновационная педагогическая технология / А. Н. Касьянова. – Текст: непосредственный // Инновационные педагогические технологии: материалы IV Междунар. науч. конф. (г. Казань, май 2016 г.). – Казань: Бук, 2016. – С. 210-213.

36. Киселева, Л. С. Проектный метод в деятельности дошкольного учреждения: пособие для руководителей и практических работников ДОУ / Л. С. Киселева, Т. А. Данилина, Т. С. Лагода. – Москва: АРКТИ, 2010. – 95 с. – Текст: непосредственный.

37. Киркина, Н. А. Развитие проектной культуры школьников/ Н. А. Киркина. – Текст: непосредственный // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 6. – С. 89-91.

38. Коваленко, Л. М. Проектная деятельность в детском саду как фактор развития дошкольников (на примере краткосроч. проекта «Радуга») / Л. М. Коваленко. – Текст: непосредственный // Концепт. – 2015. – Т. 13. – С. 3226-3230.

39. Ковардакова, М. А. Симбирский Венец: Программа и методические материалы к образовательной работе с детьми дошкольного возраста по приобщению к культурно-историческим ценностям региона / М. А. Ковардакова, Н. Ю. Майданкина. – Ульяновск: УИПКПРО, 2003. – 60с. – Текст: непосредственный.

40. Ковыляева, Л. А. Использование технологии проектной деятельности в обучении дошкольников /Л. А. Ковыляева, Н. И. Третьякова. – Текст: непосредственный // Научно-методический электронный журнал «Концепт». – 2016. – Т. 46. – С. 167-175.

41. Колесникова, И. А. Педагогическое проектирование: учеб. пособие для высш. учеб. заведений / И. А. Колесникова, М. П. Горчакова-Сибирская; Под ред. И. А. Колесниковой. – Москва: Издательский центр «Академия», 2005. – 288 с. – Текст: непосредственный.

42. Котлякова, Т. А. Формирование интереса к культурно-историческим ценностям родного края у дошкольников: методическое пособие по реализации регионального компонента о.о. «Художественно-творческое развитие дошкольников» / Т. А. Котлякова, Э. Ф. Абдрахимова. – Ульяновск: Издатель Качалин Александр Васильевич, 2014. – 76 с. – Текст: непосредственный.

43. Крылов, Д. А. Проектно-технологическая культура педагога: факторы актуализации, сущность феномена, концептуальные идеи и возможные

модели реализации содержания / Д. А. Крылов. – Текст: непосредственный // Современные наукоемкие технологии. – 2016. – № 2. – С.334-341.

44. Крючков, Ю. А. Проектная культура: учебное пособие / Ю. А. Крючков. – М.: ЦМИПКС, 1989. – 33 с. – Текст: непосредственный.

45. Кудрявцева, А. И. Педагогическое проектирование как метод управления инновационным процессом в ДОУ / А. И. Кудрявцева, Е. Л. Горлевская. – Текст: непосредственный // Проблемы и перспективы развития образования: материалы I Междунар. науч. конф. (г. Пермь, апрель 2011 г.). – Т. 1. – Пермь: Меркурий, 2011. – С. 80-84.

46. Кузина, А. Ю. Развитие у старших дошкольников познавательного интереса к истории предметного мира в проектной деятельности: дис. ... канд. пед. наук / А. Ю. Кузина.– Санкт-Петербург, 2009. – 200 с. – Текст: непосредственный.

47. Кузнецова, Т. В. Содержание и этапы обучения проектно-исследовательской деятельности в начальной школе: дис. ... канд.пед. наук / Т. В. Кузнецова. – Томск, 2011. – 191 с. – Текст: непосредственный.

48. Лукьянова, С. А. Проектная деятельность как средство развития познавательных способностей детей старшего дошкольного возраста [Текст] / С. А. Лукьянова, О. В. Сосункевич. – Текст: непосредственный // Актуальные задачи педагогики: материалы V Междунар. науч. конф., апрель 2014 г., г. Чита. – Чита: Молодой ученый. – 2014. – № 9. – С. 59-61.

49. Майер, А.А. Проекты во взаимодействии ДОУ и семьи /А. А. Майер. – Текст: непосредственный // Управление ДОУ. –2008.– №3. – С.12.

50. Меркулова, Т. В. Проектная деятельность в детском саду: наука и педагогическая практика / Т. В. Меркулова. – Москва: Школьная пресса, 2010. – 63 с. – Текст: непосредственный.

51. Морозова, Л. Д. Педагогическое проектирование в ДОУ: от теории к практике / Л. Д.Морозова. – Москва: Сфера, 2010. – 128 с. – Текст: непосредственный.

52. Национальный проект «Образование». – Режим доступа: <https://edu.gov.ru/national-project>. – Текст: электронный (дата обращения: 30.11.2021).

53. Новые ценности образования. Тезаурус для учителей и школьных психологов. – Вып.1 /Ред.-сост. Н. Б. Крылова. – Москва: ИПИ РАО, 1995. – 113 с. – Текст: непосредственный.

54. Педагогическая концепция «Развитие проектной культуры школьника в ходе изучения технологии». – Режим доступа: <http://infourok>.

ru/pedagogicheskaya\_koncepciya\_razvitie\_proektnoy\_kultury\_shkolnika\_v\_hode\_izucheniya\_tehnologii-389573.htm. – Текст: электронный (дата обращения: 30.11.2021).

55. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>. – Текст: электронный (дата обращения: 30.11.2021).

56. Приказ Министерства образования и науки РФ от 30 августа 2013 г. № 1014 «Об утверждении Порядка организации и осуществления образовательной деятельности по основным общеобразовательным программам - образовательным программам дошкольного образования». – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>. – Текст: электронный (дата обращения: 30.11.2021)

57. Проект // Википедия. – Режим доступа: <https://dic.academic.ru/dic.nsf/ruwiki/25524>. – Текст: электронный (дата обращения: 30.11.2021).

58. Проектирование // Энциклопедия эпистемологии и философии науки. – Режим доступа: [https://gufo.me/dict/epistemology\\_encyclopedia](https://gufo.me/dict/epistemology_encyclopedia). – Текст: электронный (дата обращения: 30.11.2021).

59. Пьянкова, Л. А. Организация работы по внедрению проектного метода в образовательный процесс дошкольного образовательного учреждения / Л. А. Пьянкова. – Текст: непосредственный // Вестник Томского государственного педагогического университета. – 2014. №11 (152). – С.140-146.

60. Раппапорт, А. Г. Границы проектирования / А. Г. Раппапорт. – Текст: непосредственный // Вопросы методологии. – 1991. – № 1. – С. 19-38.

61. Раппапорт, А. Г. Проблемы формы в современном проектировании / А. Г. Раппапорт. – Текст: непосредственный // Бюллетень «Техническая эстетика». – 1974. – №8. – С. 24-31.

62. Сагадеева, А. А. Метод проектов в ДОУ как инновационная педагогическая технология / А. А. Сагадеева. – Текст: непосредственный // Педагогика: традиции и инновации: материалы междунар. науч. конф. (г. Челябинск, октябрь 2011 г.). Т. I. – Челябинск: Два комсомольца, 2011. – С. 94-96.

63. Селиванова, Т. Искусство проектирования в современной России / Т. Селиванова. – Москва: Изд. дом Коновалова П., 2007. – 252 с. – Текст: непосредственный.

64. Сидоренко, В. Ф. Генезис проектной культуры и эстетика дизайнерского творчества: автореф. дис. ... докт. искусствоведения / В. Ф. Сидоренко. – М., 1990. – 32 с. – Текст: непосредственный.

65. Стенина, Т. Л. Становление проектной культуры студентов в социально-педагогическом пространстве вуза: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Т. Л. Стенина. – Ульяновск, 2011. – 43 с. – Текст: непосредственный.

66. Ступницкая, М. А. Новые педагогические технологии. Учимся работать над проектами / М. А. Ступницкая. – Ярославль: Академия развития, 2008. – 197с. – Текст: непосредственный.

67. Сыпченко, Е. А. Инновационные педагогические технологии. Метод проектов в ДОУ/ Е. А. Сыпченко. – Санкт-Петербург: ДЕТСВО-ПРЕСС, 2012. –96 с. – Текст: непосредственный.

68. Сырова, И. П. Проектная и исследовательская деятельность в дошкольном образовательном учреждении: от идеи к реализации: сборник метод. материалов / И. А. Сырова, О. Г. Чеховских. – Самара: СФМГПУ, 2009. –72 с. – Текст: непосредственный.

69. Тимофеева, Л. Л. Проектный метод в детском саду / Л. Л. Тимофеева. – Санкт-Петербург: ДЕТСВО-ПРЕСС, 2011. –80 с. – Текст: непосредственный.

70. Тихонова, А. Ю. Занимательное краеведение: учебно-методическое пособие /А. Ю.Тихонова, П. И.Волкова. – Ульяновск: УИПКПРО, 2006. – 233 с. – Текст: непосредственный.

71. Топилина, Н. В. Становление проектной культуры педагога в практической деятельности в образовательном пространстве вуза / Н. В. Топилина. – Текст: электронный // Вестник Таганрогского института имени А.П. Чехова. – 2016. – №2. – Режим доступа: <https://cyberleninka.ru/article/n/stanovlenie-proektnoy-kultury-pedagoga-v-prakticheskoy-deyatelnosti-v-obrazovatelnom-prostranstve-vuza> (дата обращения: 30.11.2021)

72. Федеральный закон Российской Федерации от 29 декабря 2012 г. №273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>свободный. – Текст: электронный (дата обращения: 30.11.2021).

73. Федоров, Н. Ф. Сочинения / Н. Ф. Федоров. – Москва: Мысль, 1982. – 711 с. – Текст: непосредственный.

74. Федорова, Л. И. Проектная деятельность как условие развития профессиональной позиции педагогов дошкольного образовательного учрежде-

ния: дис. ... канд. психолог. наук / Л. И. Федорова. – Москва, 2010. – 181 с. – Текст: непосредственный.

75. Филимонюк, Л. А. Формирование проектной культуры педагога в процессе профессиональной подготовки: автореф. дис. ... д-ра пед. наук / Л. А. Филимонюк. – Махачкала, 2008. – 42 с. – Текст: непосредственный.

76. Хортон, П. Искусство проектной культуры / П. Хортон. – Москва: Норма-Инфра, 2004. – 220 с. – Текст: непосредственный.

77. Циценко, В. С. Организация проектной деятельности в ДОУ / В. С. Циценко, Т. Н. Красноперова. – Текст: непосредственный // Молодой ученый. – 2016. – № 16 (120). – С. 384-387.

78. Чернобровкин, В. А. Сущность и значение проектной деятельности для современных дошкольных образовательных организаций / В. А. Чернобровкин, О. В. Пустовойтова. – Текст: непосредственный // Современные наукоемкие технологии. – 2018. – № 6. – С. 261-265.

79. Чигарьков, В. М. Проектная культура и дети: из опыта образования в Великобритании / В. М. Чигарьков, А. Л. Дижур. – Текст: непосредственный // Техническая эстетика. – 1990. – №4. – С. 27.

80. Штанько, И. В. Проектная деятельность с детьми старшего дошкольного возраста / И. В. Штанько. – Текст: непосредственный // Управление дошкольным образованием. – 2004. – № 4. – С. 212-215.

81. Щедровицкий, Г. П. Педагогика и логика / Г. П. Щедровицкий, В. М. Розин, Н. Г. Алексеев, Н. И. Непомнящая. – Москва: Касталь, 1993. – 412 с. – Текст: непосредственный.

## Глава 2. ТЕХНОЛОГИИ ФОРМИРОВАНИЯ ОСНОВ ПРОЕКТНОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

### 2.1. Методы и приемы, направленные на формирование навыков проблематизации, целеполагания, планирования

Началом работы над проектом, побудительным стимулом к деятельности является наличие проблемы. Детей дошкольного возраста часто считают неспособными разобраться в проблемах и найти выход из них. При таком отношении дети привыкают просить помощи, подсказки у взрослых. Но проблемная ситуация не всегда становится таковой для ребенка. Надо, чтобы дети проявили к ней интерес. От мастерства воспитателя зависит, заинтересуют ли детей новый материал, преподнесённый в виде проблемы, или нет.

Самым главным для воспитателя на предварительном этапе формирования проектной культуры становится «способность так подать и преподнести проблему воспитанникам, чтобы у них родилась потребность в исследовательском и творческом поиске, появилось желание, во что бы то ни стало найти решение предъявленной проблемы» [6, с.53].

Появление такого инновационного веяния в дошкольной педагогике, как *проблемное обучение*, связывают с идеями американского педагога и психолога Джона Дьюи, который в 1894 году основал в Чикаго опытную школу. Автор разработал целую систему образования, которую позже назвали «*обучение путем делания*». Основу обучения составлял не учебный план, а игры и трудовая деятельность.

В России проблемным обучением занимались И. Я. Лернер, Т. В. Кудрявцев, А. М. Матюшкин, М. И. Махмутов, М. Н. Скаткин. Проблемное обучение, по их мнению, заключается в постановке перед ребенком проблемы, познавательной задачи, создании условий для исследования путей и способов ее решения для того, чтобы ребенок сам добывал знания.

При проблемном обучении деятельность педагога изменяется коренным образом: он не преподносит детям знания и истины в готовом виде, а учит их видеть и решать новые проблемы, открывать новые знания.

Суть проблемного обучения в детском саду заключается в том, что воспитатель создает познавательную задачу, ситуацию и предоставляет детям возможность изыскивать средства ее решения, используя ранее усвоен-

ные знания и умения. Проблемное обучение активизирует мысль детей, придает ей критичность, приучает к самостоятельности в процессе познания. Каждое новое знание приоткрывает ребенку малоизвестные стороны познаваемого объекта, побуждает к вопросу, догадкам.

Постановка проблемной задачи и процесс ее решения происходит в совместной деятельности воспитателя и детей. Педагог увлекает воспитанников в совместный умственный поиск, оказывает им помощь в форме указаний, разъяснений, вопросов. Познавательная деятельность сопровождается эвристической беседой. Воспитатель ставит вопросы, которые побуждают детей на основе наблюдений, ранее приобретенных знаний сравнивать, сопоставлять отдельные факты, а затем путем рассуждений приходить к выводам. Дети свободно высказывают свои мысли, сомнения, следят за ответами товарищей, соглашаются или спорят.

Проблемное обучение включает несколько этапов: 1) осознание общей проблемной ситуации; 2) анализ проблемной ситуации, формулировка конкретной проблемы; 3) решение проблемы (выдвижение, обоснование гипотез, последовательная их проверка); 4) проверка правильности решения проблемы.

Существуют следующие формы организации проблемного обучения: проблемный вопрос; проблемная задача; проблемная ситуация.

Проблемный вопрос – это вопрос, требующий не просто воспроизведение знания, которое уже знакомо детям, а поиск ответа на основе рассуждения.

Проблемная задача: проблемную задачу можно условно разделить на две части. В ней есть условие (описание) и есть вопрос.

Проблемная ситуация наиболее сложная форма проблемного обучения. При ее решении возникает состояние умственного затруднения детей, вызванное недостаточностью ранее усвоенных ими знаний и способов деятельности. Именно проблемная ситуация, по мнению психологов, составляет необходимую закономерность творческого мышления. Противоречие – основное звено проблемной ситуации. Противоречие – это положение, при котором одно исключает другое, несовместимое с ним, противоположное ему.

Педагогами дошкольной организации разработана технологическая карта методов и приемов, направленных на формирование у детей дошкольного возраста навыков проблематизации (см. таблицу 1).

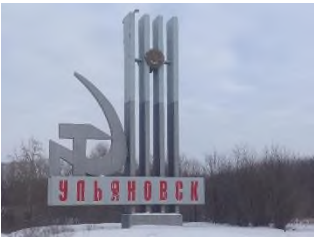
**Таблица 1 – Технологическая карта методов и приемов, направленных на формирование навыков проблематизации в проектной деятельности**

| Метод  | Пояснения к применению метода   |
|--|---|
| <b>Метод «Проблемного вопроса».</b>  |   |
| <p><i>Примеры проблемных вопросов</i></p> <p>Как вы думаете, почему в природе можно встретить ящериц и зелёного цвета и желтовато-коричневого?</p> <p>Почему на участке одни лужи высохли быстро, а другие долго не высыхают?</p> <p>Почему дикие утки, гуси улетают на юг последними?</p> <p>Почему утка плавает, а курица нет?</p> <p>Почему обувь не делают из железа?</p> <p>Почему вода мокрая?</p> <p>Почему у кошек светятся глаза в темноте?</p> <p>Зачем нужно летать в космос?</p> <p>Как разговаривают космонавты?</p> <p>Как люди узнали о динозаврах?</p>   | <p>Это не просто воспроизведение знания, которое уже знакомо детям, а поиск ответа на основе рассуждения.</p> <p>Например, вопрос «Когда опадают листья?» предполагает конкретный ответ на основе знаний – это просто вопрос.</p> <p>Но вопрос «Почему осенью опадают листья?» является проблемным, т.к. требует от детей при ответе на него рассуждений.</p> <p>Проблемные вопросы содержат в тесте слова «Почему?», «Зачем?»</p>  |
| <b>Метод «Проблемной задачи»</b>   |   |
| <p><i>Проблемная задача №1.</i></p> <p>Буратино уронил ключ в воду, его надо достать, но прыгнув в воду, Буратино всплывает (описание) Как ему помочь? (вопрос)</p> <p><i>Проблемная задача №2..</i></p> <p>Одна подруга живёт на юге и никогда не видела снега. Другая – живёт на Крайнем севере. Там снег никогда не тает. Что можно сделать, чтобы подруга, живущая на севере, увидела деревья и цветы, а подруга, живущая на юге, увидела снег и льды? Однако, переезжать они не хотят.</p> <p><i>Проблемная задача №3..</i></p> <p>Кувшин с узким горлом наполовину заполнен водой. Как лисе напиться из кувшина?</p> <p><i>Примеры ситуационных задач:</i></p> <p>- Сказка «Репка». У Деда неурожай: репка не выросла. Как ему помочь?</p> | <p>Суть метода заключается в том, что воспитатель создает познавательную задачу, и предоставляет детям возможность изыскивать средства ее решения, используя ранее усвоенные знания и умения.</p> <p>Проблемную задачу можно условно разделить на две части.</p> <p>1 часть: в проблемной задаче есть условие (описание)</p> <p>2 часть: и есть вопрос.</p> <p><i>Дети рассуждают: «Буратино сделан из дерева, а деревянные предметы в воде не тонут», «Дерево легче воды, поэтому Буратино не может нырнуть за ключом». В ходе рассуждений они демонстрируют имеющиеся у них знания о свойствах дерева, а затем в силу своих творческих спо-</i></p> |



|   |  |
|---|--|
| <p>- Машенька заблудилась в лесу и не знает, как сообщить о себе и выйти из леса.</p> <p>- Воспитанникам предлагается какой-нибудь хорошо знакомый предмет, с хорошо известными свойствами. Это может быть, например, карандаш. Задание – найти как можно больше вариантов нетрадиционного, но при этом реального использования этого предмета.</p>   | <p><i>способностей приходят к поиску ответа в данной проблемной задаче. «Можно искать ключ на дне магнитом на верёвочке, если ключ металлический», «Можно нырнуть на дно с аквалангом, как это делают водолазы», «Можно взять в руки груз, например, камень, а потом его оставить на дне и всплыть».</i></p> <p>Постановка проблемной задачи и процесс решения ее происходит в совместной деятельности воспитателя и детей. Педагог увлекает воспитанников в совместный умственный поиск, оказывает им помощь в форме указаний, разъяснений, вопросов. Познавательная деятельность сопровождается эвристической беседой. Воспитатель ставит вопросы, которые побуждают детей на основе наблюдений, ранее приобретенных знаний сравнивать, сопоставлять отдельные факты, а затем путем рассуждений приходиться к выводам. Дети свободно высказывают свои мысли, сомнения, следят за ответами товарищей, соглашаются или спорят.</p> |
| <p><b>Метод «Проблемной ситуации»</b></p>   |  |
| <p><i>Проблемная ситуация №1.</i> Металлические предметы в воде тонут, но корабль, построенный из металла, плавает. Возникает противоречие, неопределённость, почему?</p> <p>Для того, чтобы решить данную проблемную ситуацию, педагог организует ряд опытов с предметами, демонстрируя, что металлическая гирька, опущенная в воду сразу тонет, но эта же гирька, положенная на металлическую крышку, не тонет. Почему? Что удерживает её на воде? <i>Воспитатель вопросами наталкивает детей на поиск ответа, обращая внимание, что крышка заполнена воздухом, т.к. есть бортики. Чем выше бортики, тем больше воздуха в крышке, а, следовательно, и груз большего веса может удержаться на ней, не утонув.</i></p> <p>Рассматривая корабль, дети приходят к выводу, что его подводная часть полая, наполнена воздухом, поэтому корабль, сделанный из металла, не тонет.</p> | <p>При решении проблемной ситуации возникает состояние умственного затруднения детей, вызванное недостаточностью ранее усвоенных ими знаний и способов деятельности. Данная проблемная ситуация была специально создана воспитателем, но очень часто проблемные ситуации возникают естественно. В этом случае воспитатель обязан помочь детям увидеть противоречие, несоответствие, замеченное одним ребенком (или несколькими), и включить их в активную поисковую деятельность.</p> <p><b>Требования к проблемным ситуациям:</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- решение проблемной ситуации должно быть ориентировано на максимальную самостоятельность и творческую деятельность ребенка;</li> <li>- проблема должна соответствовать учебной информа-</li> </ul>  |

|   |  |
|---|--|
| <p><i>Проблемная ситуация №2.</i> Воспитатель предлагает детям по наклонной доске прокатить шарики из разных материалов (деревянные, пластмассовые, резиновые, стеклянные, металлические). Дети выполняют действия и видят, что все шарики скатываются, а металлические останавливаются посередине доски.</p> <p>Неизвестное в данном случае – почему только металлический шарик остановился посередине доски.</p> <p>Возникло противоречие: шарик должен скатиться, но не скатился.</p> <p>Дети задумываются, пытаются высказать свои предположения. Те, кто не знаком со свойствами магнита – в затруднении.</p> <p>Далее наступает момент познавательной деятельности. Дети обследуют доску, чтобы найти причину остановки металлических шариков. Проявляют свои творческие способности – что-то предполагают. Если у кого-то уже имеются знания о свойствах магнита, могут правильно разрешить возникшее противоречие без обследования доски. Обследование доски и находка закреплённого с её обратной стороны магнита полностью разрешает возникшее противоречие у всех детей. Такое знакомство со свойствами магнита запомнится лучше всех рассказов взрослых, т. к. основано на эмоциональном восприятии.</p> <p><i>Проблемная ситуация №3.</i> Пришло письмо от Деда Мороза. «Я собрал целый мешок подарков и уже хотел выезжать из своего зимнего леса, чтобы поздравить вас с самым волшебным праздником, Новым годом. Но у меня случилась беда, Баба Яга и Кикимора сломали мои сани, и теперь я не знаю, как к вам добраться и успеть на новогодний праздник»</p> <p><i>Проблемная ситуация №4.</i> Дети слепили двух одинаковых снеговиков. Один растаял через неделю, а другой стоял до конца зимы. Почему?</p> | <p>ции, которую познает ребенок, а также уже имеющуюся у него информацию;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- формулировка проблемы должна быть максимально ясной и свободной от непонятных для детей слов и выражений;</li> <li>- проблемная ситуация должна создавать достаточную трудность в ее решении и в то же время быть посильной для ребенка. Это будет формировать потребность в ее решении;</li> <li>- проблемная ситуация должна бросать вызов любознательности детей;</li> <li>- в процессе решения проблемы должна возникать потребность в рассмотрении новых ситуаций, связанных с ней;</li> <li>- проблемная ситуация должна строиться с учетом основных дидактических принципов обучения;</li> <li>- в основе проблемной ситуации должно быть противоречие.</li> </ul> <p>Не давайте детям однотипных заданий – <i>тем самым можно лишить ребенка возможности проявить себя, узнать, что легче дается, что больше нравится, и, следовательно, какая область знаний станет для них в будущем наиболее перспективной.</i> Это также важно, если мы хотим воспитать гармоничную личность.</p> |
| <b>Метод проблемной ситуации с краеведческим аспектом</b>   |  |
| <p>Воспитанникам предлагается рассмотреть одно из сооружений, которое «встречает» всех, кто приезжает в город Ульяновск. На большом экране с помощью мультимедийной техники демонстрируется фотография этого сооружения – въездного знака, установленного на границе города. На въездном знаке размещено название города, символы.</p>  | <p>Поскольку никакой предварительной информации дети не получили, они вынуждены, опираясь на имеющийся у них жизненный опыт и ранее приобретенные знания, искать ответы на поставленные вопросы исключительно в самом объекте культурного наследия. Дав возможность всем желающим высказаться, педагог обобщает и уточняет</p>   |

|   |   |
|---|---|
| <p>Этот знак является своеобразной визитной карточкой города и достаточно красноречиво повествует об его уникальности. Воспитатель, не сообщая точного названия объекта (въездной знак) и ничего не рассказывая о нем, предлагает детям поразмышлять, для чего устанавливаются подобные объекты? Как они могут служить людям? Какие слова и изображения попали на этот объект? Что они могут значить?</p>    | <p>прозвучавшие мнения и версии, а также выявляет круг вопросов, на которые дети по каким-то причинам не смогли найти ответ. Констатация проблем, с которыми столкнулись дошкольники во время исследования, как правило, рождает у них желание, во что бы то ни стало найти решение. Именно в этот момент они обращаются за помощью к педагогу. Дети задают интересующие их вопросы, которые ориентированы на пополнение недостающей историко-культурной информации.</p>  |
| <p><b>Игровое упражнение «Проблемная ситуация» (по М. И. Махмутову)</b></p>   |   |
| <p>Создается ситуация противоречие между известным и неизвестным.<br/><i>Упражнение «Царства»</i></p> <p>- Если бы Земля не сумела удержать воду и воздух, она была бы безжизненной. Всё живое нуждается в тепле, свете, воде и воздухе. Есть на Земле «царства», которые не воюют между собой, которые так дружат, что уже давно не могут обойтись друг без друга. Они живут на одной территории и всё у них общее: земля, реки, моря.</p> <p>- Как называют эти «царства»?</p> <p>- А к какому из этих «царств» вы отнесли бы человека? Почему?</p> <p>- Что вы можете сказать о животных? (<i>Животные - живые существа</i>)</p> <p>- Они что делают, как живые существа? (<i>рождаются, питаются, дышат, размножаются, умирают.</i>)</p> <p>- О каком же «царстве» мы будем сегодня говорить? (<i>о царстве животных</i>)</p> <p>- Что бы вы хотели узнать нового об этой группе? (<i>В какой среде обитают? Чем питаются? Где спасаются от холода?...</i>)</p> | <p>Проблемная ситуация – это такая ситуация, при которой субъект хочет решить какие-то трудные для себя задачи, но ему не хватает данных, и он должен сам их искать. Создание на занятии проблемной ситуации дает возможность воспитанникам сформулировать цель занятия и его тему. Существует 2 вида проблемного диалога: побуждающий и подводящий. <u>Побуждающий</u> диалог заключается в следующем: педагог побуждает воспитанников высказывать различные версии решения проблемы. <u>Подводящий</u> диалог строится на цепочке вопросов, последовательно приводящих к правильному ответу, запланированному педагогом.</p> <p>Последовательность применения данного приёма такова:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) Самостоятельное решение</li> <li>2) Коллективная проверка результатов</li> <li>3) Выявление причин разногласий результатов или затруднений выполнения</li> <li>4) Постановка цели</li> </ol> |

Следующий этап проектной деятельности связан с определением целей и задач проектной деятельности. Как известно, цель деятельности – это ее предвосхищаемый результат, а целеполагание – умение формулировать цель своей деятельности. Любое исследование должно иметь вполне определенную цель. Исследование – это не только разрешение возникшей проблемы, но и определение, к какой цели может вести это разрешение, в какой мере оно способствует достижению цели. Цель определяет выбор решений и последовательность их разработки, цель интегрирует деятельность в самых сложных ее вариантах: многоаспектность, совместное исследование, разветвленность исследования, сложность проблемы и т.д.

Часто формулировка целей вызывает серьезные затруднения у педагогов, и, тем более, у детей. Причина этого, возможно в том, что цель рассматривается как отвлеченное понятие, этап, который необходимо преодолеть, а затем про него можно и забыть, т.е. происходит рассогласование желаемого и действительного. Чтобы это предотвратить, необходимо изначально на этапе вхождения в проектную деятельность включать детей в процесс целеполагания.

Цели должны быть:

- диагностируемыми;
- конкретными;
- понятными для детей;
- описывающими желаемый результат;
- реальными для достижения детьми;
- побудительными (побуждать к действию);
- точными;
- лично значимыми для детей.

Навыки целеполагания формируются у детей достаточно трудно. Во многом это связано с тем, что традиционно цели и задачи предстоящей деятельности определяет педагог и предлагает их обучающимся в готовом виде. Такой подход приучает детей к жесткой внешней регламентации их познавательной деятельности и противоречит целевым ориентирам на этапе окончания дошкольного образования, где ребёнок овладевает основными культурными способами действий: проявляет инициативу и самостоятельность в разных видах деятельности, использует различные источники информации, ставит цель, планирует способы её достижения, оценивает полученный результат. Предлагаемые технологические карты направлены на формирование у дошкольников навыков целеполагания (см. таблицу 2).

**Таблица 2 – Технологическая карта методов и приемов, направленных на формирование навыков целеполагания**

| Метод   | Пояснения к применению метода  |
|---|--|
| <b>Метод «Рисуем карту желаний»</b>   |  |
| <p>Инструкция: раздайте детям конверты и чистые листы бумаги.<br/>Прочитайте задание: «Нарисуйте себя в центре листа. Вы можете изобразить себя как угодно: автопортрет, образ, символ или ваше имя».<br/>Затем нарисуйте ответы на три вопроса:<br/>Что бы вам хотелось уметь в конце этого года? Например, научиться читать.<br/>Чем бы вы хотели обладать? Например, игрушечной моделью самолета.<br/>Что бы вы хотели сделать? Например, съездить в музей динозавров или музей самолетов.</p> | <p>После того как задание выполнено, каждый ребенок с помощью воспитателя запечатывает лист в конверт и подписывает его. В конце учебного года у вас будет хороший повод подвести итоги и поразмышлять с детьми над результатами. Дети с большим интересом вскрывают конверты весной, и в большинстве случаев, хотя бы одна из целей-желаний обычно осуществляется.<br/>Ребята могут писать любые цели. Разделение ответов условно, вопросы нужны для того, чтобы подтолкнуть к рефлексии и размышлениям. В этом задании важна полная свобода мысли и конфиденциальность, чтобы все участники понимали, что после того как лист запечатан в конверт, никто не увидит его содержание.</p> |
| <b>Приём «Яркого пятна»</b>   |  |
| <p>Среди множества однотипных предметов, слов, цифр, букв, фигур одно выделено цветом или размером. Через зрительное восприятие внимание концентрируется на выделенном предмете. Совместно определяется причина обособленности и общности всего предложенного. Далее определяется тема и цели предстоящей деятельности.<br/><i>Например, «Число и цифра 6»: 2 4 1 <u>6</u> 3 5 0</i></p>  | <p>Приём «Яркое пятно» заключается в сообщении воспитанникам интригующего материала, захватывающего их внимание, но при этом связанного с темой деятельности. В качестве «яркого пятна» может быть использован любой материал, способный заинтриговать и захватить внимание воспитанников.</p>   |
| <b>Приём «Домысливание»</b>   |  |
| <p><i>Например, тема «Малахит». Дети с помощью слов-помощников: Что? Какой? Как? Для чего? Изготовить...Представить... домывают цель.</i><br/>Предположительно дети ставят следующие цели:<br/>• Выяснить: Что такое малахит? Какой он по цвету? Как изготавливают изделия из малахита? Для чего малахит используют?<br/>Изготовить «малахитовую шкатулку». Представить (защитить) свою ра-</p>   | <p>Суть приема «Домысливание» заключается в том, что воспитанникам предлагается тема и слова - «помощники». С помощью слов «помощников» дети формулируют цель.</p>   |

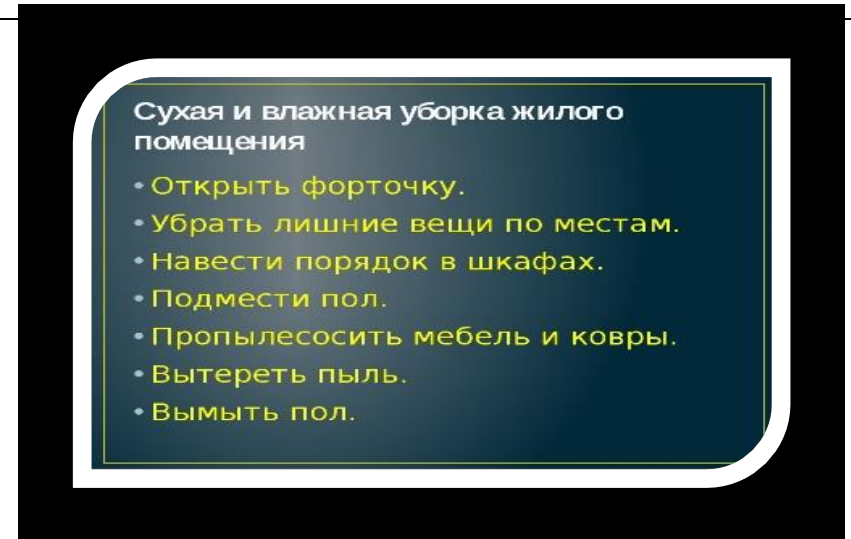
| боту.  |  |  |                           |                             |  |  |  |
|--|--|--|---------------------------|-----------------------------|--|--|--|
| <b>Приём «Исключение»</b>  |  |  |                           |                             |  |  |  |
| <p>1. Повторяется основа приема «Яркое пятно», но в этом случае детям необходимо через анализ общего и отличного, найти лишнее, обосновывая свой выбор.</p> <p><i>Например, «Дикие животные»</i></p> <p>2. Загадать детям ряд загадок или просто слов, с обязательным неоднократным повтором отгадок или предложенного ряда слов. Анализируя, дети легко определяют лишнее.</p> <p><i>Пример: «Что общего»</i></p> <p>– Прослушайте и запомните ряд слов: «Собака, ласточка, медведь, корова, воробей, заяц, бабочка, кошка».</p> <p>– Что общего во всех словах? (Названия животных)</p> <p>– Кто лишний в этом ряду?</p> <p>(Из множества, обоснованных мнений, обязательно прозвучит правильный ответ.) Формулируется цель вместе с детьми.</p> | <p>Прием «Исключение» используется через зрительное или слуховое восприятие.</p>    |  |                           |                             |  |  |  |
| <b>Задание на формулировку проблемы и цели</b>   |  |  |                           |                             |  |  |  |
| <p>Детям предлагается картинка проблемной ситуации, рассмотрев которую воспитанники озвучивают проблему и определяют цель, которую схематично воспитатель заносит в таблицу</p>  | <table border="1"> <thead> <tr> <th>Ситуация</th> <th>Сформулированная проблема</th> <th>Формулировка возможной цели</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td></td> <td>Хулиган мешает девочкам играть в песочнице</td> <td>Подсказать, как можно поступить:<br/>- предложить вместе поиграть и т.д</td> </tr> </tbody> </table> | Ситуация   | Сформулированная проблема | Формулировка возможной цели |  | Хулиган мешает девочкам играть в песочнице | Подсказать, как можно поступить:<br>- предложить вместе поиграть и т.д |
| Ситуация   | Сформулированная проблема  | Формулировка возможной цели  |                           |                             |  |  |  |
|    | Хулиган мешает девочкам играть в песочнице   | Подсказать, как можно поступить:<br>- предложить вместе поиграть и т.д |                           |                             |  |  |  |
| <b>Метод «Золотая рыбка»</b>   |  |  |                           |                             |  |  |  |
| <p><b>Цель:</b> показать роль целеполагания в жизненных достижениях человека.</p> <p><b>Ход упражнения.</b> Педагог: «Здравствуйте, я золотая рыбка. Если вы за одну минуту сформулируете три ваших желания, я их исполню».</p> <p>Обязательное условия: желания необходимо максимально выполнить.</p>   | <p>1) Оценивается, все ли участники смогли сформулировать столько целей, сколько требуется (примечание: в каждой группе обязательно находятся те, кто не успел сформулировать три желания).</p>  |  |                           |                             |  |  |  |

- 2) Самими участниками высказываются возможные причины, которые помешали некоторым сформулировать необходимое количество желаний.
- 3) Если человек не может выразить, сформулировать свои цели, значит ли это, что он до конца не знает, чего хочет? И т.п.

#### Метод «Коллаж цели»

**Детям дается задание:** составить коллаж одной цели (можно дать как домашнее задание, если составляется на занятии, необходимы: ватман на каждого, клей, карандаши цветные, много журналов с картинками). Если это детский сад – изобразите детский сад, себя в красивой одежде в кругу друзей, цель, которую вы хотите достигнуть (нарисовать лучший рисунок, стать победителем конкурса, научиться что-то делать); если это дом – изобразите фасад, комнаты и шаги для достижения цели (например, научиться поддерживать порядок в своей комнате).

Представьте группе свою цель – покажите и опишите ее.



**Анализ задания** идет по следующим вопросам:

- 1) что вам дало выполненное упражнение?
- 2) изменились ли цели, и если да – то как? И т.п. Домашнее задание: Дома повесьте коллаж цели над своей кроватью.

#### Метод «Дерево целей»

Метод «дерева целей» – метод, основанный на принципе разделения об-

Необходимость использования данного метода обуслов-



щей цели на подцели, которые, в свою очередь, делятся на цели нижележащих уровней.

Правила построения «дерева целей»:

1. Определение стратегической цели, которая отражает проблемную ситуацию в целом;
2. Разделение цели на части (подцели);
3. Иерархичность целей – цели низшего уровня вытекают из вышестоящих целей и подчиняются им, т.е. средства к достижению цели являются ее подцелями и, в свою очередь, становятся целями для следующего нижнего уровня иерархии. Чем ниже уровень, тем конкретнее цель;
4. Полнота декомпозиции – на каждом уровне иерархии формулируется полный перечень подцелей;
5. Общая шкала измерений для каждого уровня иерархии, разработка критериев для оценки процесса в достижении целей;
6. Цели, предоставленные на уровнях иерархии, должны быть гибкими, могут корректироваться с учетом обстоятельств.

лена тем фактом, что «дерево целей» помогает получить устойчивую структуру целей, которая будет относительно стабильна на каком-то промежутке времени при происходящих изменениях. Целеполагание проходит через весь процесс воспитания и образования.



### Метод постановки цели, исходя из необходимости решения проблемы

**Пример 1. Формулировка проблемы:** В детском саду проводится конкурс макетов ко Дню Победы в Великой Отечественной войне. Мы хотим в нем участвовать, но такого изделия у нас нет.

**Формулировка цели:** Изготовить коллективно изделие для участия в конкурсе.

**Пример 2. Формулировка проблемы:** Малыши только пришли в группу, они много плачут, не умеют общаться, не всегда могут себя занять.

**Формулировка цели:** Придумать коллективную игру для малышей, играя в которую они смогут подружиться.

Цель проекта формулируется, исходя из описания проблемы, решаемой в проекте. Цель - это проблема «наоборот».

Формулировка цели должна соответствовать заявленной проблеме.

Цель должна быть реалистичной.

### Тренинг «Дотянись до цели»

**Ход упражнения.** Выбирается один участник, он подходит к стенке. Воспитатель: «Подпрыгни, пожалуйста». Ведущий отмечает на стенке высоту, до которой допрыгнул ребенок.

После этого, ему дают мел другого цвета и следующую **инструкцию:** «Прыгни, пожалуйста, как можно выше. Постарайся допрыгнуть до потолка».

Сравнивается первая и вторая отметка. Участники отвечают на вопросы:

- 1) Различается ли высота, на которой поставлены отметки?
- 2) Какая отметка выше, первая или вторая?



|  |  |
|--|--|
| Педагог отмечает мелом место, до которого ребенок допрыгнул».  | 3) Что повлияло на высоту отметки?<br>4) Поставленная цель улучшила результат или ухудшила?<br>5) Как вы думаете, в жизни так же происходит? И т.п.  |
| <b>Тренинг «Масштаб целей»</b>   |  |
| <p><b>Ход упражнения.</b> Ведущий просит вспомнить пример с прыжком, и то, как наличие цели изменило результат. Указывает, что: «на результат влияет и масштаб целей».</p> <p>Ребенок становится к стенке. Над его головой на высоте 10 см рисуется мелом горизонтальная черта. Ему дается задание: допрыгни до этой черты. Ребенок прыгает. Крестиком отмечают, до какой высоты он допрыгнул.</p> <p>После этого над его головой на высоте 1,5 м рисуется горизонтальная черта. Ему дается задание: допрыгни до этой черты. Ребенок прыгает. Крестиком отмечают, до какой высоты он допрыгнул.</p>                        | <p><b>Анализ упражнения.</b> Проводится сравнение достижений. Обсуждают следующие вопросы.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) В каком случае достижения больше?</li> <li>2) Какие выводы из увиденного можно сделать?</li> <li>3) Надо ли ставить реальные маленькие цели, или надо ставить высокие, может даже цели на грани фантастики? И т.п.</li> </ol> |
| <b>Тренинг «Постановка конкретной, достижимой цели»</b>  |  |
| <p><b>Ход упражнения.</b> Участники разбиваются на пары. Один – первый, - формулирует материальное желание. Второму необходимо нарисовать то, что он слышит от первого. Упражнение считается выполненным, когда первый участник остается доволен нарисованным.</p> <p>Далее участники меняются местами.</p>  | <p><b>Анализ</b> упражнения осуществляется по следующим вопросам: 1) Были ли недопонимания? 2) Как быстро удалось их преодолеть? 3) Какой опыт вы получили из этого упражнения? И т.п.</p>   |
| <b>Тренинг «Ладонь достижения цели»</b>  |  |
| <p>Для задания понадобятся листы и ручки (цветные карандаши) по количеству участников).</p> <p>Педагог: ребята, возможно вы когда-нибудь слышали о том, что цель можно достигнуть быстрее, если ее нарисовать или создать коллаж «Мои желания» или «Моя мечта». (Воспитанники отвечают). Давайте и мы с вами попробуем создать проект будущей цели. (Воспитанники выполняют это задание у себя на листках, а ведущий на доске).</p> <p>Для начала каждый из вас должен нарисовать на листе свою руку (достаточно обвести собственную ладонь). Затем в центре руки («на ладони») нарисуйте цель (можно мечту, желание).</p> | <p><b>Анализ</b> задания идет по следующим вопросам:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1) что вам дало выполненное упражнение?</li> <li>2) смогли ли вы поставить цель и определиться с тем, кто бы вам помог ее достичь?</li> </ol>  |



|  |   |
|--|---|
| <p>цели четвертого уровня. Например, подготовить в семье концерт для мамы.<br/>Такую «мыслекарту» можно представить в виде таблицы или схемы.</p>  | <p>минать легче.</p>  |
| <p><b>Игровое упражнение «Царства»</b></p>   |   |
| <p>Создается ситуация-противоречие между известным и неизвестным, например, «Царства».</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Если бы Земля не сумела удержать воду и воздух, она была бы безжизненной. Всё живое нуждается в тепле, свете, воде и воздухе. Есть на Земле «царства», которые не воюют между собой, которые так дружат, что уже давно не могут обойтись друг без друга. Они живут на одной территории и всё у них общее: земля, реки, моря.</li> <li>- Как называют эти «царства»?</li> <li>- А к какому из этих «царств» вы отнесли бы человека? Почему?</li> <li>- Что вы можете сказать о животных? (<i>Животные - живые существа</i>)</li> <li>- Они что делают как живые существа? (<i>рождаются, питаются, дышат, размножаются, умирают.</i>)</li> <li>- О каком же «царстве» мы будем сегодня говорить? (<i>о царстве животных</i>)</li> <li>- Что бы вы хотели узнать нового о представителях этого царства? (<i>В какой среде обитают? Чем питаются? Где спасаются от холода?...</i>)</li> </ul> | <p>В данной ситуации педагог побуждает воспитанников высказывать различные версии решения проблемы, путем наводящих вопросов, последовательно приводящих к ответу, задуманному педагогом.</p>   |
| <p><b>Модель целеполагания</b></p>   |   |
| <p>Шаг 1. Осознание главной цели.<br/>Шаг 2. Определение своих возможностей.<br/>Шаг 3. Подбор механизмов мотивации – того, что будет стимулировать к достижению результата.<br/>Шаг 4. Осознанный анализ, проблематизация, потребности и возможности, т.е «разбор» целей на мелкие шажки.<br/>Шаг 5. Представление идеального результата.<br/>Шаг 6. Планирование – регулирование представленных маленьких шажков.<br/>Шаг 7. Поиск ресурсов для получения результата.<br/>Шаг 8. Реализация – деятельность с помощью найденных ресурсов.<br/>Шаг 9. Достижение цели.</p>   | <p><b>Требования к постановке целей</b></p> <p>Цель должна быть масштабной – чем шире, выше, масштабнее цели, тем выше будут достижения человека. Цель должна быть конкретной – что, какой формы, какого цвета, какого запаха, какого возраста, и т.д. Составляется коллаж цели. Срок – обязательно указывается предполагаемый срок, к которому необходимо достичь цели. Должен быть сформулирован критерий достижения цели, – по каким признакам ты узнаешь, что цель достигнута, что изменится, что появится?</p> <p>Позитивность – цель необходимо формулировать в утверждающей форме. Экологичность – достижение поставленной цели не должно принести никому вреда.</p> |

**Этап планирования.** Умение планировать свою деятельность является важным для каждого человека. Для ребенка дошкольного возраста данное умение – одно из важнейших условий последующего успешного обучения в школе, ведь там очень важно правильно распределить свою учебную деятельность и уложиться во времени (на уроке, во время выполнения домашнего задания). Кроме того, согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования, среди других целевых ориентиров на этапе завершения дошкольного образования обозначены владение ребенком основными культурными способами деятельности, способность выбирать род занятий, участников по совместной деятельности, следовать социальным нормам поведения и правилам в разных видах деятельности, во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками, а также способность к принятию собственных решений, опираясь на свои знания и умения.

Планирование – это возможность ребенка намечать шаги для получения результата и разрабатывать последовательность своих действий для достижения поставленной цели. Это сложный процесс, связанный с анализом, обобщенными представлениями, умением предвидеть предстоящую работу. Понятно, что детям дошкольного возраста этим умением овладеть нелегко. Чем меньше дети, тем слабее их умение планировать деятельность. Они не способны управлять собой, поэтому подражают другим. Так, в подтверждение правила, дети приводят те же примеры, которые уже были приведены другими, и т. д.

Инструментом организации знаний и деятельности ребёнка может быть определенный алгоритм, где вначале педагог ориентирует детей на определение последовательности операций, выполнение которых приводит к результату. Педагог подает пример и разъясняет целесообразность такого планирования; затем ребенок сам начинает мысленно представлять себе необходимую последовательность действий, а также предвидеть, что ему понадобится для их осуществления (инструменты, материалы).

Сформировать умение планировать свою деятельность можно с помощью специально организованной образовательной деятельности, а также в ходе режимных моментов.

На этапе планирования деятельности взрослый может побуждать ребенка следующими вопросами: «Расскажи, как ты будешь это делать?», «Что ты будешь делать сначала?», «Что ты будешь делать потом?». Необходимо добиться того, чтобы ребенок сам проговорил последовательность своих дей-

ствий, используя речевые формулы: «Сначала я...», «Затем я...», «Если..., то».

Важным моментом в организации образовательной работы с детьми является *поэтапное знакомство с различными видами планов*. В стартовой беседе педагог увлекает воспитанников перспективой интересного и полезного дела, мотивирует детей на практическую деятельность. Для детей дошкольного возраста необходимо использовать наглядно-образный материал. Так на занятиях появляется тот или иной персонаж, который включает детей в процесс игры, просит помочь спланировать ту или иную деятельность, учит детей составлять свой личный план и выполнять различные задания.

На занятиях детям предлагаются готовые образцы планов, происходит обучение детей чтению рисуночного или написанного плана. После составления планов проходит закрепление материала на практике. Дети учатся составлять описательные рассказы об объекте, придумывать сказки, используя план рассказа, самостоятельно и по подгруппам сочинять сказки, составлять собственные планы действия (разговора по телефону, приёма гостей, сюжетно-ролевой игры, движения от дома до детского сада и т. д.).

После составления планов проходит закрепление материала на практике. В конце занятия педагог ставит задачи для размышления: Что у нас было хорошо? Что удалось? Что не получилось? Почему?

Можно предложить детям алгоритм составления плана деятельности:

1. Определить действия, которые нужно совершить, чтобы достичь цели.
2. Последовательно зарисовать эти действия в таблицу.
3. Указать время, к которому каждое действие должно быть завершено.
4. Определить ресурсы, необходимые для каждого действия.
5. Назначить ответственных за каждое действие, занести их имена либо символическое изображение или рисунок в таблицу (если деятельность коллективная).

Таким образом, формирование у детей дошкольного возраста основ планирования является важным моментом в развитии его способностей к проектированию, так как ребенок учится подчинять свои действия той или иной задаче, добиваться цели, преодолевать трудности.

Технологическая карта методов и приемов формирования у дошкольников навыков планирования представлена в таблице 3.

**Таблица 3 – Технологическая карта методов и приемов, направленных на формирование навыков планирования в проектной деятельности**

| Метод  | Пояснения к применению метода  |
|--|--|
| <b>1.Формирование умения следовать готовому плану</b>  |  |
| <b>«Животные и рыбы»</b>   |  |
| <p>Воспитатель: «Мы изучили животных, которые живут на суше. Как вы думаете, каких животных надо изучать дальше?»</p> <p>Ответы детей: «Животных, которые живут в воде. Мы должны узнать, из каких частей они состоят, какие свойства имеет каждая часть и какие функции выполняет».</p> <p>Воспитанники предлагают для достижения поставленной цели использовать научную литературу, т. к. в книге мы сможем прочитать про рыб, порассуждать о их строении, повадках и нарисовать их. Мы можем посмотреть видеофильм о том, как передвигаются разные рыбы и чем питаются.</p> | <p>На основном этапе проводится образовательная деятельность, в ходе которой, первоначально взрослый принимал на себя роль организатора и показывал детям модель планирования познавательной деятельности (педагог ставит цель занятия, определяет содержание знаний, выбирает и аргументирует необходимые для познавательной деятельности условия, выстраивает последовательность действий). Постепенно, доминирующая позиция взрослого снижается и повышается степень активности детей (педагог совместно с детьми ставит цели занятия, показывая при этом детям механизм мыслительных действий превращения и опосредования).</p>  |
| <b>Метод «Системная паутинка».</b>   |  |
| <p><b>Системная паутинка</b> – это развёрнутый план работы, составленный педагогом, для решения какой-либо задачи (<i>проблемы</i>), в которую можно включать разные виды детской деятельности по образовательным областям.</p> <p>Воспитатель предлагает оформить (<i>записать</i>) план работы над готовящимся проектом «Зачем Деду морозу шуба» в виде таблицы, где рисунками отображается план работы над проектом.</p>  | <p>Также в системной паутинке можно указать формы взаимодействия с семьей и социальными партнерами в ходе проектной деятельности, формы совместной деятельности в рамках проекта во время режимных моментов.</p> <p>Дети активно участвуют в составлении «картинки - паутинки». С детьми среднего дошкольного возраста «картинку-паутинку» следует «рисовать» с помощью условных обозначений – картинок. Дети старшего дошкольного возраста уже могут читать и поэтому «картинку-паутинку» можно оформить в виде условных знаков с надписями. На «картинке-паутинке» дети с помощью условного обозначения отмечают то, что они уже знают. Когда системная паутинка будет вся заполнена, то пробле-</p> |



|   |  |
|---|--|
|   | ма ( <i>поставленная задача</i> ) решена. Системная паутинка наглядно показывает и взрослым и детям, как продвигается работа по данному проекту.   |
| <b>«Помоги Незнайке отправиться в космос»</b>   |  |
| <p>Детям предлагается ситуация: «К вам в группу пришел Незнайка. Он собирается отправиться в путешествие в космос, но он ничего не знает о космосе и о том какие планеты существуют и на какие из них можно лететь». Для определения способности к программированию действий задается вопрос: «Для того, чтобы подготовить рассказ о планетах для Незнайки, что нужно сделать в первую очередь, что потом, а дальше?». Воспитанники совместно с педагогом составляют план действий.</p> | <p>Педагог ориентирует детей на определение последовательности операций, выполнение которых приводит к результату, подает пример и разъясняет целесообразность такого планирования.</p>  |
| <b>Алгоритмы. Игра «Я – робот»</b>  |  |
| <p>Одному из детей предлагается роль робота, другому – роль того, кто им управляет. Задача управляющего – отдавать команды таким образом, чтобы ребенок-робот встал со своего места, дошел до двери, выполнил какое-либо упражнение и вернулся обратно. В ходе игры управляющих можно менять. Задача робота – четко следовать инструкциям. Также необходимо следить за тем, чтобы команды отдавались четко и исполнялись правильно.</p>   | <p>Алгоритм – это правило, цепочка действий (план). А каждое действие – это шаг.</p> <p>Метод алгоритмов представляет собой определённую последовательность действий: зная существенный признак понятия, ребёнок выделяет свойства рассматриваемого предмета и сопоставляет их с существенным признаком понятия, а затем делает вывод о том, относится анализируемый предмет к данному понятию или нет.</p> <p>В ходе данных упражнений у детей формируется умение выполнять линейные алгоритмы, понимание значимости выполнения строгой последовательности операций по предложенному образцу в процессе обучения и в повседневной деятельности.</p> |
| <p><b>Алгоритм одевания</b><br/>Предложить воспитанникам, следуя алгоритму одевания, собрать на прогулку игрушку.</p>   | <p>Проговорить с детьми, какие привычные действия выполняются, когда встаем рано утром? (встать, умыться, одеться, заправить постель, позавтракать, идти в детский сад)</p> <p>Это и есть алгоритмические действия, т.е планирование своего дня.</p>   |

## 2. Работа с планом, содержащим пропуски, ошибки

### Дидактическая игра: «Что перепутал художник?»

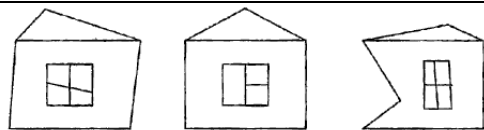
Инструкция: определить, что на картинке изображено неправильно. И выстроить самостоятельно правильную последовательность, либо объяснить неправильность изображения.



Способности анализировать визуальные образы развивают задания с умышленно допущенными ошибками.

Игра вызывает у детей огромный интерес: привлекают красочное оформление, веселые картинки, побуждает к речевой активности, размышлениям, высказываниям, снимает чувство скованности, напряжения. Преодолевается застенчивость, развивается инициатива, формируется умение выстраивать правильную последовательность действий.

### Упражнение «Найди красивый дом»

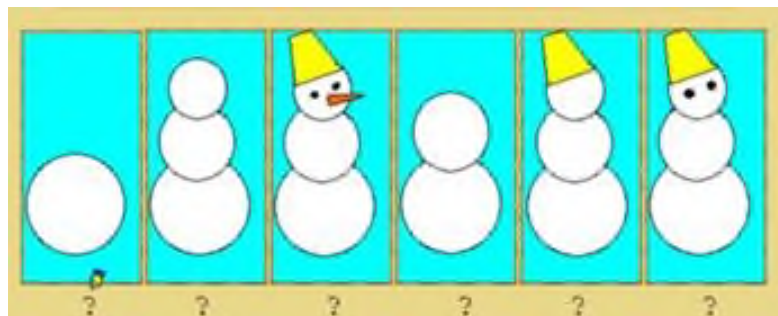


Воспитанникам предлагается выбрать красивый дом и объяснить, почему и по каким признакам определяется красивый дом.

Данное упражнение направлено на формирование умений совершать точный анализ содержания задач и заданий, а также адекватно отражать содержание задачи-задания (т. е. ее значимые признаки);

### Упражнение «Слепи снеговика»

Инструкция: Рассмотрите картинки и расставьте их в правильной последовательности. Определите, что сначала, а что потом?



Упражнение направлено на формирование умения определять последовательности событий, систематизировать имеющиеся знания, развивать словесно-логическое мышление.



| <b>Упражнение «Что забыл Вася?»</b>  |  |
|--|--|
| <p>Воспитатель: Однажды Вася отправился собирать грибы. Он составил для себя план действий:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Прийти на полянку.</li> <li>2. Найти грибы.</li> <li>3. Положить грибы в корзинку.</li> <li>4. Уйти домой.</li> </ol> <p>Когда Вася пришел домой, то оказалось, что половина грибов – ядовитые. Что Вася упустил при составлении плана?</p>  | <p>Упражнение направлено на формирование умения находить ошибки и пропуски в разработанном плане.</p>  |
| <b>Дидактическая игра «Найди и исправь ошибку»</b>   |  |
| <p>Ход игры: Воспитатель показывает картинку и называет заведомо неправильное действие, которое якобы производит это животное. Дети должны ответить, правильно это или нет, а потом перечислить те действия, которые на самом деле может совершать данное животное. Например: «Собака читает. Может собака читать?» Дети отвечают: «Нет». А что может делать собака? Дети перечисляют. Затем называются другие животные.</p> | <p>Игра направлена на формирование умения находить и исправлять ошибки в действиях.</p>  |
| <p>Ход игры: Воспитатель показывает картинку и называет заведомо неправильное действие, совершаемое человеком данной профессии:</p> <p>Повар лечит, а врач готовит.<br/> Дворник продает, а продавец подметает.<br/> Учитель подстригает, а парикмахер проверяет тетради.<br/> Музыкальный руководитель стирает, а прачка поет с детьми песни... и т.д.</p>  | <p>Игра направлена на формирование умения находить и исправлять ошибки в действиях.</p>  |
| <b>3. Составление собственного плана</b>   |  |
| <b>Игра-ситуация «Редкое животное»</b>   |  |
| <p>Воспитатель: Ребята, нам в группу подарили редкое животное, про которое никто из ребят ничего не знает. Что надо сделать, чтобы правильно ухаживать за этим животным?</p>   | <p>В ходе упражнения дети начинают мысленно представлять себе необходимую последовательность действий, а также предвидеть, что ему понадобится для их осуществления (инструменты, материалы). Особенность упражнения в том, что используются ситуации, которые позволяют детям использовать впоследствии накопленный опыт.</p> |

## Совместное планирование дня

Совместное планирование дня начинается с утреннего группового сбора. Воспитанники вместе с воспитателем располагаются на ковре по кругу. Далее дошкольники вместе с воспитателем выбирают тему недели. Главный ориентир для педагога в этот момент – интересы детей. Чтобы определить уровень знаний воспитанников по выбранной теме и выяснить, что именно им интересно, воспитатель использует модель трех вопросов: «Что я знаю?», «Что бы я хотел узнать?», «Как я могу это узнать?». Важно, чтобы все дети участвовали в беседе и отвечали на вопросы. С помощью этой технологии воспитатель также помогает детям выбрать способы, как получить интересующую их информацию, и совместно с ними обсуждает возможные формы предстоящей работы.

Воспитатель дословно записывает высказывания детей и под каждой фразой указывает их имена. Эта информация позволяет определить:

- что дети уже знают и что хотят узнать;
- какова направленность их интересов;
- чем дети будут заниматься в ближайшее время;
- каких результатов можно ожидать;
- какие материалы понадобятся.

Таким образом, в ходе утреннего группового сбора дошкольники самостоятельно выбирают интересную для них деятельность и способы, как они будут ее осуществлять, – чем будут заниматься, т.е учатся планировать свой день.



## Игра «Пуговицы»

Играют 2 человека. Перед ними лежат 2 одинаковых набора пуговиц, ни одна пуговица не повторяется. У каждого игрока есть игровое поле – это квадрат, поделенный на клетки. Количество клеток и пуговиц – произвольно. Начинаящий игру выставляет на своем поле 3 пуговицы, второй игрок должен посмотреть и запомнить, где какая пуговица лежит, после чего первый игрок закрывает листом бумаги свое поле, а второй должен на своем поле повторить расположение пуговиц и т. д.

Для формирования умения планировать свои действия используются упражнения, побуждающие ребенка изменять свою позицию. В ходе игры ребенок вынужден брать на себя роль партнера. Анализ ситуации под углом зрения двух разных целей (своей и партнера), позволяет разделить как собственную деятельность, выделив в ней отдельные операции (шаги), так и деятельность партнера, что, в свою очередь, заставляет дополнительно проанализировать каждое из условий задачи.

## «Шахматы»

Правила игры: Все действия проходят на доске, состоящей из 64 черно-белых квадратов. На ней будут стоять две армии, совершаться тщательно продуманные ходы с целью поставить мат противнику. Первое, что нужно узнать начинающим игрокам – как правильно расставить все. Об этом вам расскажет любой самоучитель.

Расстановка начинается с правильной установки доски - нужно убедиться, что у белых в правом нижнем углу находится белая клетка. Каждому игроку предстоит расставить свою армию, в которой состоят: 2 ладьи; 2 слона; 2 коня; Король, Ферзь; 8 пешек.

На крайних клетках в первом ряду стоят ладьи, за ними ставятся кони и слоны. Центральные клетки первого ряда предназначены для главных фигур. Для ферзя предусмотрена клетка одного с ним цвета, он любит свой цвет! Король стоит рядом с ферзем. Во втором ряду доски перед ними расставляются пешки, играющие роль рядовых вашей настольной армии. Именно им предстоит делать первый ход, подставляться под удар, защищая короля.

Король передвигается на одну клетку, но в любом направлении. Это необходимо для того, чтобы не допустить мата после получения шаха от соперника.

Ферзь перемещается в любом направлении на нужное количество клеток. Он – самая ценная фигура на доске.

Слон движется по диагонали на любое количество клеток. Черный слон передвигается по черным клеткам, а белый слон, соответственно – по белым

Конь ходит буквой «Г» на 3 клетки. Главной его особенностью является то, что он может перепрыгивать через любые препятствия, что непозволительно даже ферзю.

Ладья может двигаться по прямой, по вертикали или горизонтали, но на любое количество клеток

Пешка движется на одну, максимум – на 2 клетки и только вперед. Представителей армии противника они атакуют исключительно по диагонали. Если пешка достигнет противоположного края доски, она получает право на превращение - стать конем, слоном, ладьей или ферзем, и получить больше возможностей для передвижения

Шах и мат. Победой считается мат сопернику. Попытки загнать его в «ловушку» – в этом и состоит суть шахматной игры. Если король оказывается под ударом, ему объявляется шах, означающий, что он вправе сделать спасающий его ход или закрыться от шаха. Мат – это капитуляция всей шахматной армии, которая не смогла защитить своего главнокомандующего, и он попал в расставленные противником сети.

Шахматы – идеальная игра для тренировки умения планировать ход решения задач, в которой надо продумывать свои действия на несколько шагов вперед, лучше, если не только за себя, но и за противника.



### Игра-ситуация «План приема гостей»

Инструкция: Девочка Маша часто помогает маме по дому. Однажды в выходной день Маша решила испечь пирог. Помогите Маше правильно определить очерёдность выполнения заданий. На доске выкладываются картинки с изображением этапов приготовления пирога, воспитанники выкладывают правильную последовательность.

Суть данной игры в том, чтобы сформировать у воспитанников умение правильно распределять этапы своей деятельности для достижения цели.

## 2.2. Методы и приемы, направленные на формирование у дошкольников навыков определения требований к проекту

Проект с точки зрения обучающегося – это деятельность, направленная на решение интересной проблемы, сформулированной самими обучающимися в виде цели и задачи, когда результат этой деятельности – найденный способ решения проблемы – носит практический характер, имеет важное прикладное значение и, что весьма важно, интересен и значим для самих открывателей.




Воспитатели должны понять, что проект – это возможность максимального раскрытия творческого потенциала ребенка. Это деятельность, которая позволяет проявить себя индивидуально или в группе, попробовать свои силы, приложить свои знания, принести пользу, публично показать достигнутый результат. Такое понимание сути детского проекта позволяет определить и основные требования к проекту, умениями и навыками такой деятельности дети дошкольного возраста.

В помощь воспитанникам для работы над собственным проектом была составлена памятка «Как подготовить свой проект» (см. таблицу 4).

**Таблица 4 – Памятка для дошкольников «Как подготовить свой проект»**

| Этапы проектной деятельности   | Представление этапов для детей с помощью рисунков                                    |
|--|--|
| <b>Начальный этап</b>  |  |
| Выбрать тему проекта (проблему).<br>Что интересно, но неясно?<br>Можно ли сразу решить проблему? Ответить на вопрос? |  |
| Определить цель проекта  |   |
| Определить, с кем будешь работать над проектом   |  |

|  |  |
|--|--|
| Составить план действий                            |    |
| <b>Основной этап</b>                               |  |
| Начать работу по плану                             |    |
| Подумать, поискать ответы в книгах и энциклопедиях |    |
| Спросить у другого человека                        |   |
| Понаблюдать, сходить на экскурсию                  |  |
| Поискать недостающую информацию в интернете        |  |
| Посмотреть познавательные передачи                 |  |
| Провести эксперимент                               |  |
| Оформить проект                                    |  |

|                                 |  |
|---------------------------------|--|
|                                 |  |
| Подготовить продукт проекта     |  |
| Заключительный этап             |  |
| Предложить свой проект зрителям |   |

Педагогам и воспитанникам важно и нужно учитывать ряд требований к проекту:

1. Наличие значимой в исследовательском творческом плане проблемы/задачи, требующей интегрированного знания, исследовательского поиска для ее решения

2. Практическая, теоретическая, познавательная значимость предполагаемых результатов.

4. Структурирование содержательной части проекта (с указанием поэтапных результатов).

5. Использование исследовательских методов, предусматривающих определенную последовательность действий:

- определение проблемы и вытекающих из нее задач исследования (использование в ходе совместного исследования методов группового обсуждения, «круглого стола»);

- выдвижение гипотезы и ее доказательство;

- обсуждение методов исследования (статистических, экспериментальных, наблюдений и пр.);

- сбор, систематизация и анализ полученных данных;

- оформление конечных результатов (презентаций, защиты, творческих отчетов, просмотров и пр.);










- подведение итогов, оформление результатов, их презентация;

- выводы, выдвижение новых проблем исследования.



Но как дошкольнику, не владеющему навыками чтения, запомнить все предъявляемые к оформлению проекта требования? Для этого нами предложена детская карта с критериями требований к проекту, оформленными в виде символических картинок(см. таблицу 5). Так, в ходе просмотра готового проекта ребенок может самостоятельно его оценить, проставив смайлик в определенных графах.

**Таблица 5 - Критерии оценки проекта для детей**

| Оценка           | Символ оценки   | Критерии оценки  |  |  |  |  |  |
|------------------|---|--|--|--|--|--|--|
|                  |   | название темы  | познавательная ценность  | интересный собранный материал  | навыки исследования  | доступность и логичность работы  | стиль презентации  |
|                  |   |  |  |  |  |  |  |
| отлично          |  |  |  |  |  |  |  |
| нужно доработать |  |  |  |  |  |  |  |
| не получилось    |  |  |  |  |  |  |  |

В помощь педагогу также подготовлена технологическая карта методов и приемов, направленных на формирование у детей навыков определения требований к проекту (см. таблицу 6).

**Таблица 6 – Технологическая карта методов и приемов, направленных на формирование у детей навыков определения требований к проекту**

| Метод  | Пояснения к применению метода  |
|--|--|
| <b>Анатомия проекта или Пять «П»</b>   |  |
| <p>Дети должны четко представлять, что такое проект. Для чего можно оформить в группе схематичное изображение этапов работы над проектом в виде детской ладошки.</p> <p>Ладошка – это проект, пять пальчиков, это пять П:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ Проблема</li> <li>➤ Проектирование</li> <li>➤ Поиск</li> <li>➤ Продукт</li> <li>➤ Презентация</li> </ul>  | <p>Шестое «П» проекта – его Портфолио, т.е. папка, в которой собраны все рабочие материалы проекта.</p> <p><i>Важное правило:</i> каждый этап работы над проектом должен иметь свой конкретный продукт. А также важно знать точную структуру проекта.</p> <p>Обязательное представление о <i>структуре проекта:</i></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>➤ тема проекта</li> <li>➤ актуальность</li> <li>➤ проблема</li> <li>➤ задачи исследования</li> <li>➤ методы исследования</li> <li>➤ определение источников информации</li> <li>➤ разработка путей решения проблемы</li> <li>➤ выводы</li> <li>➤ оформление результатов исследования</li> <li>➤ обозначение новых проблем для дальнейшего развития исследования</li> </ul> |
| <b>Демонстрация готовых проектов</b>   |  |
| <p>Демонстрация готовых проектов для формирования у воспитанников навыка определений требований к проекту возможна в виде презентации.</p> <p><b>Примерный состав слайдов презентации:</b></p> <p>- название проекта, Ф. И. автора, Ф. И.О. руководителя, название организации (возможные варианты построения: текст, фото автора, фото организации, фото объекта исследования);</p>   | <p>Демонстрация– это неотъемлемая часть любой работы над проектом, проводится по завершении работы над проектом и нацелена на представление итогов работы.. Как правило, это позволяет определить, в правильном ли направлении двигался проект, сформировать единое видение конечного продукта, следить за прогрессом и корректировать сложности еще в процессе разработки, а не на этапе презентации проекта.</p>   |



- цели и задачи работы (возможные варианты построения: текст, рисунок объекта исследования);
- блок-схема выполнения работы (возможные варианты построения: гипотеза (если есть) – методика – эксперимент массив данных – обработка, анализ – выводы);
- демонстрация хода исследований. Фото автора или коллектива, выполняющих работу. Карта или схема местности;
- демонстрация объектов исследований (фото образцов, информантов и т. д.) с подписью;
- таблица полученных данных (или массив данных в иной форме);
- выводы (текст из 3-5 пунктов с иллюстрациями);

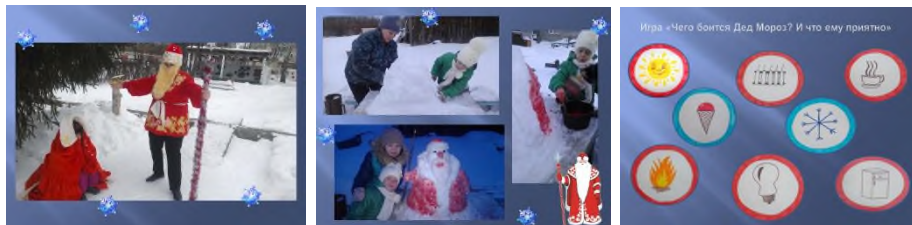
Слайды презентации не должны быть перегружены информацией, применение анимации – минимальное, только в самых необходимых случаях.

В случае необходимости, презентация может включать фрагменты медиа-продуктов (фильмов, слайдфильмов, аудиозаписей и т. д.).



### Стендовая форма «Каким должен быть проект».

Стендовая форма презентации проектов. Она дает возможность авторам представить результаты своей работы на равноправной основе, а всем желающим не прослушивать целиком представление работы над проектом, а выбрать интересующие их вопросы. Очень важно оформить стенд таким образом, чтобы он привлекал внимание детей и раскрывал содержание работы.



**Требования к оформлению стенда:** Размер плаката для стендо-

Порядок работы у стенда

1. Воспитанники подходят к стенду с проектной работой, знакомятся с автором.
2. Далее дети берут интервью у автора. Воспитатель предлагает автору рассказать о работе в целом или об одном из ее аспектов.
3. Автором обозначаются основные блоки выполненной работы.
4. Затем дети могут задать вопрос по каждому из этапов работы.
5. Воспитатель следит за конструктивностью вопросов и ответов; соблюдением регламента (вопрос с ответом не должен занимать больше двух минут); соответствием вопросов критериям оценки проекта.

Любая дополнительная информация о проведенном исследовании

вого доклада не должен превышать 800x800 мм. В верхней части располагается полоска шириной около 105 мм, содержащая название работы. Под названием на той же полосе – фамилии авторов и научного руководителя, учреждение, город, где выполнена работа. Текст, содержащий основную информацию о проделанном исследовании (цели и задачи, методы исследования, полученные результаты и выводы) должен быть выполнен шрифтом Times New Roman, размер 20 или 22 через 1,5 интервала. Информативность и убедительность предоставляемого материала зависит от качества иллюстративного материала (т. е. графиков, таблиц, рисунков и фотографий).

довании (фотоальбом, гербарий, коллекция минералов и т. п.) может быть представлена автором непосредственно во время сессии. После окончания сессии стенды полностью возвращаются авторам, и, при желании авторов, титульный лист гасится памятной печатью чтений. Таблицы не должны быть перегружены цифровым материалом. Рисунки и графики должны иметь пояснение, весьма уместно использование цветной графики. Фотографии должны нести конкретную информационную нагрузку. Оптимальное соотношение текстового и иллюстративного материала примерно соответствует 1:1 по занимаемой площади стенда.

### Анализ готового проекта

Воспитанникам при просмотре презентации готового проекта предлагается система критериев, оформленных в виде символических картинок. Так, в ходе просмотра ребенок может самостоятельно проставить смайлик в определенных графах.

Предлагаем для анализа детского проекта самими детьми следующие критерии:




- название темы (картинка с изображением книги);
- познавательная ценность (картинка с изображением умной совы);
- интересный собранный материал (картинка с изображением большого пальца);
- навыки исследования (картинка с изображением пробирок);
- доступность и логичность работы (картинка собранных пазлов);
- стиль презентации (картинка «Ребенок у экрана»).

Оценка выставляется прикреплением смайлика, либо рисованием его в листе оценки.

*Смайлики:* отлично; нужно доработать; не получилось.

Для удобства оценки детьми собственных проектов, можно подготовить карты оценивания с критериями в виде символов

Критерии оценки проекта для детей

| Оценка           | Символ оценки   | Критерии оценки   |   |   |   |   |   |
|------------------|---|---|---|---|---|---|---|
|                  |   | название темы   | познавательная ценность   | интересный собранный материал   | навыки исследования   | доступность и логичность работы   | стиль презентации   |
|                  |   |  |  |  |  |  |  |
| отлично          |   |   |   |   |   |   |   |
| нужно доработать |  |   |   |   |   |   |   |
| не получилось    |  |   |   |   |   |   |   |

У любой формы анализа должны быть четко выделенные критерии, доступные и понятные детям.

### 2.3. Методы и приемы, направленные на формирование навыков поиска и обработки информации

При поиске и сборе информации дети определяют, где и какие данные они должны найти. Затем начинается сбор данных и выбор необходимой информации. Дети выбирают способ сбора информации: наблюдение, опрос, интервью, проведение экспериментов, работа со средствами массовой информации, с литературой. Таким образом, этот этап является одним из самых непредсказуемых – найденная информация, промежуточный результат, полученный в ходе эксперимента, или противоречия, выявленные в ходе интервью могут повлиять на весь процесс и конечный результат проекта в целом.

Выделим основные *типы информационных умений*, которые отвечают *особенностям детей дошкольного возраста*:

- 1) умение осознавать потребность в информации;
- 2) умение определять, каким образом можно восполнить «пробел» в информации;
- 3) умение конструировать стратегии обнаружения информации: четко осознавать, какую информацию следует обнаружить; выбирать методы, подходящие для удовлетворения этого требования;
- 4) умение определять вид источника информации, адекватный характеру информации
- 5) умение синтезировать и собирать существующую информацию, создавая на её основе новое знание».
- 6) умение сравнивать и оценивать информацию, полученную из разных источников: знать способы извлечения требуемой информации из информационного пространства;
- 7) умение организовывать, применять и передавать информацию различными способами, в соответствии с существующей ситуацией [3].

В. В. Щетининой называются *виды источников информации*, которые могут использовать дошкольники при решении поисковых задач. Эти источники должны обладать потенциальными возможностями самостоятельного использования детьми. Такими источниками могут быть:

- человек (старший дошкольник с удовольствием вступает в контакт со взрослым для получения интересующей информации);
- реальные объекты и их модели (правильная организация образовательного пространства и разнообразие материалов и оборудования обеспечивает познавательно-исследовательскую активность воспитанников);

- печатное издание (при условии, что в нем много иллюстративного материала, содержание книги представлено в алфавитном порядке, где первое слово ключевое, а текст ориентирован на детей дошкольного возраста).

- телевизор, компьютер тоже могут быть использованы детьми старшего дошкольного возраста самостоятельно, если ребёнок владеет определенными техническими умениями. Однако информация для детей из этих источников, должна быть контролируемая взрослыми. В настоящее время существуют программы родительского контроля, которые помогают в создании безопасной интернет-среды и защите ребёнка от негативной или несоответствующей возрасту информации [10].

Еще одним средством свободного доступа детей к интересующей информации являются мультимедиа носители (флеш-накопители, компакт-диски и т.п.), а также медиатеки.

*Какие действия с различными источниками* нужно научиться совершать для получения необходимой информации? При получении информации от другого человека: выбор компетентного человека адекватно ситуации поиска; установление и поддержание контакта: (обмен приветствиями, высказываниями «вопрос/ответ», признательность за сотрудничество; формулирование последовательного комплекса вопросов, приводящего к получению необходимой информации.

При получении информации из печатного издания: выбор книги адекватно ситуации поиска; поиск страницы с интересующей информацией под руководством взрослого и самостоятельно (путём перелистывания, по закладке, по объявленной или установленной странице, поиск определенного слова в оглавлении, сопоставление с номером страницы); выбор оптимального способа поиска страницы в соответствии с реальными обстоятельствами.

При получении информации с помощью технических средств: выполнение действий включить/выключить, переключить/вернуть в исходное положение, прибавить/ убавить звук и другие; установление соответствия условного обозначения на панели/экране с необходимой функцией; выбор оптимального средства или функции с учётом особенностей информации и реальными обстоятельствами.

На данном этапе педагогам также предлагаются технологические карты методов и приемов формирования навыков поиска и обработки информации (см. таблицу 7).

**Таблица 7 –Технологическая карта методов и приемов, направленных на формирование навыков обработки информации**

| Метод  | Пояснения к применению метода   |
|--|---|
| <b>«Задаём вопросы»</b>  |   |
| <p><b>Цель:</b> дать представление воспитанникам об информационном запросе в заданной поисковой ситуации.</p> <p><b>Материал:</b> яркая коробочка, карточки с изображением различных предметов (книга, барабан, воздушный шарик, игрушка и т. п.).</p> <p><b>Содержание:</b> ребенку предлагали поиграть в игру «Задаём вопросы». Инструкция: «В моей волшебной коробочке есть картинка. Я не могу пока тебе её показать. Но если ты отгадаешь, что на ней нарисовано, то этот объект появиться в нашей группе. Ты можешь спрашивать обо всем, что тебе хочется узнать о том, что изображено на картинке. Нужно задать как можно больше вопросов».</p>   | <p>Педагог должен помочь ребенку формулировать разные варианты вопросов, соответствующих поисковой ситуации и выстраивать последовательность вопросов для получения полной информации.</p> <p>Важно добиться того, чтобы дети задавали вопросы разного типа, стараясь получить наиболее полную информацию по содержанию изображения.</p>  |
| <b>«Где и как могу узнать»</b>   |   |
| <p><b>Цель:</b> дать представление об определении характера (вида) нужной информации в соответствии с информационным запросом, определять вид источника информации, адекватный характеру информации, какие действия с различными источниками информации нужно совершить для получения необходимой информации.</p> <p><b>Материал:</b> картинки-пиктограммы изображения разных источников информации: посмотреть в книге или на компьютере, обратиться к специалисту или другому человеку, подумать.</p> <p><b>Содержание:</b> воспитатель предлагает ребёнку оказать помощь в поиске нужной информации. Он сообщает: «Скоро у нас в детском саду будет проходить интересная игра для любителей: «Умники и умницы. Мир животных». Мне нужно</p> | <p>Дети изначально будут выбирать источником получения информации взрослого. Но необходимо их подвести к пониманию, что также можно и нужно воспользоваться другими способами получения информации.</p> <p>Нужно стремиться к тому, чтобы ребёнок самостоятельно выбирал оптимальные источники (на картинках-пиктограммах), адекватные характеру информации.</p> <p>Можно объяснить детям, как пользоваться Гугл поиском при помощи функции «микрофон».</p> |

подготовить по этой теме новый и необычный материал. Подскажи, что я могу использовать, чтобы найти как можно больше интересных сведений».

Далее педагог интересуется: «Где я могу узнать что-то интересное о мире животных? А каким способом ещё можно узнать новые сведения? А какие ещё источники информации можно использовать?». Затем взрослый предлагает ребенку изображения разных источников информации (картинки-пиктограммы) и зада вопросы о том, с помощью чего можно узнать определенные сведения. Например: «Как поёт соловей?», «Что любит есть морская свинка?», «Как охотится лиса?». После этого ребёнку предлагается рассказать, как пользоваться разными источниками информации. Например, как найти в энциклопедии, чем питается медведь. Что необходимо сделать с компьютером, чтобы увидеть, какие животные занесены в Красную книгу.



#### «Космическая экспедиция»

Цель: формирование навыка реализовывать действия с различными источниками для получения необходимой информации; умения сохранять (фиксировать) полученную информацию различными способами.

Материал: наборы игрушек «Дикие животные», «Животные жарких и холодных стран», «Морские обитатели» и т. п.; макеты «Лес», «Жигулевские горы», «Океанариум» и т. п.; познавательная и художественная литература о животных для детей; тематические альбомы и иллюстративный материал о животных; аудиозаписи «Голоса леса», «Кто как поёт и сигналы подаёт» и т. п.; пиктограммы для представления ответа на поисковый вопрос и наглядный алгоритм описания объектов животного мира; технические средства для получения, сохранения и предъявления информации разными способами (фотоаппарат, телефон, диктофон, магнитофон и др.).

После выполнения задания педагог у ребенка уточняет, из каких источников и каким способом он извлекал информацию, какие практические действия для этого пришлось выполнить. Отмечает, каким способом ребенок фиксировал информацию.

Вначале дети даже при помощи взрослого не показывают практических умений получения информации, не могут рассказать о способах её фиксации.

Можно детям рассказать, как находить нужную страницу в детской энциклопедии.

Объяснить, как сделать фотографию с помощью телефона.

|   |   |
|---|---|
| <p>Содержание: педагог рассказывает детям о том, что готовится космическая экспедиция к далеким планетам. Никто не знает, на каких языках говорят там жители, а ученые хотят познакомиться инопланетян с нашей планетой. Воспитатель предлагает детям помочь исследователям космоса. Для этого нужно выбрать животное из списка, найти информацию о нем (как выглядит, где обитает, чем питается, как размножается), изобразить и оформить эту информацию.</p>  |   |
| <p><b>«Рукопись»</b></p>  |   |
| <p>Цель: формировать умения интерпретировать и синтезировать полученную информацию, создавая на ее основе «новое» знание, умения выстроить логику представления нового знания.</p> <p>Материал: карточки-схемы с разными признаками животных (внешний вид, среда обитания, питание и другие).</p> <p>Содержание: педагог сообщает детям: «Один ученый готовил статью о животном для зоопарка. Он много работал: искал и записывал информацию, чтобы лучше запомнить, зарисовывал её. Но все записи перепутались. Можно вас попросить о помощи. Нужно восстановить рукопись, составить рассказ об этом животном так, чтобы всё было понятно и не было путаницы». При проведении данного задания, педагог предлагает детям представить последовательность сообщения, с чего нужно начать, что рассказать дальше, что потом.</p> | <p>Направляющая роль педагога должна оказывать необходимое воздействие на способность детей систематизировать материал. Ошибки у детей возникают в основном при построении логичной последовательности представления материала: остаются «лишние» карточки, но с поддержкой педагога воспитанники должны правильно их включить в план рассказа.</p> <p>В идеале дети самостоятельно должны интерпретировать и синтезировать полученную информацию, предварительно проанализировав её, а также самостоятельно и обоснованно выстраивать логику сообщения, представляя его в виде последовательности карточек-схем с разными признаками животных.</p> |
| <p><b>Метод «Классификация»</b></p>   |   |
| <p><b>Игра «Заполни аквариумы»</b></p> <p>Цель: формирование умения классифицировать предметы на «абстрактном» дидактическом материале по заданным свойствам.</p> <p>Материал: триста листа голубой бумаги (аквариумы), блоки Дьенеша.</p> <p>Инструкция: Перед тобой три аквариума (показывает на листы цветной бумаги), а это рыбки (показывает на блоки) рассе-</p>  | <p>Классификация – мыслительная операция, в основе которой лежит деление предметов на виды, группы, классы по наиболее существенному признаку. Классификация осуществляется на основе познания свойств предметов и при помощи логических операций сравнения, обобщения, расчленения и включения в группу и др.</p> <p>Имеются следующие составляющие умения классифицировать:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- умение выделять свойства и признаки объектов;</li> <li>- умение объединять объекты в группы на основе общего признака;</li> </ul>  |



|  |   |
|--|---|
| <p>ли рыбок:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- по цвету: в 1-ый – всех синих, во 2-ой – желтых, в 3-й – красных.</li> <li>- по форме: в 1-ый – всех круглых, во 2-ой – треугольных, в 3-й – квадратных.</li> <li>- по размеру: в 1-ый – всех маленьких, во 2-ой – средних, в 3-й – больших.</li> </ul> <p><b>«Рассели по домикам и квартирам»</b></p> <p>Цель: формирование умения составлять двухуровневую классификацию предметов окружающего мира.</p> <p>Материал: игрушки или картинки домашних и диких животных, перелетных и домашних птиц, изображение двух домиков с двумя окошками (квартирами).</p> <p>Инструкция: нужно расселить этих живых существ по домикам и по квартирам так, чтобы между ними было что-то общее.</p> | <ul style="list-style-type: none"> <li>- умение определять, к какой из групп принадлежит изучаемый объект;</li> <li>- умение выделять объект, не принадлежащий к данной группе по какому-либо признаку;</li> <li>- умение формулировать основание классификации объектов;</li> <li>- умение перегруппировывать объекты в соответствии с изменившимся основанием.</li> </ul> |
|--|---|

### Создание «энциклопедий»

|   |  |
|---|--|
| <p>Предложить воспитанникам изготовить «книжку-энциклопедию» собственными руками, в которую войдет информация, рисунки, стихотворения, иллюстрации, игры по любой выбранной теме. Воспитанники самостоятельно могут находить подходящие картинки. К этому процессу можно и нужно подключить родителей. Картинки можно нарисовать, распечатать, вырезать и клеивать в энциклопедию. Затем в группе или дома с родителями можно составить небольшие познавательные рассказы, которые взрослые могут записать либо напечатать, а затем их тоже клеивать в книгу рядом с картинкой.</p> | <p>Такая работа помогает развить способность различать основное и второстепенное, логически излагать свои мысли, осмысливать полученную информацию.</p> <p>Дети с трепетом относятся к собственным «книжкам-энциклопедиям». Дети с явным удовольствием рассматривают их, показывают друг другу и родителям. Не только результат работы, но, и сам процесс создания такого рода энциклопедии очень интересен детям.</p> <p>Процесс создания групповой энциклопедии напоминает структуру проектной деятельности, но в более упрощенном варианте.</p> <p><i>Например, в ходе эксперимента нами была создана энциклопедия «О чем расскажет нам изба»</i></p> |
|---|--|





### Метод «Трех вопросов»

Суть этого метода заключается в том, что воспитатель задает детям три вопроса:

• Что мы знаем? • Что мы хотим узнать? • Как мы узнаем это?

Воспитатель инициирует общее обсуждение на вопрос: «Что мы знаем?», чтобы дети выяснили, что они уже знают об определенном предмете или явлении. По мере того как дети отвечают на вопрос, воспитатель записывает их ответы на большом листе бумаги, чтобы группа могла их видеть. Нужно записывать ответы всех детей и указывать рядом их имена.

Затем воспитатель задает вопрос: «Что мы хотим узнать?» Ответы детей определяют задачи и направления познавательной деятельности.

Пример заполнения таблицы «методом трех вопросов».

| Что мы знаем?                                     | Что мы хотим узнать?        | Как мы узнаем это?             |
|---|-----------------------------|--------------------------------|
| Книгу делают из бумаги                            | Как появилась книга?        | Сходить в библиотеку.          |
| Книги бывают разными: о природе, сказки, стихи    | На чем раньше писали люди?  | Найти информацию в компьютере. |
| Купить книгу можно в магазине                     | Когда книга стала бумажной? | Прочитать в энциклопедии.      |
| Книги пишут писатели, а художники рисуют картинки | Как делают книги?           | Побывать в типографии.         |

### Метод «Мыслительных карт»(Основатель Тони Бьюзен: «Хотите мыслить творчески и легко запоминать? Рисуйте!»)

Мыслительная карта составляется в виде древовидной схемы, на которой обозначены словами идеи, задачи, проблемы. Она представляет собой ассоциативную сеть, состоящую из образов и слов.

Свойства мыслительных карт: наглядность, привлекательность, запоминаемость, современность, творчество, возможность пересмотра.

«Мыслительная карта» – это удобная и эффективная техника визуализации мышления и альтернативной записи. Это – ваши мысли, изложенные на бумаге графическим способом.

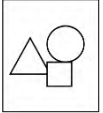

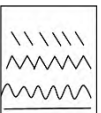







Мыслительные карты, помогают выявить имеющиеся знания и представления у детей, упорядочить их, затем добавить и классифицировать новые, а после этого органично соединить их друг с другом.

#### Последовательность действий по составлению мыслительных карт

1. Берем лист бумаги формата А 4. В центре листа обозначаем словом (рисунком, картинкой) основную идею, проблему. Это крупная картинка, задающее направление нашим размышлениям. Работаем над схемой индивидуально.

2. От центральной идеи проводим несколько радиальных изогнутых линий (каждая может иметь свой цвет). Над каждой линией-ветвью пишется только одно ключевое слово, ассоциативно связанное



| характеристики | форма   | цвет  | рельеф  | части   | материал  |
|----------------|---|---|---|---|---|
|                |  |  |  |  |  |
| 1 вариант      |  |  |  |  |  |
| 2 вариант      |   |   |   |   |   |

процесса выдвижения и рассмотрения различных вариантов решения задачи.

Данный метод служит для сбора и анализа информации по заданным признакам, выявления существенных и несущественных признаков изучаемого явления.

Для ребенка очень важно видеть результат своего творчества, осознавать, что он создал что-то сам, что именно он является талантливым автором своей работы.

*В результате описание дома:* Дом может быть в форме сердечка, в форме пик, круглый, спиральный, в форме креста. Цвет дома: «хаки», в горошек, в клетку, радужный, в полоску. Рельеф дома: пупырчатый, волнистый, пушистый, колючий, гладкий. Дом имеет части животного, растения, зонта, мебели и насекомого. Из чего будет дом –определяем строительный материал: ткань, бумага, песок, стекло, резина. Произвольно выбираем из каждого ряда по одной характеристике и пытаемся соединить их воедино.

### Составление паспорта ( предметов, явлений)

Инструкция: Ребята, сегодня мы будем изучать животных одного вида, которые проживают в разных климатических поясах. Нам нужно сравнить определённые показатели: их рост, вес, пропорции и выяснить, меняется ли это всё в зависимости от климатической зоны. Удобнее всего завести паспорт на каждое интересующее нас животное. Нам важно зафиксировать существенные признаки: его изображение, рост, вес, климатическую зону.

Пример: Паспорт Бурого медведя.

Можно изучать всё что угодно: химические элементы или литературных героев.

Сравнив ряд таких паспортов, мы сможем прийти к определённым выводам, допустим, как климат влияет на внешний вид животного, либо что есть уникального у Деда Мороза России в отличии от Санта-Клауса.

|   |              |                             |
|---|--------------|-----------------------------|
| Объект  | Имя признака | Значение признака           |
|  | Рост         | 1,5-2 метра                 |
|   | Вес          | 200 кг                      |
|   | цвет         | От палевого до сине-черного |
|   | Рацион       | всеядны                     |
|   | Страна       | Россия, Сибирь, Кавказ      |

### Систематизация информации

Прежде всего, вам необходимо определить, где и какие данные предстоит найти.

Где можно найти необходимую информацию? Кто может в этом помочь? Кого можно пригласить для консультации? В какие организации можно обратиться за консультацией? Какие конкретно сведения вы там запросите? С чего начать?

Способы сбора информации:

Наблюдение

Анкетирование

Социологический опрос

Интервьюирование

Проведение экспериментов

Работа со средствами массовой информации

Работа с литературой

Поиск информации – обязательное условие каждого проекта.

Найденная информация, обрабатывается, осмысливается.

После совместного обсуждения выбирается базовый вариант.

Какая информация необходима для решения поставленной задачи? Без какой информации можно обойтись? Обоснуйте ваше мнение. Отбор информации.

Каковы критерии оценки полученной информации? Установите связь (если она есть) между собранными данными. Анализ собранной информации.

Для систематизации информации, выбора наиболее важного направления, очередность шагов поможет определить следующая таблица:

|                  |       |          |            |           |           |                        |
|------------------|-------|----------|------------|-----------|-----------|------------------------|
| Откуда узнаю?    | книги | интернет | спросу у.. | схожу в.. | Посещу... | Телевизионные передачи |
| Что хочу узнать? |       |          |            |           |           |                        |

## 2.4. Методы и приемы, направленные на поиск новой, оригинальной идеи

Другой важнейшей стороной деятельности при выполнении проектов является креативность. Она связана с постановкой проблемы и поисками путей её решения, которые инициируют активную мыслительную деятельность. Поиски решения проблемы нередко приводят к оригинальным, нестандартным путям и способам деятельности и результатам, которые, в свою очередь, стимулируют новые познавательные потребности и интересы. Таким образом, работа над проектом всегда инициирует развитие творческих способностей детей.

Пожалуй, трудно найти в современном мире более важный навык, чем креативность. Понятие креативности (от лат. creatio – создание, сотворение), являясь аналогом понятия «творческие способности», неразрывно связано с творчеством, творческой деятельностью, порождающей нечто качественно новое (либо для творца, либо для группы или общества в целом). Впервые понятие «креативность» (от лат. creo – творить, создавать) использовал Д. Симпсон в 1922 году, обозначив этим термином способность человека отказываться от стереотипных способов мышления.

Советский ученый-философ А.Н. Лукв своих исследованиях понятие творчество раскрывает через анализ трех групп способностей, связанных с мотивацией, темпераментом и умственной деятельностью: зоркость в поисках (специфическое качество человека, позволяющее ему не проходить мимо случайных явлений, а видеть в них ключ к решению задачи); способность к свертыванию мыслительных процессов, выражаемая в символическом обозначении понятий и взаимосвязи между ними; способность к постановке проблемы; оригинальность мышления; гибкость мышления; критичность мышления; легкость ассоциаций и воображения; способность к генерированию и развитию идей; способность к оценке, сравнению и выбору; готовность памяти обеспечить необходимый объем и качество накопленных знаний [7].

Творческая деятельность в дошкольном возрасте – это не просто копирование стереотипного поведения, а создание чего-либо субъективно нового и оригинального для ребенка. Под творческой способностью дошкольников принято понимать: создание ребенком субъективно нового и значимого для ребенка продукта (рисунок, танец, поделки, стихи и песни, придуманные ребенком); продуцирование к уже известному новых деталей, действий, харак-

теристик образов (в рисунке, рассказе, игре и т.д.); применение ранее усвоенных способов или средств в новой ситуации; проявление ребенком самостоятельности и инициативности, поиск новых вариантов решений задачи.

Способности формируются и развиваются в деятельности, в процессе обучения и воспитания. Основная задача воспитания – всестороннее развитие способностей детей. Интерес, связанный со способностями, должен доминировать, но приоритет остается у гармоничного и всестороннего развития личности ребенка, повышение уровня его культуры, расширение кругозора.

Однако не всякая деятельность, в которую включается ребенок, способствует формированию и развитию способностей к ней. Для того чтобы деятельность положительно влияла на формирование способностей, она должна удовлетворять некоторым условиям.

Во-первых, деятельность должна вызывать у ребенка положительные эмоции, удовлетворение, стремление заниматься ею без принуждения, по собственной инициативе. Способности могут быть плодотворными лишь в случае, когда сочетаются с глубоким интересом и устойчивой склонностью к соответствующей деятельности.

Во-вторых, деятельность ребенка должна носить творческий характер. Для развития способностей необходимо всячески развивать самостоятельное творческое мышление. Активная, самостоятельная работа начинается тогда, когда перед человеком возникает проблема или вопрос.

В-третьих, необходимо организовать деятельность так, чтобы ребенок сталкивался с усложняющимися творческими проблемами, заданиями, требующими немного более развитые возможности, чем те, что есть у ребенка сейчас.

Таким образом, развитие творческих способностей происходит на основе развития воображения и мышления дошкольников и предполагает формирование у них важнейших интеллектуальных и практических действий, внешне проявляющихся в виде умений наблюдать, думать, сравнивать, самостоятельно выдвигать и решать новые задачи и др.

На сегодняшнее время существует множество методов, подходящих для развития творческого и креативного мышления. В ходе поисково-исследовательской деятельности педагогами ДООУ были подобраны игры, задания, упражнения, направленные на формирование у детей умения находить новую, оригинальную идею (см. таблицу 8).

**Таблица 8 – Технологическая карта методов и приемов, направленных на поиск новых, оригинальных идей**

| Метод  | Пояснения к применению метода  |
|--|--|
| <b>«Звездочка обдумывания» М. Б. Павлова – схематичное изображение составляющих творческого проекта</b>  |  |
| <p>Инструкция: участникам дается чистый лист бумаги. В центре его записывается подлежащий решению основной вопрос. Затем вокруг него указываются возможные решения других вопросов, без которых невозможно решение главного. Внешне это напоминает звезду с расходящимися в разные стороны лучами.</p>   | <p>Метод используется на проектировочном этапе проекта. Используя приём «звездочка обдумывания», можно выделить этапы работы над проектом и определить понятие «анатомия проекта», который заключается в 5-ти П: Проблема – Проектирование – Поиск – Продукт – Презентация.</p>  |
| <b>Анализ готовых проектов</b>   |  |
| <p>Педагог предлагает схожие по тематике готовые проекты. С детьми обсуждаются цели проекта (С какой целью была организована проектная деятельность? Что хотели узнать?). А также находят сходства и различия в приемах, направлениях поиска, источниках информации и т. д. В процессе обсуждения уточняется уже имеющаяся информация.</p> <p>Таким же образом проводится анализ выполненного проекта, достигнутых результатов, успехов и неудач в работе над ним.</p> | <p>Педагог может уже в начале обсуждения готового проекта предложить детям предвосхитить результат, основываясь на своём прошлом опыте.</p> <p>Дать детям возможность выбрать критерии оценки результатов работы над проектом, его презентации и продукта.</p> <p>Способствовать желанию детей не слепо следовать этапам, методам и приемам работы, представленным в готовом проекте, а искать новые, более интересные и продуктивные. (Как еще можно узнать? сделать? и т.д.)</p> |
| <b>Метод «Мозговой штурм»</b>  |  |
| <p>Инструкция: разделить детей на две группы. Одна группа – «генераторы идей», другая группа – «эксперты»;</p> <p>Объяснить детям правила игры, рассказать об обязанностях обеих групп. Подчеркнуть, что высказывать можно любые идеи, самые дикие и фантастичные, никто смеяться не будет. Каждый должен высказать хотя бы одну идею, чем больше, тем лучше. За все идеи можно выдавать фишки разного цвета.</p>  | <p>Перед проведением данного метода необходимо для начала определить цели:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- научить детей генерировать идеи. При этом не надо требовать от детей, чтобы каждая их идея была правильной и рациональной;</li> <li>- научить детей смело высказывать свои идеи «на людях»;</li> <li>- научить детей фантазировать;</li> <li>- научить детей говорить по одному, слушать других детей не</li> </ul>  |

|   |  |
|---|--|
| <p>Поставить обеим группам задачу.</p> <p>Попросить «генераторов» высказывать свои решения, а «экспертов» внимательно слушать, запоминать или записывать все идеи, но молчать!</p> <p>Все идеи детей надо записать на доске или запомнить. Уместен магнитофон.</p> <p>Когда идеи иссякнут, надо дать слово «экспертам». Пусть они дружелюбно оценят каждое решение и выберут несколько лучших, а также предложат свои решения.</p> <p>Обязательно предоставьте возможность каждому ребенку защитить свое решение, найти ему оптимальную область или условия применения.</p> <p>Это очень важный момент – вырабатывается умение отстаивать свое мнение или согласиться с более сильными доводами. Похвалите всех детей, отметьте самых активных и остроумных.</p> <p>В следующий раз поменяйте детей ролями.</p> <p>Скоро выявятся лучшие «генераторы» и «эксперты»</p> <p><i>Пример:</i></p> <p>Надо быстро (!) охладить стакан с кипятком. Как быть? Требуется найти 10 решений. Начните с вопроса: «Что есть в условии задачи?». Стакан, кипяток, вы, кухня и все, что есть на кухне, – это ресурс для решения задачи. Используем приемы: посредник + физический эффект (переход тепла от горячего к холодному телу).</p> <p><i>Решения:</i></p> <p>Добавить холодную воду, заварку или молоко.</p> <p>Налить в блюдечко, в суповую тарелку, в массивную миску.</p> <p>Много раз переливать из стакана в стакан, держа их на большом расстоянии друг от друга.</p> <p>Добавить много варенья или сахара.</p> <p>Переливать через воронку.</p> <p>Погружать холодные ложки.</p> <p>Поставить в морозилку, в кастрюлю с холодной водой, в снег...</p> | <p>перебивая, уважать чужое мнение;</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- поддержать робкого ребенка, похвалив его идею, даже если она слабая;</li> <li>- оценить общую активность детей.</li> </ul> <p>Если будет шум у «генераторов», то это нормально, даже хорошо. Дети должны выплеснуть свои эмоции вместе со своими идеями. Время на такой шум надо неуклонно сокращать, через несколько дней дети научатся говорить спокойно и по очереди.</p> <p>Великолепным стимулом активности является погружение детей в ситуацию, когда им надо кого-то спасти, кому-то помочь, кому-то посоветовать. Только этот «кто-то» должен быть «хорошим человеком». К примеру: «Давайте поможем птенчику, Красной Шапочке, Аленушке...».</p> <p>Бывает, дети дружно повторяют ранее высказанную идею, не предлагая своих. Не обостряйте ситуацию, спросите: «А что ты предложишь свое?». Повторите вопрос ребенку лично. Бывает, дети молчат. Ни у кого нет ни одной идеи. Задайте наводящие вопросы, обратитесь к самому сообразительному или к самому бойкому ребенку. Расшевелите их. Если не удалось установить процесс генерирования, значит, предложенная тема детей не вдохновила, им скучно или они боятся принимать участие в обсуждении.</p> |
|---|--|



## «Игры по методу фокальных объектов» (ТРИЗ)

### Игра «Изобретатели»

Цель: научить детей применять метод фокальных объектов при решении конструкторских задач по усовершенствованию предмета.

- Я заколдовала предмет, а вы попробуйте его расколдовать.

- Что это может быть? (нарисовала круг).

Ответ: Предположения.

1 шаг – выбираем фокальный объект. Да, это яблоко. И так, мы выбрали фокальный объект – это яблоко. Сейчас мы попробуем вывести новый сорт яблок, а поможет нам в этом МФО.

- Что нам нужно сделать дальше?

Ответ: Выбрать случайные объекты.

2 шаг – выбираем случайные слова.

1 вариант: Можно выбрать случайное слово из предметных картинок.

Выбираем, это ....

2 вариант: предложить ребенку назвать любое слово или «ткнуть пальцем в книгу», на какое слово попадет то и будет, если это не существительное, то выбрать рядом стоящее слово. Это...

3 вариант: Выбрать любую букву и назвать три слова, начинающиеся с заданной буквы (Яблоко – яма, ящерица, якорь, ячмень).

И так, мы выбрали 3 случайных объекта, (называю, нам нужно выделить их свойства, качества.

3 шаг – выделяем свойства случайных объектов

Используем вопросы – какой, какая, какое.

4 шаг – найденные свойства присоединяем к исходному объекту

Применяем слова-характеристики к нашему фокальному объекту.

5 шаг - полученные варианты развиваем путём ассоциаций.

Рассматриваем:

Как это можно использовать и для чего это нужно?

Что это может быть? Где это можно применить? Кому это надо? Кто это будет покупать, и платить за это деньги?

6 шаг - смастерим?

Можно зарисовать или сконструировать особо удачные изобретения из подручных материалов.

Метод фокальных объектов (МФО) – это метод поиска новых идей и характеристик объекта на основе присоединения к исходному объекту свойств других, выбранных случайно, объектов. Отсюда другое название – метод случайных объектов.

Теоретической основой МФО является алгоритм из 6 шагов, выполняемых последовательно. Это:

Шаг 1. Выбираем фокальный объект – то, что мы хотим усовершенствовать.

Шаг 2. Выбираем случайные объекты (3-5 понятий, из энциклопедии, книги, газеты, обязательно существительные, разной тематики, отличной от исходного объекта).

Шаг 3. Записываем свойства случайных объектов.

Шаг 4. Найденные свойства присоединяем к исходному объекту.

Шаг 5. Полученные варианты развиваем путём ассоциаций.

Шаг 6. Оцениваем с точки зрения эффективности, интересности и жизнеспособности полученные решения.

### **Метод «Системный оператор» (ТРИЗ)**

Инструкция: Воспитатель предлагает какой-либо объект для исследования, который рассматривается по схеме:

| <b>Надсистема</b>               |   |                                 |
|---------------------------------|---|---------------------------------|
| 6. Место объекта в прошлом      | 3. Место объекта в настоящем                                      | 9. Место объекта в будущем      |
| <b>Система</b>                  |   |                                 |
| 4. Прошлое объекта, его функции | 1. Объект в настоящее время, его функция или какое-либо свойство. | 7. Будущее объекта, его функции |
| <b>Подсистема</b>               |   |                                 |
| 5. Части объекта в прошлом      | 2. Части объекта в настоящем.                                     | 8. Части объекта в будущем      |

Один из важнейших инструментов ТРИЗ – системный оператор (СО). Этот инструмент помогает развить системное мышление. С помощью него дети могут увидеть ситуацию в целом, обращают внимание на детали ситуации или объекта, которые они рассматривают, а главное – могут пронаблюдать, как объект выполняет свою работу (функцию).

Принцип работы системного оператора:

Сначала наш взгляд фокусируется на центральном квадрате. Это объект, или система, с которой мы работаем. Для искусственных объектов обязательно формулируем функцию. Например, автомобиль - перемещает людей и грузы, стул - удерживает человека в определенной позе и т.п.

Если подняться на этаж выше – мы окажемся в надсистеме. Это место, в котором может находиться наш объект, что-то, частью чего он может стать.

Надсистем может быть много. Если мы говорим о дереве – это может быть лес, сад, оранжерея или подоконник в комнате, если дерево ещё маленькое.

Опускаемся на нижний этаж – попадаем в подсистему. И здесь мы уже можем подробнее рассмотреть, из каких частей состоит система. Если это дерево – пристально всматриваемся в каждую часть: ветки, листья, ствол, кора, корни. Если это стул – делим его на спинку, ножки, сиденье. Машину можем разделить на колеса, кузов, руль, фары, сиденья, бампер и т.д.

### **Метод «Групповые зарисовки»**

- Каждый ребенок в группе исследователей рисует образ, связанный с центральной темой/идеей/проблемой, которую вы хотите изучить.
- Затем все участники обмениваются своими рисунками.

Для данного метода ребенку не нужно быть художником. Простые визуальные образы помогают генерировать и развивать идеи. Они дают возможность обратить внимание на те вещи, которые ускользают при словесном рассмотрении проблемы. Групповая

|  |  |
|--|--|
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Участники рассматривают наброски и рисуют рядом любые ассоциации, которые приходят в ответ на увиденный образ.</li> <li>• Этот цикл повторяется несколько раз.</li> <li>• Затем все рисунки пересматриваются еще раз, и участники формулируют свои идеи, которые возникли у них в процессе работы.</li> </ul> <p>Эта методика задействует коллективное ассоциативное мышление, что неизбежно приводит к появлению новых идей.</p>           | <p>визуализация позволяет быстро увеличивать количество новых идей благодаря включению ассоциативного мышления. Каждый участник видит образы других людей и на их основании генерирует новые и новые идеи.</p>   |
| <p><b>«Перевоплощение»</b></p>   |  |
| <p>Что нужно делать?</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Как всегда, определите главный вопрос.</li> <li>• Выберите несколько героев, которых вы знаете. Это может быть Буратино, Фиксик, Гена Барбоскин и вообще кто угодно из ныне живущих людей, вымышленных героев.</li> <li>• Напрягите воображение и подумайте, как бы этот персонаж решал вашу проблему.</li> <li>• Делайте это в группе – это будет весело и поможет лучше проникнуться мышлением героя.</li> </ul> | <p>Иногда мы слишком привыкаем к своей личности, чтобы придумывать креативные идеи. Эта техника помогает выйти за рамки себя, загрузить воображение на полную и представить, как бы другие люди решали вашу проблему.</p>  |
| <p><b>«Раскадровка»</b></p>  |  |
| <p>Найдите подходящую стену или доску. Соберите с детьми всю имеющуюся информацию об объекте, явлении: запишите данные на стикерах, распечатайте фотографии, нарисуйте что-то. Пусть дети ищут все возможные связи, закономерности, комбинируют идеи, делают предположения.</p> <p>Такая методика приносит игровой элемент, благодаря чему повышает продуктивность и раскрепощает мозг.</p>  | <p>Помните детективные фильмы, где герои-расследователи увешивают свои стены стикерами, фотографиями, газетными вырезками, соединяют все это нитками, рисуют стрелки и обводят заметки кружочками? А потом с задумчивым видом смотрят на все это, и вдруг им приходит замечательная идея...</p> <p>Что ж, это вполне рабочая методика. Она помогает разложить проблемы на атомы (потому и раскадровка), понять все имеющиеся связи, наглядно увидеть, как взаимодействуют ваши идеи.</p> |

## 2.5. Методы и приемы, формирующие навыки рефлексии

«Нельзя познать мир без рефлексии, переживаний, самосознания. Только посредством рефлексии возможно совершенствование образовательного процесса, потому что в нем она представляет собой механизм обратной связи с воспитанниками. Рефлексия есть часть души, механизм ее изменения» [9, с. 39]. Именно она формирует идеалы человека, пропуская через личностный опыт сопереживания ценности и ценностные ориентации.

В каждом возрасте человеку должна быть предоставлена возможность овладения опытом организации собственного внутреннего мира, опытом свободного и ответственного выбора ценности, поступка, решения; самооценки и рефлексии; самостроительства и самореализации. Здесь на первый план выходит такое качество личности, как способность к рефлексии – осознание, рассмотрение, самоанализ; поворот сознания, в результате которого появляется возможность увидеть себя, свое мышление, свое сознание как бы «со стороны».

Для педагога важна поэтапная организация рефлексивной деятельности ребенка: осмысление средств достижения цели, возникающих трудностей и успехов; коллективный анализ детьми того, что происходило, что не устраивает, что следует делать в дальнейшем.

В процессе организации рефлексивной деятельности дети учатся описывать свои чувства, переживания, мысли, анализировать и осознавать те качественные изменения, которые произошли с ними за последнее время, понимать эмоциональное состояние других людей. Развивается межличностное доверие, обогащается словарь детей за счет слов, обозначающих различные эмоции, чувства и их оттенки.

Рефлексия в проектной деятельности может осуществляться на любом ее этапе. Педагогам важно уметь вычленять из многообразия форм рефлексии, только те которые соответствуют функциональному назначению, а также возрастным, психологическим особенностям детей. В соответствии с функциональным назначением рефлексии выделяют следующую классификацию: рефлексия содержания учебного материала; рефлексия настроения и эмоционального состояния; рефлексия деятельности.

Предложенные методики помогут педагогу установить естественные и доверительные отношения с детьми, выстроить свою деятельность на основе диалогического общения, оказать существенное влияние на развитие предпосылок познавательной рефлексии (см. таблицу 9).

**Таблица 9 –Технологическая карта методов и приемов, направленных на формирование навыков рефлексии в проектной деятельности**

| Метод  | Пояснения к применению метода  |
|--|--|
| <b>Метод «Незаконченные предложения»</b>   |  |
| <ul style="list-style-type: none"> <li>• Сегодня на занятии было самое интересное....</li> <li>• Мне особенно понравилась...</li> <li>• Я не очень понял...</li> <li>• Было трудно...</li> <li>• Меня удивило...</li> <li>• Было интересно...</li> <li>• У меня получилось...</li> <li>• Теперь я умею...</li> </ul> <p>Мне еще хотелось бы заняться ...</p> | <p>С помощью данного метода можно как осуществить проверку прошлых (опорных) знаний детей, так и проверить усвоенные ими знания после образовательной деятельности. Алгоритм реализации метода: после образовательной деятельности воспитанникам предлагается закончить начатое педагогом предложение.</p>   |
| <b>Игра «Что я могу сказать о себе?»</b>   |  |
| <p>Данный метод представляет собой рисуночный тест. Дети получают листок, на котором нарисованы четыре треугольника.</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Я – вежливый.</li> <li>2. Стараюсь помогать другим.</li> <li>3. Я стремлюсь к новым знаниям.</li> <li>4. Я настойчивый.</li> </ol>  | <p>Ребенок закрашивает треугольник определенными цветами в соответствии со своим выбором: «Да» – красным карандашом, «Нет» – зеленым, «Иногда» – синим. Как правило, ребенок оценивает себя положительно. «Я хороший» – это внутренняя позиция ребенка по отношению к самому себе, и он старается подтвердить свою потребность на признание. «В этой позиции – большие возможности для воспитания»</p> |
| <b>Дидактическая игра «Планеты нужных черт характера»</b>  |  |
| <p>На столе лежит планшет «Планеты нужных черт характера» (ум, знания, настойчивость, целеустремленность и т.д) Детям раздаются пластмассовые фигурки из набора. Кто считает, что ему не хватает знаний, «летит» на планету «Знания» и оставляет там свою фигурку.</p>   | <p>Каждый положит свою фигуру на заветную планету и постарается приобрести желаемое качество, необходимое в достижении целей в проектной деятельности. Рефлексия оценивается по результатам невключенного наблюдения.</p>  |



| <b>Игра «Послание в будущее»</b>  |   |
|---|---|
| Педагог просит детей подумать, какие предметы, рассказывающие о них самих и о других интересных людях, они положили бы в капсулу, которая будет послана в космос.   | Задача детей выбрать, что послать: любимую музыку, фотографии людей, одежду, книгу и т.д.   |
| <b>Метод «Светофор»</b>   |   |
| <p>Воспитанникам раздаются карточки с не закрашенным светофором для заполнения.</p> <p>Дети могут заполнить их соответствующим цветом, чтобы отметить, насколько уверены они в усвоении материала.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Зелёной – побольше таких занятий, поучительно.</li> <li>• Жёлтой – понравилось, но не всё, интересно.</li> <li>• Красной – занятие не понравилось, скучно.</li> </ul>   | <p>Это простое упражнение требует от воспитанников измерить, насколько хорошо они достигли того, что от них требовалось к концу образовательной деятельности. Он также может использоваться как способ выражения уверенности в ответе на вопрос, заданный педагогом.</p>  |
| <b>Метод «Сказочное дерево»</b>   |   |
| <p>Педагог предлагает каждому участнику выбрать <i>листочек</i> (у меня не получилось, мне нужна помощь), <i>цветочек</i> – было трудно, но я понял и <i>яблоко</i> – у меня всё получилось. Педагог ставит перед детьми задачу: выбрать определенную картинку и решить для себя, все ли задания получилось выполнить. Закончив работу, каждый ребенок прикрепляет свою картинку на волшебное дерево, комментируя свой выбор.</p> <p>Дети прикрепляют на дереве листья, цветы, плоды:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Плоды – у меня всё получилось.</li> <li>• Цветок – было трудно, но я понял.</li> <li>• Листочек – у меня не получилось, мне нужна помощь.</li> </ul> | <p>Цель: выявление уровня осознания, понимания и запоминания содержания пройденного, оценки информации по степени значимости и практической направленности, установление логических связей между приобретенными сведениями. Педагог выясняет уровень усвоения материала занятия.</p> <p>Педагог должен знать:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- детям данный метод позволит более четко определиться со своими образовательными целями, озвучить свое осознание и понимание пройденного материала, с тем, чтобы педагог мог их знать и учитывать в образовательном процессе;</li> <li>- приветствуется, когда педагог также участвует в процессе, озвучивая свои результаты;</li> <li>- акцентировать внимание на то, каких картинок получилось больше на дереве.</li> </ul> |
| <b>Метод «Лестница успеха»</b>  |   |

После завершения занятия все дети самостоятельно дают себе оценку своей работы (поведения, совместного взаимодействия и т.д.), представляя фигурки на ступеньках лестницы. Количество ступеней в лестнице вариативно и зависит от возраста детей, этапа образовательной деятельности и целей педагога. Минимальное количество – 3 ступени. Ступени лестницы успеха могут быть подписаны, проиллюстрированы или пронумерованы, а могут вообще не сопровождаться дополнительными символами или пояснениями.

Каждый ребенок определяет на какой ступеньки он стоит.

1 ступенька – у меня ничего не получилось;

2 ступенька – у меня были трудности;







3 ступенька – мне все удалось.

Цель– вспомнить, выявить и осознать смысл, способы, проблемы. Процесс рефлексии очень многогранный, поэтому оценка должна проводиться не только личностью самой себя, но и окружающими людьми.

Лестницу успеха можно нарисовать на доске или показать на слайде.

При обсуждении, почему ребенок разместил свою фигурку на той или иной ступеньке, дети совместно с педагогом могут представлять свою фигурку. При этом педагог стимулирует рассуждения детей о причинах, о возможностях, о смене механизмов деятельности (поведения и т. д.), которые помогут в следующий раз занять другую ступень.

### Метод «Рефлексивный экран»

|                           |   |                                    |  |   |
|---------------------------|---|------------------------------------|--|---|
| <p>Было трудно</p>        |    | <p>У меня ничего не получалось</p> |    | <p>В конце занятия подводятся его итоги, проходит обсуждение того, что узнали, и того, как работали –каждый оценивает свой вклад в достижение поставленных в начале занятий целей, свою активность, эффективность работы группы, увлекательность и полезность выбранных форм работы.</p> <p>Ребята по очереди высказываются одним предложением, выбирая картинку из рефлексивного экрана на доске.Методика позволяет выявить проблемы воспитанников в образовательном процессе, его отношении к занятиям.</p> |
| <p>Я смог</p>             |   | <p>Я не понял</p>                  |   |   |
| <p>Мне было интересно</p> |  | <p>Мне пригодятся эти знания</p>   |  |   |

| <b>Анкета «Проектная деятельность»</b>  |  |
|---|--|
| <p>1. Тема проекта:<br/> 2. Что узнали нового и интересного?<br/> 3. Мой вклад в проект.<br/> 4. Мои помощники.<br/> 5. Трудности в работе над проектом.<br/> 6. О ком можно сказать: «Отлично поработали».<br/> 7. Что можно сказать о моей работе?<br/> 8. Оцените проект. Было ли интересно работать над проектом? Хотите ли принять участие в следующем проекте?</p>  | <p>После презентации готового проекта с воспитанниками проводится опрос-анкетирование.</p>   |
| <b>«Я и мои эмоции»</b>   |  |
| <p><b>Цели:</b> учить детей говорить о своих чувствах, развивать способность определять эмоции по схематическим изображениям, обогащать словарь детей за счет слов, обозначающих различные эмоции, чувства и их оттенки; развивать единство, сплоченность.</p> <p><b>Материал:</b> пиктограммы с изображением разных эмоциональных состояний, аудиозапись с веселой музыкой, коврики.</p> <p><b>Содержание</b><br/> Дети сидят в кругу на ковриках. В центре разложены карточки с изображением различных оттенков настроений.</p> <p>Воспитатель: Ребята, расскажите о том, какое у вас настроение, и покажите карточку, которая больше всего похожа на ваше сегодняшнее настроение. <i>(Дети показывают карточку и говорят о настроении. В конце педагог обобщает, какое же сегодня у всей группы настроение: грустное, веселое, задумчивое и т.д.)</i></p> <p>А что можно сделать, чтобы повысить настроение? <i>(Дети по очереди предлагают разные способы: улыбнуться, попробовать рассмеяться, вспомнить о чем-нибудь хорошем, сделать доброе дело другому, послушать веселую музыку, можно прочитать веселое шуточное стихотворение).</i></p> | <p>Педагогу важно:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- грамотно адаптировать упражнение для своей группы в соответствующей обстановке;</li> <li>- владеть определенным набором средств, которые способствуют снятию психологических барьеров и скованности, создадут доброжелательную обстановку;</li> <li>- создать такие условия, в которых каждый будет иметь возможность высказаться и быть услышанным, где из мнений каждого складывается общее мнение группы. Это является одним из условий развития творческого мышления, раскрепощенности в своих оценках.</li> </ul> |

\* Примеры использования методов и приемов формирования элементов проектной культуры детей в образовательном процессе см. в приложениях А, Б, В.



## БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ КО ВТОРОЙ ГЛАВЕ

1. Борщева, Л. И. Организация инновационной проектной деятельности в дошкольных образовательных учреждениях: автореф. дис. ... канд. пед. наук / Л. И. Борщева. – Елец, 2012. – 24 с. – Текст: непосредственный.

2. Воронина, А. В. Обучение иноязычному общению старших школьников в команде с применением технологии проектной деятельности: на материале французского языка как второго иностранного: дис. ... канд. пед. наук / А. В. Воронина. – Москва, 2010. – 193 с. – Текст: непосредственный.

3. Иванова, Е.О. Тенденции развития образования в условиях информационного общества / Е.О. Иванова – Текст: непосредственный// Ярославский педагогический вестник. – 2011. –№ 2. – Том II (Психолого-педагогические науки). – С. 12-16.

4. Киркина, Н. А. Развитие проектной культуры школьников / Н. А. Киркина. – Текст: непосредственный // Педагогическое образование и наука. – 2009. – № 6. – С. 89-91.

5. Кузина, А. Ю. Развитие у старших дошкольников познавательного интереса к истории предметного мира в проектной деятельности: дис. ... канд. пед. наук / А. Ю. Кузина. – Санкт-Петербург, 2009. – 200 с. – Текст: непосредственный.

6. Левин, Л. Э. Новые пути школьной работы (метод проектов) / Л.Э. Левин. – Москва: Работник просвещения, 1925. – С. 88. – Текст: непосредственный.

7. Лук, А. Н. Мышление и творчество / А. Н. Лук. – М.: Изд-во Политической литературы, 1976. – 144с. – Текст: непосредственный.

8. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования». – Режим доступа: <http://www.rg.ru/2012/12/30/obrazovanie-dok.html>. – Текст: электронный (дата обращения: 14.11.2021)

9. Цукерман, Г. А. Условия развития рефлексии у шестилеток / Г. А. Цукерман. – Текст: непосредственный. // Вопросы философии. – 1989. – № 2. – С. 39–45.

10. Щетинина, В. В. Определение подходов к характеристике поисково-информационных умений дошкольников / В.В. Щетинина. – Текст: непосредственный // Волжский вестник науки. – 2016. – № 1 (1). – С. 32-38

### **Глава 3. ДИАГНОСТИКА УРОВНЯ СФОРМИРОВАННОСТИ ПРОЕКТНОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

Диагностический инструментарий для изучения проектной культуры детей старшего дошкольного возраста представляет собой комплекс заданий, структурированный по ее выделенным компонентам. В диагностике принимали участие 20 детей подготовительной к школе группы.

#### **3.1. Диагностика мотивационно-ценностного компонента**

Необходимость формирования и развития мотивации к познавательной деятельности у детей дошкольного возраста ставит перед современными педагогами проблему поиска и внедрения эффективных педагогических технологий и психологических методик для изучения, формирования и развития мотивации. В настоящее время проблема формирования мотива и мотивации у дошкольников изучена достаточно слабо, в основном данный компонент деятельности изучается у взрослого человека, постепенно охватывая школьный возраст, и делаются первые шаги в изучении мотивации у дошкольников, среди которых важное место занимает мотивация к познавательной деятельности [10].

На основе подхода А. Н. Леонтьева к изучению мотивации применительно к дошкольному возрасту познавательная мотивация рассматривается в таких её проявлениях, как познавательный интерес, познавательная активность, познавательная деятельность. Будем использовать термин «мотивация к познавательной деятельности», допуская, что мотив познания, который выражается в постоянной нацеленности на получения новых знаний, ещё не является основным внутренним мотивом личности, но место его в структуре мотивов ребенка должно увеличиваться.

Выявление уровня развития любознательности и степени выраженности поисковой активности детей проводилось с помощью методики Д. Б. Годовиковой «Детская любознательность» [3]. Перед ребенком выкладывались новые для него игрушки, среди них помещались коробка и книга с яркими красивыми иллюстрациями «В гостях у сказки». Ребенку предлагали поиграть и наблюдали за ним в течение 10-15 минут. На основе наблюдений определялся уровень сформированности любознательности у дошкольников.

1-й уровень (низкий) – 1 балл: внимание детей переключалось от предмета к предмету, целиком подчиненное их внешним свойствам; ребенок не брал книгу и не обращал внимания на коробку, а был полностью увлечен игрушками.

2-й уровень (средний) – 2 балла: коробка с секретом использовалась либо как подставка для игрушек, либо не замечалась; дети переключались на книгу, довольно продолжительно листали ее, тщательно рассматривали изображения, предпочитая её игрушкам.

3-й уровень (высокий) – 3 балла: ребенок, бегло осмотрев игрушки, не долго ими манипулируя, брал книгу, высказывался о содержании иллюстраций. Пролистав книгу, вновь осматривал игрушки, пробовал действовать с ними, но недолго. Снова возвращался к книге, начинал читать. Обращал внимания на коробку, манипулировал ею.

Результаты диагностики представлены в таблице 10.

**Таблица 10 – Уровень развития любознательности детей, степени выраженности их поисковой активности**

| Этапы<br>Уровни | Констатирующий |    | Контрольный  |    |
|-----------------|----------------|----|--------------|----|
|                 | Кол-во детей   | %  | Кол-во детей | %  |
| Высокий         | 0              | 0  | 6            | 30 |
| Средний         | 9              | 55 | 10           | 50 |
| Низкий          | 11             | 45 | 4            | 20 |

Данные таблицы свидетельствуют о том, что на этапе констатирующего эксперимента (старшая группа) было выявлено 45% детей с низким уровнем и 55% со средним уровнем развития любознательности, выраженности их познавательной активности.

Сравнивая результаты, полученные в ходе констатирующего и контрольного экспериментов, видим положительную динамику, которая наметилась после проведения формирующей работы, что говорит о её эффективности. 30% детей достигли высокого уровня любознательности, поисковой активности, значительно снизилось количество детей с низким уровнем – до с 45% до 20% (см. рис. 2).

Так как проектная деятельность имеет продуктивный характер, то для оценки сформированности мотивационного компонента проектной культуры

детей также использовалась «Методика определения уровня развития мотивации к продуктивной деятельности у дошкольников (Е. Л. Виноградова) [12].

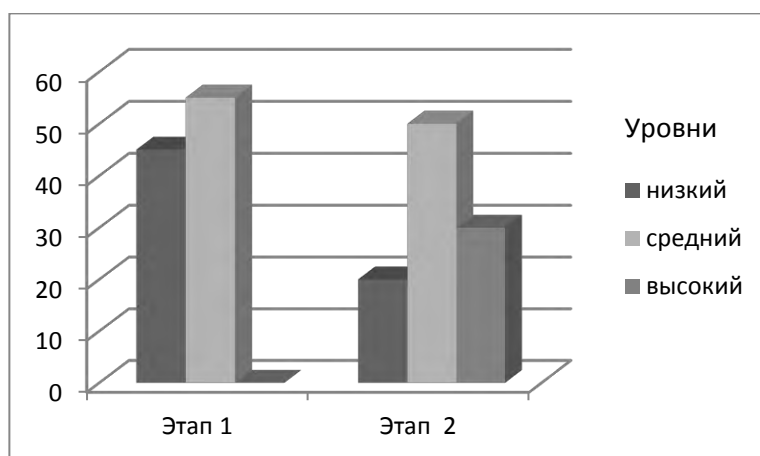


Рис. 2 – Динамика уровней развития любознательности детей и их поисковой активности в ходе экспериментальной работы (в %)

Так как проектная деятельность имеет продуктивный характер, то для оценки сформированности мотивационного компонента проектной культуры детей также использовалась «Методика определения уровня развития мотивации к продуктивной деятельности у дошкольников (Е. Л. Виноградова) [12].

Методика реализуется в процессе наблюдения за деятельностью детей. Оцениваются следующие показатели:

- эмоциональная вовлеченность ребенка в деятельность;
- целенаправленность деятельности, ее завершенность;
- степень инициативности ребенка.

В качестве материала для продуктивной деятельности использовался конструктор. В совместной работе со взрослым детям предлагается построить по желанию что-либо из конструктора: домик, гараж, поезд, вокзал и т.п. Педагог, внимательно наблюдая за детьми, оценивает их деятельность по указанным ниже показателям выраженности мотивации. Данные заносились в протокол.

Выраженность трех показателей мотивации (эмоциональная вовлеченность ребенка в деятельность; целенаправленность деятельности, ее завершенность; степень инициативности ребенка) оценивается по четырехбалльной шкале (от максимальной выраженности качества – 3 балла, до 0 баллов –

полного его отсутствия). Суммируя баллы по этим трем показателям, получаем выводы об уровне развития мотивации к продуктивной деятельности:

10-12 баллов – высокий уровень;

5-9 баллов – средний уровень;

0-4 баллов – низкий уровень.

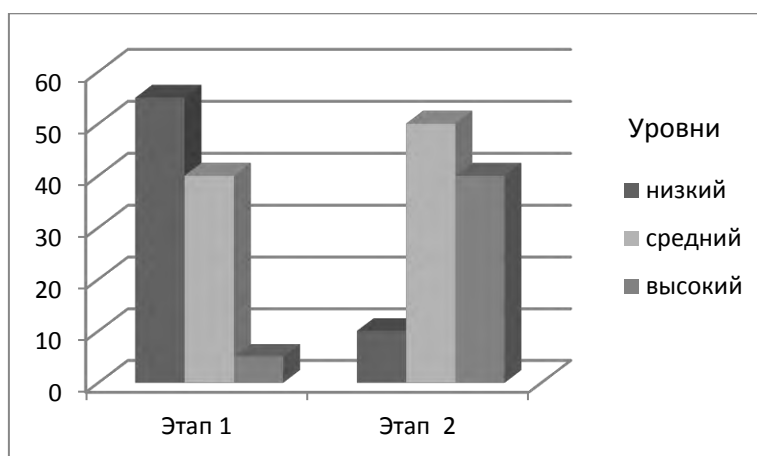
Данные диагностики представлены в таблице 11.

**Таблица 11 – Уровень развития мотивации к продуктивной деятельности**

| Этапы<br>Уровни | Констатирующий |    | Контрольный  |    |
|-----------------|----------------|----|--------------|----|
|                 | Кол-во детей   | %  | Кол-во детей | %  |
| Высокий         | 1              | 5  | 8            | 40 |
| Средний         | 8              | 40 | 10           | 50 |
| Низкий          | 11             | 55 | 2            | 10 |

Данные таблицы и рисунка 3 позволяют сделать вывод о том, что на этапе констатирующего эксперимента было выявлено 55% детей с низким уровнем и 40% со средним уровнем развития мотивации к продуктивной деятельности, только один ребенок продемонстрировал высокий уровень.

На контрольном этапе эксперимента (см. рис. 3) заметна четкая положительная динамика: 40% детей достигли высокого уровня мотивации к продуктивной деятельности, 50% – среднего уровня и только 2 ребенка остались на низком уровне.



**Рис. 3 – Динамика уровней развития мотивации к продуктивной деятельности в ходе экспериментальной работы (в %)**

Значимым для проектной деятельности дошкольника является его желание вступать в познавательное общение со взрослым, задавать ему вопросы. Для изучения познавательно-вопросительной активности детей использовалась методика «Оценка вопросительных проявлений у детей» (Т. А. Серебрякова) [3, с. 87].

В соответствии с данной методикой педагог фиксирует вопросы детей в различных условиях жизнедеятельности в детском саду. Оцениваются количественные (количество заданных вопросов в течение часа), качественные показатели (вопросы-рассуждения, направленные на установление причинно-следственных связей и зависимостей, установление качественных характеристик предметов, достижение результата деятельности, выяснение названия предмета; цепочка из двух-трех вопросов, из одного-двух вопросов и т.д.); показатели, характеризующие потребность ребенка в познавательном взаимодействии (наличие эмоциональной реакции на познавательное взаимодействие, наличие стремления к получению ответа, его осмысление, стремления к продолжению познавательного взаимодействия со взрослым и т.д.).

Данные обрабатывались на основе следующей шкалы оценок: за высокий уровень активности по каждому критерию выставлялись 3 балла, за средний уровень активности – 2 балла, за низкий уровень активности – 1 балл, 0 баллов – при отсутствии контакта ребенка с взрослым, то есть ребенок отказывался участвовать в диагностике. Уровень познавательной активности ребенка определяется простым суммированием баллов. Диагностические данные представлены в таблице 12.

**Таблица 12 – Уровень познавательно-вопросительной активности детей**

| Этапы<br>Уровни | Констатирующий |    | Контрольный  |    |
|-----------------|----------------|----|--------------|----|
|                 | Кол-во детей   | %  | Кол-во детей | %  |
| Высокий         | 2              | 10 | 6            | 30 |
| Средний         | 11             | 55 | 13           | 65 |
| Низкий          | 7              | 35 | 1            | 5  |

В соответствии с данными, представленными в указанной таблице, на констатирующем этапе экспериментальной работы 35% детей отличались низким уровнем вопросительной активности, 55% имели средний уровень,

только 10% демонстрировали высокую познавательно-вопросительную активность.

На контрольном этапе эксперимента (см. рис. 4) заметна четкая положительная динамика: 30% детей достигли высокого уровня познавательно-вопросительной активности, 65 % – среднего уровня и только 1 ребенок остался на низком уровне. Полученные данные свидетельствуют о том, что технологии, применяемые в ходе процесса формирования проектной культуры детей в ДОО, существенно повлияли на данный вид активности детей, стимулируя из познавательное общение со взрослыми.

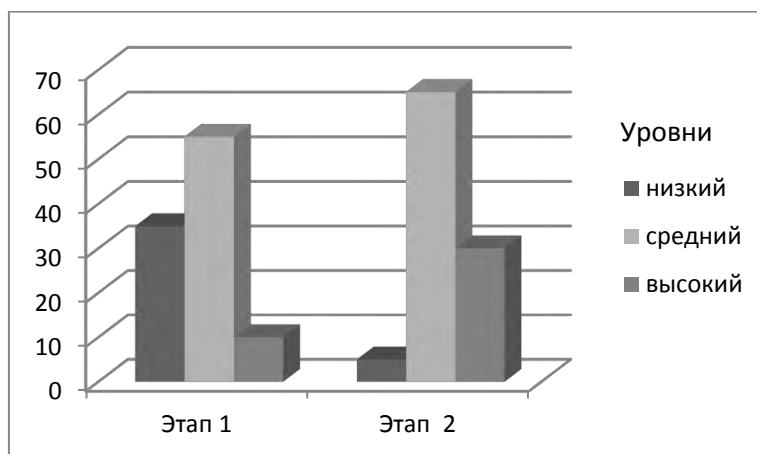


Рис. 4 – Динамика уровней развития познавательно-вопросительной активности в ходе экспериментальной работы (в %)

Ценностный аспект проектной культуры детей дошкольного возраста предполагает ценностное отношение к объекту проекта. Началом формирования ценностных ориентаций является дошкольный возраст, когда воспитание ребенка осуществляется в условиях семьи и дошкольной организации.

Результаты некоторых психологических исследований свидетельствуют о наличии у детей дошкольного возраста потенциальных возможностей для формирования ценностных ориентаций в дальнейшем, в частности, установлено, что ребенок уже в дошкольном возрасте может противостоять взрослому, нарушающему правила поведения, при этом ребенок ориентируется на уже усвоенные им ценности [25, с. 48].

С сожалением приходится констатировать, что тестовый инструментарий, позволяющий получить информацию о ценностных ориентациях дошкольников, недостаточно разработан.

Поскольку проектная деятельность ребенка дошкольного возраста по своему содержанию может касаться разных сфер жизни, исследование ценностных ориентаций детей старшего дошкольного возраста проводилось с помощью методики «Комплексное изучение ценностных ориентаций» (И. П. Шахова) [30, с. 79]. В этой методике изучаются такие ценности, как ум, сила, веселость, красота, аккуратность, успешность в обучении, здоровье. В соответствии с результатами выполнения данного теста психолог может судить о личностной зрелости ребенка, дифференцированности системы ценностных ориентаций, об оценке личности ребенка значимыми взрослыми, о его адаптационных возможностях.

Воспитателем предлагались карточки с изображением фигурок. «Вот три похожих мальчика (девочки), этот мальчик умный, этот сильный, а этот здоровый, во всем другом они ничем не отличаются. Каким из этих мальчиков ты больше всего хотел бы быть?». «Вот еще три похожих мальчика (девочки), этот мальчик веселый, этот аккуратный, а этот красивый, во всем другом они ничем не отличаются. Каким из этих мальчиков ты больше всего хотел бы быть?».

Ответ ребенка кодировался в бланке протокола: напротив выбранного качества ставилось «2 балла». Следующий вопрос: «А из оставшихся мальчиков, каким бы ты больше хотел быть?» – «1 балл», оставшаяся характеристика оценивается в «0 баллов». Характерны высшие баллы для наиболее значимых ценностей и низшие – для наименее значимых.

Обработка данных на констатирующем этапе эксперимента позволила выявить наличие у испытуемой достаточно четкой картины ценностей. Так для детей старшего дошкольного возраста среди ценностей первого уровня равными по значимости оказались «ум» (45%) и «сила» (45%), «здоровье» в этой группе ценностей оказалось на последнем месте (10%). Среди ценностей второго уровня равные значения получили «веселье» и «аккуратность» (35%), «красота» – 30% (см. таб.13).

По мнению испытуемых на контрольном этапе исследования обладание таким качествами, как «ум» (50%) и «сила» (40%) являются неотъемлемой примечательностью личности. Тогда как «здоровье» (10%) детьми как элемент самооценности игнорируется. На данном этапе также в числе равных, но второстепенных ценностей оказываются «аккуратность» (35%) и «веселье» (35%). «Красота» заняла в этой группе третье место.



**Таблица 13 – Ценностные ориентации детей**

| Этапы<br>Ценности |              | Констатирующий |    | Контрольный  |    |
|-------------------|--------------|----------------|----|--------------|----|
|                   |              | Кол-во детей   | %  | Кол-во детей | %  |
| Уровень1          | ум           | 9              | 45 | 10           | 50 |
|                   | сила         | 9              | 45 | 8            | 40 |
|                   | здоровье     | 1              | 10 | 1            | 10 |
| Уровень2          | красота      | 6              | 30 | 6            | 30 |
|                   | аккуратность | 7              | 35 | 7            | 35 |
|                   | веселье      | 7              | 35 | 7            | 35 |

В системе ценностных ориентаций дошкольника, важных для формирования проектной культуры, является отношение к себе как субъекту деятельности. Оценка личностью самой себя, своих возможностей, качеств и места среди других, безусловно, сказывается на становлении личности индивида, а так же на эффективности его деятельности.

Для изучения самооценки использовалась методика «Лесенка» (В. Г. Щур) [31]. На листе бумаги рисуется лесенка из 10 ступенек. Показывая ребенку лесенку, говорим, что на ее нижней ступеньке стоят самые плохие мальчики и девочки, на второй – чуть-чуть получше, а вот на верхней ступеньке стоят самые хорошие, добрые и умные мальчики и девочки. Ребенка спрашивают: «На какую ступеньку поставил бы ты себя?» и предлагают нарисовать себя на этой ступеньке. Далее выясняется, почему ребенок выбрал именно данную ступеньку. Затем ребенку предлагают поместить фигурку на ту ступеньку, куда, по его мнению, его поставит мама, а также другие близкие взрослые. Ребенка также спрашивают о том, кто поставит его на самую верхнюю ступеньку (особенно если он по каким-либо причинам считает, что мама его туда не поставит), и кто – на самую нижнюю ступеньку.

Обработка и анализ результатов осуществляется следующим образом:

1-3 ступенька – низкий уровень самооценки (заниженная) – 1 балл;

4-7 ступенька – средний уровень самооценки (адекватная) – 2 балла;

8-10 ступенька – высокий уровень самооценки (завышенная) – 3 балла.

Результаты исследования самооценки воспитанников детского сада представлены в таблице 14.

В соответствии с данными, представленными в указанной таблице, на констатирующем этапе экспериментальной работы 35% детей отличались

**Таблица 14 – Уровень самооценки детей**

| Этапы<br>Уровни | Констатирующий |    | Контрольный  |    |
|-----------------|----------------|----|--------------|----|
|                 | Кол-во детей   | %  | Кол-во детей | %  |
| Высокая         | 2              | 10 | 6            | 30 |
| Адекватная      | 11             | 55 | 13           | 65 |
| Заниженная      | 7              | 35 | 1            | 5  |

низким уровнем самооценки, 55% имели средний уровень, 10 % продемонстрировали высокую самооценку.

На контрольном этапе эксперимента (см. рис. 5) заметна четкая положительная динамика: 30% детей достигли высокого уровня самооценки, 65 % – среднего уровня и только 1 ребенок остался с низкой самооценкой. Полученные данные свидетельствуют о том, что технологии, применяемые в ходе процесса формирования проектной культуры детей в ДОО, существенно повлияли на развитие у детей уверенности себе, ощущение самоценности.

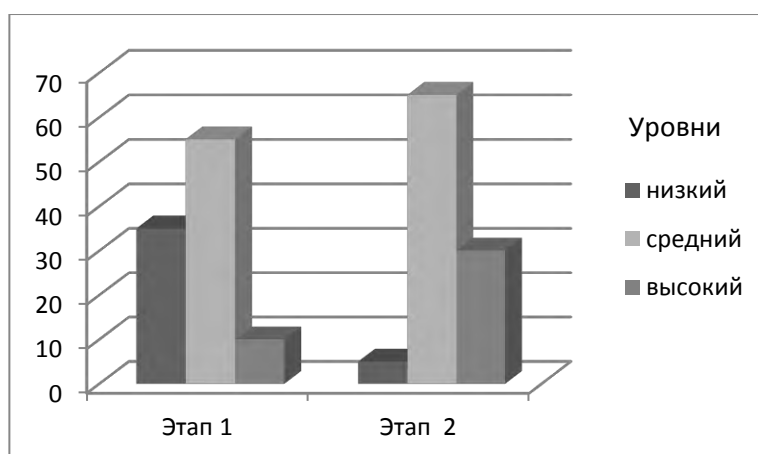


Рис. 5 – Динамика уровней самооценки в ходе экспериментальной работы (в %)

### 3.2. Диагностика когнитивного компонента

Когнитивный компонент проектной культуры предусматривает наличие знаний о сущности и содержании проектной деятельности. Уже в младшем возрасте дети приобретают определенные умения: видеть проблемы, задавать вопросы, выдвигать гипотезы, наблюдать, проводить эксперименты, делать выводы и умозаключения. Но, к сожалению, у детей, как правило, нет

четкого представления о проекте как о вполне определенном виде самостоятельной работы.

Для выявления представлений о проектной деятельности с детьми проводилась индивидуальная диагностическая беседа:

1. Как ты думаешь, что такое проект?
2. Для чего нужны проекты людям?
3. Какие виды проектов ты знаешь?
4. Выполнял ли ты когда-нибудь проект? Если да, то какой? С кем?
5. Что нужно уметь, чтобы выполнить проект?
6. С чего начинается работа над проектом?
7. Чем заканчивается проект?

Ответы детей оценивались по 3-хбалльной системе. В результате беседы ребенок мог набрать 21 балл. Результаты опроса трактовались следующим образом: 0-7 баллов – низкий уровень представлений детей о проектной деятельности; 8-14 баллов – средний уровень представлений детей о проектной деятельности; 15-21 – высокий уровень представлений детей о проектной деятельности;

Опрос показал, что менее половины детей имеют представление о проекте. На вопрос «Что такое проект?» на констатирующем этапе дети не ответили, на контрольном этапе прозвучали ответы: «Задача, которую нужно решить», «Поиск решения проблемы», «Это изучение какой-то темы» и т. д. На вопрос «Для чего нужны проекты людям?» на констатирующем этапе эксперимента большинство детей затруднялось ответить, на контрольном этапе были получены следующие ответы: «Чтобы быть умным», «Чтобы больше узнавать», «Чтобы решить сложную задачу» и т. д. Ответы на вопрос «Выполнял ли ты когда-нибудь проект? Если да, то какой? С кем?» показали, что дети имеют опыт участия в проектной деятельности, но в основном опрашиваемые отвечали общими фразами, не раскрывая полное название своего проекта: «Про кукол», «Про скульптуру» и т.д. На контрольном этапе дети четко называли те проекты, в которых они принимали участие: «Будущее Цильны», «Улицы нашего поселка».

На начальном этапе эксперимента дети затруднялись назвать виды проектов. На контрольном этапе дети назвали исследовательский и творческий, индивидуальный и коллективный проекты.

На вопрос «Что нужно уметь, чтобы выполнить проект?» на констатирующем этапе эксперимента только двое детей ответили, что нужно собрать информацию, «нужно составить план»; «подумать» и «спросить» ответили

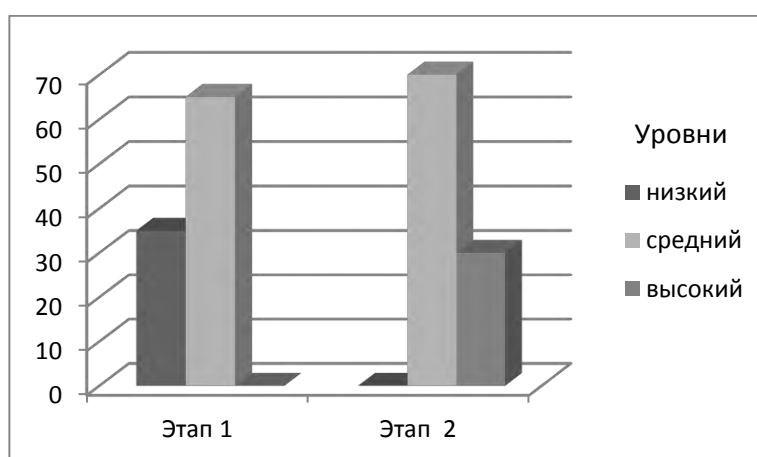
несколько детей. Только один ребенок знает, что работа над проектом начинается с проблемного вопроса. Дети слабо представляли, чем заканчивается проект. На контрольном этапе большинство детей отвечали, что проект всегда начинается с проблемы, «Сначала подумать, что хочу узнать», с поиска информации, заканчивается «презентацией», «каким-нибудь изделием», «защитой проекта», «новым вопросом». Результаты изучения представлений детей о проектной деятельности содержатся в таблице 15.

**Таблица 14 – Уровень представлений детей о проектной деятельности**

| Этапы<br>Уровни | Констатирующий |    | Контрольный  |    |
|-----------------|----------------|----|--------------|----|
|                 | Кол-во детей   | %  | Кол-во детей | %  |
| Высокий         | -              | -  | 6            | 30 |
| Средний         | 13             | 65 | 14           | 70 |
| Низкий          | 7              | 35 | -            | -  |

Таким образом, представленные данные свидетельствуют об эффективности созданных для формирования проектной культуры детей старшего дошкольного возраста условий, так как у 30% детей представления о проектной деятельности сформировались на высоком уровне, у 70% – на среднем.

Динамика уровней представлений детей о проектной деятельности представлена на рисунке 6.



**Рис. 6 – Динамика уровней представлений детей о проектной деятельности в ходе экспериментальной работы (в %)**

Как уже отмечалось ранее, одним из показателей когнитивного критерия проектной культуры у дошкольников является полнота, достоверность знаний об объекте проекта. В соответствии с темой данного исследования – это краеведческие знания.

Для выявления знаний дошкольников о своей малой родине использовалась диагностическая беседа «Что ты знаешь о своем крае?». Результаты беседы заносились в протокол. Оценка осуществлялась по шкале 1 до 3 баллов в зависимости от полноты и точности ответа на вопрос. Максимально ребенок мог набрать 60 баллов, минимально – 20. Результаты интерпретировались следующим образом:

- от 47 до 60 баллов – высокий уровень представлений детей о родном крае. Ребенок грамотно и правильно отвечает на вопросы, аргументирует свой ответ, проявляет интерес к беседе, его краеведческие знания достаточно системны;

- от 34 до 46 баллов – средний уровень. Ребенок отвечает на вопросы при помощи воспитателя, интерес ситуативен, ребенок отвлекается во время беседы, знания фрагментарны;

- от 20 до 33 баллов – низкий уровень. Ребенок отказывается отвечать на вопросы или отвечает неверно, интереса к беседе не проявляет, легко отвлекается на другие занятия.

Ребенку предлагалось ответить на следующие вопросы:

1. Как называется поселок, в котором ты живешь?
2. Необычное название у нашего посёлка – Цильна. Что оно означает?
3. А ты знаешь, как и когда появился наш поселок?
4. Какие предприятия есть в Цильне?
5. Какие здания появились в поселке самыми первыми?
6. Есть ли в нашем поселке красивые здания? Назови и опиши их.
7. Назови имена людей, которые прославили наш поселок.
8. Какие памятники ты знаешь в нашем поселке? Кому они посвящены?
9. Знаешь ли ты ветеранов Великой Отечественной войны, живущих в нашем поселке?
10. Что изображено на гербе Цильны? Выбери из предложенных рисунков герб нашего поселка.
11. Цильну окружают много сел и деревень. Назови те, которые ты знаешь.
12. Как называется район, в котором находится наш поселок?

13. Что изображено на гербе Цильнинского района? Выбери из предложенных рисунков герб нашего района.

14. Как называется главный город нашей области?

15. Когда и кем был основан город Ульяновск?

16. Как Ульяновск назывался раньше?

17. Что изображено на гербе Ульяновска? Выбери из предложенных рисунков герб Ульяновска.

18. Каких знаменитых людей города Ульяновска ты знаешь?

19. Какие достопримечательности города Ульяновска ты знаешь?

20. А знаешь ли ты ульяновцев, героев войны, именем которых названы улицы Ульяновска?

Результаты опроса представлены в таблице 15.

**Таблица 15 – Уровень представлений детей о родном крае**

| Этапы<br>Уровни | Констатирующий |    | Контрольный  |    |
|-----------------|----------------|----|--------------|----|
|                 | Кол-во детей   | %  | Кол-во детей | %  |
| Высокий         | -              | -  | 11           | 55 |
| Средний         | 14             | 70 | 9            | 45 |
| Низкий          | 6              | 30 | -            | -  |

Данные таблицы 15 свидетельствуют, что на начало педагогического эксперимента у детей преобладал средний (70%) и низкий (30%) уровни сформированности знаний о родном крае. Краеведческие знания детей отрывочны, бессистемны, путаны, а то и вовсе отсутствуют.

После формирующего этапа эксперимента большая часть детей не только справлялись с предложенными заданиями, но и проявляли заинтересованность в предмете разговора, эмоционально откликались на содержание беседы, высказывали оценочные суждения, обосновывали свои ответ. Случаев отказа от ответа на вопросы не было. Дети проявляли интерес, стремление принять в беседе активное участие.

Сравнительные полученных данных с результатами контрольного показал преобладание в группе высокого уровня представлений у детей: на высоком уровне краеведческие знания оказались у 55% опрошенных, на среднем уровне – у 45%, что объясняется реализацией целого ряда проектов краеведческой направленности, в том числе группового проекта «Улицы моего поселка», в котором приняли участие все дети.

Динамика уровней представлений детей о родном крае представлена на рисунке 7.

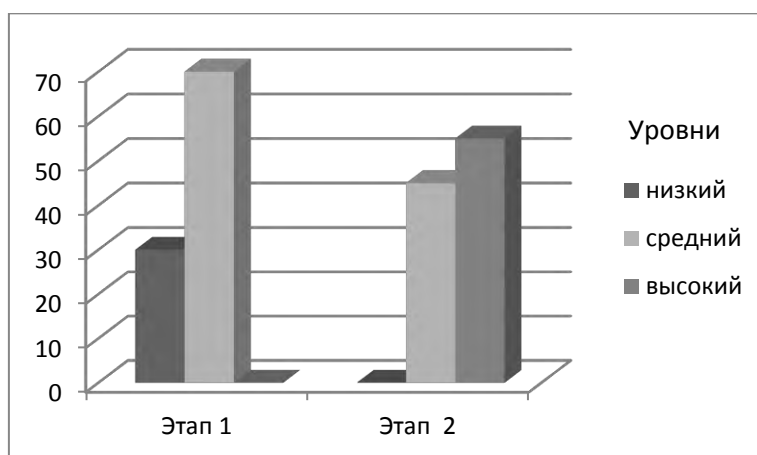


Рис. 7 – Динамика уровней представлений детей о родном крае в ходе экспериментальной работы (в %)

### 3.3. Диагностика креативного компонента

Показателями креативного компонента являются способности индивида творчески осмысливать события жизни и собственный опыт, творчески использовать и преобразовывать известное, созидать качественно новое, что имеет непосредственное отношение к проектной деятельности.

Диагностика креативного компонента осуществлялась с помощью двух методик «Незаконченный рисунок» (Э.П. Торренс) [28] и «Солнце в комнате» (В. Синельников, В. Кудрявцев) [22].

Целью теста Э. П. Торренса является исследование творческих способностей детей старшего дошкольного возраста, включая такие параметры, как беглость, легкость, гибкость, оригинальность и точность мышления, а также воображение. Воспитанникам предлагались опросные листы, в центре которых находится изображение фигуры, простой карандаш. Давалась следующая инструкция: «Эти фигурки вам нужно дорисовать. Посмотрите на них внимательно, подумайте, какую картинку вы можете из них сделать, и дорисуйте так, как не смог бы никто. Постарайтесь, чтобы ваши рисунки были необычными».

Показатели креативности:

*Беглость* связывается с общим количеством ответов. Показатель беглости (скорости, продуктивности) отражает способность к порождению большого числа идей, выраженных в виде рисунков, и измеряется числом резуль-

татов, соответствующих требованиям задания. Этот показатель ценен тем, что он позволяет понять другие показатели. Импульсивные, банальные рисунки позволяют получить высокий балл по этой шкале. Однако это приводит к низким показателям гибкости, оригинальности и разработанности рисунка. Низкие значения беглости могут быть связаны с детальной разработанностью в рисуночных заданиях, но могут также наблюдаться у заторможенных, инертных или недостаточно мотивированных детей. Максимальное количество баллов по данному показателю – 3, минимальное – 0.

*Оригинальность* разных категорий изображений оценивается по баллам: 1 – звери, пища, транспорт; 2 – игрушки, человек; 3 – герой сказок, одежда, птицы, растения; 4 – мебель, рыбы; 5 – насекомые, техника; 6 – предметы туалета, светильники, музыкальные инструменты, постельные принадлежности.

*Характер рисунка* должен составлять воспроизведение тождественного контура рядом с основным, прикрепление к бумаге без названия рисунка и дорисовывания.

*Дорисовывание* с минимальным количеством линий, при котором обыгрывается традиционное использование контура, (огурец, солнышко и т. д.) оценивается 1 баллом, рисунок, состоящий из дополнительных элементов, соединенных с основным контуром (человек, кораблик, дорожка в саду), – 2 баллами. Если основной контур рисунка является частью в других предметах или их деталью, ребенок получает 3 балла. Рисунок, содержащий определенный сюжет, выражающий некоторые действия, оценивается 4 баллами. Если рисунок включает в себя несколько изображений или предметов, раскрывающих его тему, которая подчинена одному смысловому центру, связанному с основным контуром, то ребенок получает 5 баллов.

Как правило, дети набирают около 6-9 баллов, получив по 1-2 баллу за беглость, гибкость, оригинальность и 3-4 балла за характер рисунка. Норма не зависит от возраста.

При большом количестве баллов (11 и выше) можно говорить о высоких творческих способностях ребенка, его одаренности. Дети, набравшие меньше 2-3 баллов, практически не обладают творческими способностями, хотя могут иметь высокий интеллектуальный уровень.

Результаты диагностики представлены в таблице 16.

Данные таблицы 16 свидетельствуют, что на начало педагогического эксперимента у 55% детей низкий уровень развития творческих способно-



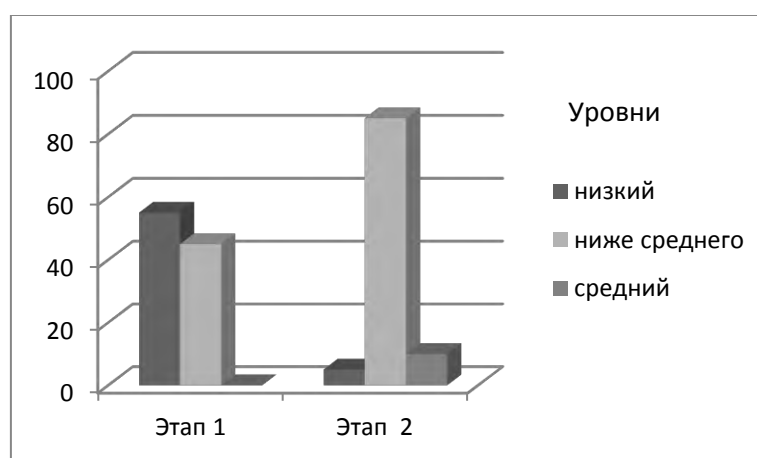
стей. 11 детей продемонстрировали средний уровень креативности (45%). Нет ни одного ребенка с высоким уровнем.

**Таблица 16 – Уровень развития творческих способностей детей**

| Этапы<br>Уровни | Констатирующий |    | Контрольный  |    |
|-----------------|----------------|----|--------------|----|
|                 | Кол-во детей   | %  | Кол-во детей | %  |
| Высокий         | -              | -  | 2            | 10 |
| Средний         | 9              | 45 | 17           | 85 |
| Низкий          | 11             | 55 | 1            | 5  |

Сравнение полученных данных с результатами контрольного эксперимента показало преобладание в группе среднего уровня – 85% детей. 2 ребенка (10%) продемонстрировали высокий уровень креативности и только 1 ребенок (5%) остался на низком уровне.

Динамика уровней творческих способностей детей представлена на рисунке 8.



**Рис. 8 – Динамика уровней творческих способностей детей в ходе экспериментальной работы (в %)**

Целью методики «Солнце в комнате» (В. Синельников, В. Кудрявцев) является выявление способности ребенка к преобразованию «нереального» в «реальное» в контексте заданной ситуации путем устранения несоответствия. В качестве материала используется картинка с изображением комнаты, в которой находится человек и солнце, карандаш. Ребенку показывается картинка. Ребенка просят перечислить предметы, изображенные на ней (стол,

стул, человечек, лампа, солнышко и т. д.). Педагог обращает внимание ребенка на то, что солнце нарисовано в комнате, и спрашивает его: «Скажи, пожалуйста, может быть, художник здесь что-то напутал? Попробуй исправить картинку так, чтобы она была правильной». Пользоваться карандашом ребенку не обязательно, он может просто объяснить, что нужно сделать для исправления картинки.

Способность ребенка к преобразованию «нереального» в «реальное» оценивается следующим образом:

- высокий уровень (4 балла) – ребенок даёт конструктивный ответ, умеет отделить несоответствующий элемент от других, сохранив его в контексте заданной ситуации (нарисовать окно, поместить солнышко в рамку и т. д.).

- выше среднего (3 балла) – даёт сложный ответ для содержательного устранения несоответствия (переделать рисунок – например, сделать из солнышка лампу);

- средний (2 балла) – даёт простой ответ для содержательного устранения несоответствия (нарисовать в другом месте – солнышко на улице);

- ниже среднего (1 балл) – способен формально устранить несоответствия (стереть, закрасить солнышко);

- низкий (0 баллов) – не может дать ответа, непринятие задания (не знаю, как исправить, картинку исправлять не нужно).

Результаты диагностики представлены в таблице 17.

**Таблица 17 – Уровень развития способности детей к преобразованию**

| Этапы<br>Уровни | Констатирующий |    | Контрольный  |    |
|-----------------|----------------|----|--------------|----|
|                 | Кол-во детей   | %  | Кол-во детей | %  |
| Высокий         | -              | -  | 6            | 30 |
| Выше среднего   | 1              | 5  | 8            | 40 |
| Средний         | 3              | 15 | 6            | 30 |
| Ниже среднего   | 9              | 45 | -            | -  |
| Низкий          | 7              | 35 | -            | -  |

Данные таблицы 17 свидетельствуют, что на начало педагогического эксперимента у детей преобладал уровень ниже среднего (45%), низкий уровень способности к преобразованию имели 35% детей. Ни один ребенок не мог быть отнесен к высокому уровню.

На этапе контрольного эксперимента все дети справились с заданием. Большинство детей переместились на средний и выше среднего уровни – соответственно 30% и 40%. 6 детей (30%) достигли высокого уровня развития способности к преобразованию.

Динамика уровней развития способности детей к преобразованию представлена на рисунке 8.

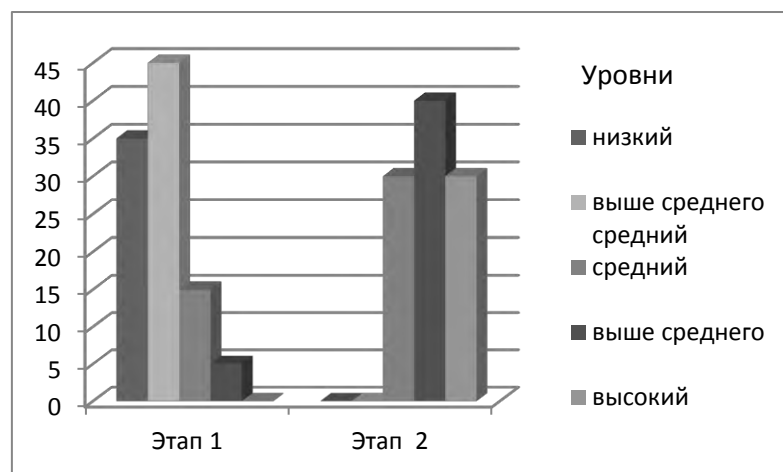


Рис. 8 – Динамика уровней развития способности детей к преобразованию в ходе экспериментальной работы (в %)

### 3.4. Диагностика рефлексивно-деятельностного компонента

Для изучения уровня развития проектных умений детей старшего дошкольного возраста, использовался диагностический инструментарий И. Г. Каблуковой и Е. А. Котляровой [19, с. 23], который представляет собой комплекс заданий, выполняемых детьми как индивидуально, так и коллективно. Педагог, наблюдая за выполнением задания ребенком, оценивает уровень того или иного умения по 5-ти балльной шкале:

- 1 балл–ребенок не владеет данным действием (нет умения);
- 2 балла–ребенок знаком с характером данного действия, умеет выполнять его лишь при достаточной помощи взрослого;
- 3 балла –ребенок умеет выполнять данное действие самостоятельно, но лишь по образцу, подражая действиям взрослого или сверстников;
- 4 балла–ребенок достаточно свободно выполняет действие, осознавая каждый шаг;
- 5 баллов–ребенок автоматизировано, свернуто и безошибочно выполняет действие (присутствует навык).

В соответствии с методикой диагностики ребенок может набрать сумму баллов от 15 до 75 баллов. Результаты интерпретируются следующим образом:

- 55-75 баллов – высокий уровень сформированности проектных умений;

- 34-54 балла – средний уровень;

- 33-55 – низкий уровень.

Выделены следующие проектные умения:

- выделять проблему;
- формулировать цели и задачи проекта, его объект и предмет;
- планировать свои действия;
- согласовывать свои действия с другими участниками проекта;
- взаимодействовать с окружающими;
- выстраивать внутреннюю логику действий;
- удерживать промежуточные цели;
- искать новую информацию;
- искать нескольких решений одной задачи;
- видеть свои ошибки, готовность к их исправлению;
- видеть чужие ошибки;
- задавать и отвечать на вопросы;
- проявлять инициативу;
- участвовать в коллективном обсуждении (готов к обсуждению и защите своей точки зрения);
- защищать проект.

Данные диагностики представлены в таблице 18.

**Таблица 18 – Уровень сформированности проектных умений детей**

| Этапы<br>Уровни | Констатирующий |    | Контрольный  |    |
|-----------------|----------------|----|--------------|----|
|                 | Кол-во детей   | %  | Кол-во детей | %  |
| Высокий         | 0              | 0  | 8            | 40 |
| Средний         | 7              | 35 | 12           | 60 |
| Низкий          | 13             | 65 | 0            | 0  |

Данные таблицы 18 свидетельствуют, что на начало педагогического эксперимента у детей преобладали средний (35%) и низкий (65%) уровни

сформированности проектных умений. Ни один ребенок по сформированности данных умений не находился на высоком уровне.

После формирующего этапа эксперимента все дети справились с предложенными заданиями. Высокий уровень продемонстрировали 8 детей (40%), средний – 12 детей (60%). В группе не осталось детей с низким уровнем развития проектных умений.

Динамика уровней сформированности проектных умений детей представлена на рисунке 9.

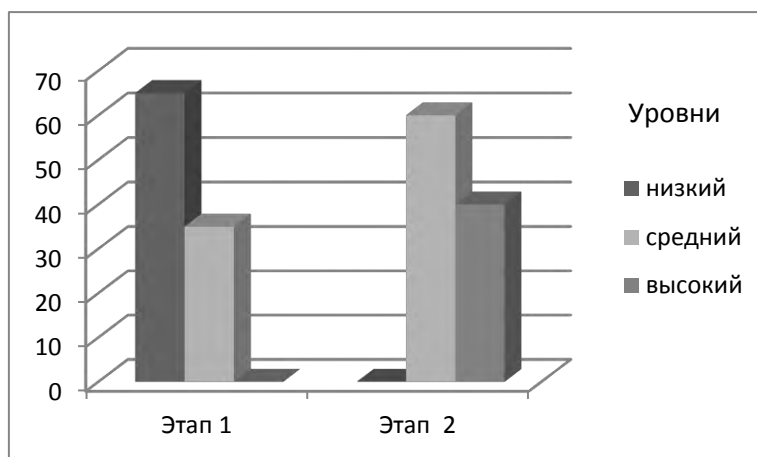


Рис. 9 – Динамика уровней сформированности проектных умений детей в ходе экспериментальной работы (в %)

Рефлексивный компонент проектной культуры детей предполагает способность к самооценке и прогнозированию возможных результатов проектной деятельности.

«Нельзя познать мир без рефлексии, переживаний, самосознания. Только посредством рефлексии возможно совершенствование образовательного процесса, потому что в образовательном процессе она представляет собой механизм обратной связи с воспитанниками. Рефлексия есть часть души, механизм ее изменения» [29, с. 39]. Именно она формирует идеалы человека, пропуская через личный опыт сопереживания ценности и ценностные ориентации. Рефлексия позволяет ребенку превратить идеальный образ-пример в свое внутреннее свойство и убеждение.

Для оценки сформированности рефлексивного компонента применялись следующие методики.

Методика «Устный дневник самонаблюдения» составлена педагогами дошкольной образовательной организации с опорой на статью Г. А. Цукерман «Условия развития рефлексии у шестилеток» [29]. Ее цель: выяснить, насколько деятельность оказывается для ребенка лично и социально значимой, исследовать рефлексивные умения ребенка.

В соответствии с методикой в конце нескольких занятий детям предлагалось по очереди высказать свои мысли, описать свои чувства одним предложением, заканчивая слова педагога: сегодня я узнал..., было интересно..., было трудно..., я выполнял задания..., я понял, что..., теперь я могу и т. д. По результатам анализа ответов детей, их эмоционального состояния ребенок относился к одному из трех уровней сформированности рефлексии.

*Высокий уровень:* адекватность проявления эмоций – радости, успеха, огорчения, чувства разочарования, тревоги и др.; ребенок понимает причины и последствия наблюдаемых и собственных действий; способен действовать по заданному плану, осмысливать организацию, оценивать исполнение и результаты деятельности.

*Средний уровень:* адекватность проявления эмоций – радости, успеха, огорчения, чувства разочарования, тревоги и др.; ребенок часто не понимает причины и последствия наблюдаемых и собственных действий; способен действовать по заданному плану с помощью взрослого; не всегда точно оценивает исполнение и результаты деятельности (либо завышает, либо занижает оценку).

*Низкий уровень:* ребенок не способен к адекватным проявлениям эмоций – радости, успеха, огорчения, чувства разочарования, тревоги (скупо либо чрезмерно выражает эмоции, позволяют себе кричать, рыдать, хлопать дверьми и совершать другие подчеркнута эмоциональные поступки); не способен анализировать собственные действия, не понимает причины и последствия наблюдаемых и собственных действий; не способен действовать по заданному плану и осмысливать организацию, исполнение и результаты деятельности. Результаты диагностики представлены в таблице 19.

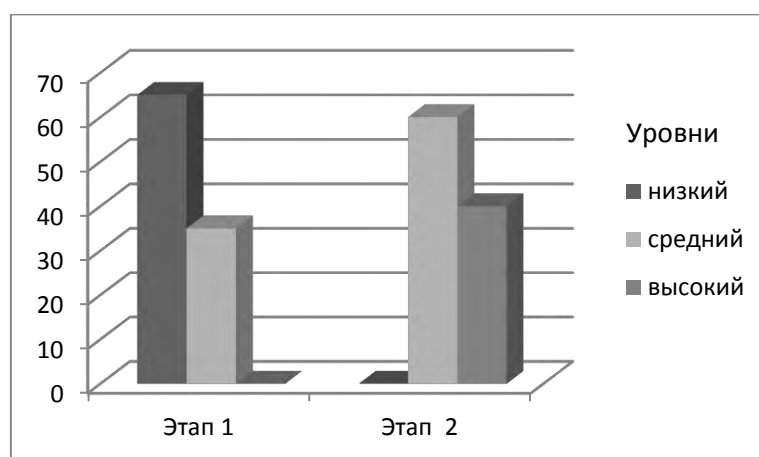
Данные таблицы 19 свидетельствуют, что на начало педагогического эксперимента у детей преобладали средний (35%) и низкий (65%) уровни рефлексии. Ни один ребенок не находился на высоком уровне сформированности рефлексии.

После формирующего этапа эксперимента высокий уровень рефлексии продемонстрировали 8 детей (40%), средний – 12 детей (60%). В группе не осталось детей с низким уровнем рефлексии.

**Таблица19 – Уровень сформированности рефлексии детей**

| Этапы<br>Уровни | Констатирующий |    | Контрольный  |    |
|-----------------|----------------|----|--------------|----|
|                 | Кол-во детей   | %  | Кол-во детей | %  |
| Высокий         | 0              | 10 | 8            | 40 |
| Средний         | 7              | 35 | 12           | 60 |
| Низкий          | 13             | 65 | -            | -  |

Динамика уровней сформированности рефлексии детей представлена на рисунке 10.



**Рис. 10 – Динамика уровней рефлексии детей в ходе экспериментальной работы (в %)**

В ходе экспериментальной работы по формированию основ проектной культуры у детей старшего дошкольного возраста на краеведческом материале было получено множество разнородных данных, что потребовало их упорядочения с помощью такой многомерной статистической процедуры, как кластерный анализ [20].

На основании кластерного анализа были выделены три уровня сформированности проектной культуры у детей старшего дошкольного возраста: адаптивный, репродуктивный и продуктивный, полная характеристика которых дана во в четвертом параграфе первой главы.

На основе критериев исследуемого личностного образования были произведены замеры выделенных в результате кластерного анализа уровней сформированности основ проектной культуры детей на разных этапах педа-

гогического эксперимента. Распределение респондентов по уровням сформированности основ проектной культуры у детей дошкольного возраста представлено в таблице 20.

**Таблица 20 – Распределение респондентов по уровням сформированности основ проектной культуры**

| Этапы<br>Уровни             | Констатирующий |    | Контрольный  |    |
|-----------------------------|----------------|----|--------------|----|
|                             | Кол-во детей   | %  | Кол-во детей | %  |
| Продуктивный<br>(высокий)   | -              | -  | 7            | 35 |
| Репродуктивный<br>(средний) | 11             | 55 | 13           | 65 |
| Адаптивный<br>(низкий)      | 9              | 45 | -            | -  |

Сравнение результатов на констатирующем и контрольном этапах эксперимента показывает, что появилось 7 детей с продуктивным уровнем сформированности основ проектной культуры (35%). Количество респондентов с репродуктивным уровнем увеличилось на 10% (с 55% до 65%), не осталось детей с низким – адаптивным уровнем.

Таким образом, результаты опытно-экспериментальной работы убедительно свидетельствуют о положительной динамике сформированности у детей основ проектной культуры и эффективности разработанной модели образовательного процесса.

## **БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ К ТРЕТЬЕЙ ГЛАВЕ**

1. Аввакумова, Т. Ф. Формирование начальной личностно-социальной компетентности дошкольника в сельском детском саду на краеведческом материале Ч.1: программа и методические рекомендации / Т. Ф. Аввакумова, М. Б. Инголова, Г. Г. Клементьева, М. А. Ковардакова, И. Е. Пострелова, Е. Н. Тарасова, М. М. Якушова / под ред. М. А. Ковардаковой. – Ч.1. – Ульяновск: «Вектор-С», 2012.– 130 с. – Текст: непосредственный.



2. Атемаскина, Ю. В. Организация проектной деятельности детей дошкольного возраста / Ю. В. Атемаскина. – Текст: непосредственный // Детский сад: теория и практика. – 2012. – № 9. – С. 34-39.
3. Баранова, Э. А. Диагностика познавательного интереса у младших школьников и дошкольников / Э. А. Баранова. – Санкт-Петербург: Речь, 2005. – 128 с. – Текст: непосредственный.
4. Белкина, В. Н. Особенности проектной деятельности в дошкольном образовательном учреждении / В. Н. Белкина. – Текст: непосредственный // Ярославский вестник. – 2011. – № 4. – Том 2. – С. 37-39;
5. Богатеева, З. А. Приобщение детей к традиционной культуре народов Среднего Поволжья: Кн. для воспитателей детского сада / З. А. Богатеева. – Чебоксары, 2003. – 69 с. – Текст: непосредственный.
6. Бочарова, Е. Н. Проектная деятельность в ДОО: первый шаг в большой мир / Е. Н. Бочарова. – Текст: электронный // Концепт. – 2016. – Т. 15. – С. 1486-1490. – URL: <http://e-koncept.ru/2016/96216.htm> (дата обращения: 16.10.2021).
7. Васильев, В. Проектно-исследовательская технология: развитие мотивации / В. Васильев. – Текст: непосредственный // Народное образование. – 2000. – № 9. – С. 177-180.
8. Валявко, С. М., Методика исследования ценностных ориентаций дошкольников: опыт конструирования / С. М. Валявко. – Текст: непосредственный // Экспериментальная психология. – 2012. – № 2. – С. 83-95.
9. Веракса, Н. Е. Проектная деятельность дошкольников: пособие для педагогов дошкол. учреждений : для работы с детьми 5-7 лет / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. – Москва: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2014. – 108с. – Текст: непосредственный.
10. Виноградова, Е. Л. Условия становления познавательной мотивации дошкольников 5-6 лет / Е. Л. Виноградова. – Текст: непосредственный // Психологическая наука и образование. – 2004 – №2. – С. 43-46.
11. Выготский, Л. С. Проблемы развития психики: Собр. соч. В 6 т.: Л. С. Выготский. – М.: Педагогика, 1983. – Т. III. – 366с. – Текст: непосредственный.
12. Годовикова, Д. Б. Формирование познавательной активности / Д. Б. Годовикова. – Текст: непосредственный // Дошкольное воспитание. – 1986. – №1. – С. 29-34.

13. Деркунская, В. А. Проектная деятельность дошкольников: учеб.-метод. пособие / В. А. Деркунская. – Москва : Центр пед. образования, 2013. – 144с. – Текст: непосредственный.
14. Евдокимова, Е. С. Технология проектирования в ДОУ/ Е. С. Евдокимова. – Москва: Сфера, 2008. – 63с. – Текст: непосредственный.
15. Захарова, Л. М. Концептуальные положения и программа по воспитанию у детей дошкольного возраста культуры межнационального общения / Л. М. Захарова. – Текст: непосредственный // Детский сад от «А» до «Я». – 2006. – № 6. – С. 60-71.
16. Захарова, Л. М. Этнопедагогические технологии в дошкольном образовании: монография / Л. М. Захарова. – Ульяновск: УлГПУ, 2008. –106 с. – Текст: непосредственный.
17. Золотухина, А. А. Проектная деятельность в воспитании детей дошкольного возраста / А. А. Золотухина, О. А. Сатвалдыева, О. В. Литвинова. – Текст: электронный // Молодой ученый. – 2016. – № 5-6 (109). – С. 44-46. – Режим доступа: <https://moluch.ru/archive/109/26988/> (дата обращения: 14.09.2021).
18. Иванова, Н. А. Развитие исследовательских умений у старших дошкольников посредством их включения в проектную деятельность/ Н. А. Иванова. – Текст: непосредственный // Актуальные проблемы гуманитарных и естественных наук. – 2014. – № 12-3. – С. 70-72.
19. Каблукова, И. Г. Характеристика проектных умений детей старшего дошкольного возраста / И. Г. Каблукова, Е. А. Котлярова. – Текст: непосредственный // Фундаментальные и прикладные научные исследования: общественные, гуманитарные, естественные и технические науки : материалы Междунар. науч.-практ. конф., 30 апр. 2014 г., г. Москва / отв. ред. М. В. Васильева. – Москва: Науч. обозрение, 2014. – С. 23-30.
20. Кузнецов, Д. Ю. Кластерный анализ и его применение / Д. Ю. Кузнецов, Т. Л. Трошина. – Текст: непосредственный // Ярославский педагогический вестник. – 2006. – № 4. – С. 103-110.
21. Леонтьев, А. Н. Деятельность. Сознание. Личность: учеб. пособие для студентов вузов / А. Н. Леонтьев. – Москва: Смысл, 2005. – 352 с. – Текст: непосредственный.
22. Методика диагностики универсальных способностей для детей 4-5 лет / В. Синельников, В. Кудрявцев. – Режим доступа: <https://psylist.net/praktikum/00189.htm>. – Текст: электронный (дата обращения: 12.02.2022)

23. Орехова, О. А. Типология развития: монография/ О. А. Орехова. – Санкт-Петербург: Речь; 2008. – 176 с. – Текст: непосредственный.
24. Орехова, О. А. Методика диагностики дифференциации эмоциональной сферы ребенка «Домики»/ О. А. Орехова. – Санкт-Петербург: ИМАТОН, 2010. – 135с. – Текст: непосредственный.
25. Осорина, М. В. Секретный мир детей в пространстве мира взрослых / М. В. Осорина. – Изд. 3. – Санкт-Петербург: Речь.– 2007. – 431 с. – Текст: непосредственный.
26. Ступницкая, М. А. Новые педагогические технологии. Учимся работать над проектами / М. А Ступницкая. – Ярославль: Академия развития, 2008. – 197 с. – Текст: непосредственный.
27. Селевко, Г. К. Современные образовательные технологии: учебное пособие / Г. К. Селевко. – Москва: Народное образование.– 1998. – 256 с. – Текст: непосредственный.
28. Тест креативности Торренса. Диагностика творческого мышления. – Режим доступа: [https://edu.kpfu.ru/pluginfile.php/215708/mod\\_resource/content/1/pdf](https://edu.kpfu.ru/pluginfile.php/215708/mod_resource/content/1/pdf). – Текст: непосредственный (дата обращения: 12.02.2022)
29. Цукерман, Г. А. Условия развития рефлексии у шестилеток / Г. А. Цукерман. – Текст: непосредственный // Вопросы философии. – 1989. – № 2. – С. 39–45.
30. Шахова, И. П. Практикум по лабораторным работам курса «Возрастная психология» / И. П Шахова. – Москва: МОДЭК, МПСИ, 1998. – 199с. – Текст: непосредственный.
31. Щур, В. Г. Диагностика психического развития детей / В. Г Щур, Т. Д. Марцинковская. – Москва, 1997. – 90 с. – Текст: непосредственный.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Проектная культура стала важнейшим условием успешности современной личности. Она востребована в деятельности как ребенка дошкольного возраста, так и школьника, студента, специалиста любого профиля, поэтому так важно начать формировать ее, начиная с ранних лет. Приобщение детей к проектной культуре должно иметь развивающий эффект, включающий в себя появление значимых изменений в эмоционально-личностной, интеллектуальной, коммуникативной сферах личности. Кроме того, для дошкольников существенным будет воспитательный эффект проектной деятельности, включающий в себя формирование основ гражданской культуры, развитие социальной активности, коммуникативных и коллективистских качеств. Обучающий эффект предусматривает формирование у детей понятий, представлений об окружающем мире, о социальных взаимоотношениях.

Проведенное исследование процесса формирования основ проектной культуры у детей дошкольного возраста на краеведческом материале позволило сделать следующие выводы.

1. Проектная культура ребенка дошкольного возраста – это способность самостоятельного приобретения знаний им при решении практических задач или проблем, требующих интеграции информации из различных образовательных областей.

2. В структуре проектной культуры ребенка дошкольного возраста выделяются мотивационно-ценностный (совокупность потребностей и ценностей ребенка, необходимые для того, чтобы сложилось личностное отношение к объекту проекта, его разработке и реализации), когнитивный (система элементарных представлений ребенка об окружающем мире, в том числе краеведческих, полных, обширных, достоверных знаний об объекте проекта, система знаний о проектной деятельности, когнитивные способности, умения и навыки), креативный (способность ребенка творчески осмысливать события жизни и собственный опыт, творчески использовать и преобразовывать известное, созидать нечто новое для себя и других) и рефлексивно-деятельностный (способность к самооценке и прогнозированию возможных результатов проектной деятельности; совокупность элементарных проектных умений и навыков) компоненты.

3. Специфика формирования основ проектной культуры на этапе дошкольного детства состоит в том, что она развивается в образовательном процессе детского сада взрослыми путем создания различных ситуаций, по-

буждающих ребенка самостоятельно мыслить, находить и решать элементарные познавательные проблемы, воплощать идеи на практике путем стимулирования его активности и инициативности. В дошкольной организации в силу возраста детей педагог не может предоставить полную самостоятельность воспитанникам, поэтому проектная деятельность в детском саду будет от начала проекта до его завершения носить характер совместного коллективного творчества педагога и детей.

4. Особое значение в процессе формирования проектной деятельности у детей дошкольного возраста имеет краеведческий материал. Проектная деятельность в области краеведения обеспечивает развитие познавательных действий детей, умений самостоятельного конструирования своих знаний, ориентацию в информационном пространстве, развитие критического и творческого мышления, формирование целостной картины окружающего мира. Краеведческий материал обладает всеми необходимыми условиями для создания на его основе качественного, а главное, интересного самому ребенку проекта.

5. Целью работы по приобщению ребенка к проектной культуре является формирование ее элементов для обеспечения познавательной самостоятельности, готовности и способности к целеполаганию, действию, рефлексии и оценке. Реализация цели достигается при решении следующих задач: развитие познавательных действий детей, познавательной активности, умений самостоятельного конструирования своих знаний, ориентации в информационном пространстве, критического и творческого мышления, формирование целостной картины окружающего мира, и в частности, представлений о природе, культуре, истории родного края, овладение элементарными умениями и навыками проектирования.

6. Содержание педагогической работы по освоению детьми краеведческого материала должно входить в расписание непрерывной и совместной образовательной деятельности и реализовываться как в обязательной части, так и в части, формируемой участниками образовательных отношений.

7. Формирование основ проектной культуры у детей дошкольного возраста осуществляется поэтапно: пропедевтический этап (младшая и средняя группы) – погружение детей в проектно-исследовательскую деятельность через организацию разновозрастного сотрудничества; коллективные исследования с элементами проектной деятельности (старшая группа) с целью формирования первоначальных проектно-исследовательских умений; обогащение пространства проектно-исследовательской деятельности через овладение

разными видами проектирования, в том числе индивидуального (подготовительная к школе группа).

8. Достижению цели формирования основ проектной культуры детей дошкольного возраста в образовательном процессе детского сада способствует применение комплекса педагогических технологий, направленных на формирование: навыков проблематизации и целеполагания (демонстрация и анализ готовых проектов, элементы проблемного обучения, игровые приемы); навыков определения требований к проекту (упражнение «Каким должен быть проект», игра «Подумай, как они!»); навыков поиска и обработки информации (задания на структурирование информации, классификацию); навыков поиска новой, оригинальной идеи (приемы ТРИЗ, прием «Мозговой штурм», логические и эвристические методы); навыков рефлексии (приемы «Незаконченные предложения», «Светофор», «Сказочное дерево», «Лестница успеха», рефлексивный экран и т.д.).

9. В состав педагогических условий, детерминирующих успешное формирование основ проектной культуры у детей дошкольного возраста, входят: организационно-педагогические (организация целостного педагогического процесса с его ориентацией на формирование основ проектной культуры воспитанников ДОО; создание предметно-развивающей среды в детском саду, обеспечивающей проектную деятельность детей на краеведческом материале; изменение характера, типа, стиля отношений в системе «педагог-ребенок» и др.); психолого-педагогические (обеспечение субъектной позиции ребенка и педагога в образовательном процессе; развитие креативности детей; развитие рефлексивной позиций субъектов образовательного процесса; мотивация достижений, создание ситуации успеха ребенка и т.д.); дидактические (интеграция в проектной деятельности различных образовательных областей; рефлексивное управление процессом формирования проектной культуры детей, обеспечение непрерывности, поэтапности, системности процесса развития проектной культуры детей и т.д.).

Результаты опытно-экспериментальной работы подтверждают эффективность модели процесса формирования основ проектной культуры детей дошкольного возраста на краеведческом материале в образовательном процессе дошкольной образовательной организации. На основании выделенных критериев на этапе контрольного эксперимента установлена статистическая значимость положительных сдвигов в состоянии исследуемых компонентов проектной культуры детей, произошедших в результате формирующего эксперимента.

#### **Описание проекта «Наш поселок Цильна. Шаг в будущее» в подготовительной группе детского сада**

Руководитель проекта: Клементьева Галина Анатольевна, воспитатель Цильнинского детского сада «Терем-Теремок».

В ходе экскурсии по детскому саду, рассматривая стенд «Наши выпускники», дети увидели фотографии своих родителей, а также родственников, многие из которых уже давно не живут и не работают в рабочем поселке Цильна, а уехали в большие города.

Совместно с детьми определили тему проекта «Наш поселок Цильна. Шаг в будущее» и его цель: придумать, как сделать так, чтобы люди оставались жить в своем поселке и не хотели из него уезжать.

Провели мозговой штурм и составили план решения проблемы, используя элемент развивающей среды «Дерево проекта».

Чтобы изучить причины отъезда из нашего поселка, провели опрос среди жителей поселка. Детей интересовали такие вопросы:

1. Как долго Вы живёте в нашем поселке?
2. Остались ли жить в поселке Ваши дети, внуки?
3. Если да, то где они работают?
4. Планируете ли Вы остаться и дальше жить в нашем поселке?

С детьми составили таблицу, чтобы узнать, где работает большая часть населения. Так выяснили, что большинству жителей посёлка удается трудоустроиться только временно – на сезон переработки сахарной свеклы на Ульяновском сахарном заводе. Небольшое количество людей работает в школе, детском саду, больнице, магазинах «Магнит» и «Универсал».

В ходе разбора ситуации с использованием метода «Морфологический анализ» возникла идея открыть «Экскурсионное бюро», для того чтобы создать новые рабочие места, и снова сделать наш поселок привлекательным для проживания.

Дети предположили, что если привлечь гостей Ульяновской области на экскурсию в рабочий поселок Цильна, где находится одно из ведущих предприятий России по производству сахарного песка, то получится организовать достаточно большое количество новых рабочих мест. Для этого разработали

экскурсионный маршрут «Ульяновский сахарный завод р.п. Цильна». Вместе с родителями подготовили буклет экскурсионного маршрута.

Благодаря виртуальным экскурсиям по поселку (использовались панорамные карты Яндексa), оценили ресурсы поселка, и решили «разместить» экскурсионное бюро в пустующем здании бывшего магазина, принадлежащего Ульяновскому сахарному заводу.

Вместе с детьми предположили, что гостей поселка можно познакомить с технологией производства сахарного песка путем виртуальной экскурсии по Ульяновскому сахарному заводу, а затем развлечь гостей, пригласив их на мастер-класс по изготовлению леденцов из сахара, который производится на сахарном заводе. Леденцы можно изготавливать с логотипом Ульяновского сахарного завода.

Детям дано было домашнее задание «Лаборатория сладостей», в ходе которого вместе с родителями придумывались дизайны, рецепты изготовления различных леденцов (с цукатами и кусочками фруктов, орехами и т.д.), а потом и издана «Книга рецептов леденцов».

Оценив состояние здания бывшего музея на прогулке по поселку, воспитанники предположили, что оно не требует больших финансовых затрат, нуждается только в косметическом ремонте, закупке мебели и оборудования. Гости будут приезжать на автобусах и отправляться с экскурсоводами по маршруту.

Так же для экскурсионного бюро дети придумали еще три маршрута по Цильнинскому району: в село Телешовка, где гости будут знакомиться с историей села, домом помещика Телешева, село Кашинка, где гостей знакомят с достопримечательностью деревни – новым и старым храмом Святой Троицы, а также с национальным чувашским обрядом «Проводы невесты», село Арбузовка, где в неплохо сохранившемся барском саду дети предложили построить беседку, в которой гостей будут знакомить с традиционными ремеслами народов Цильнинского района: прядением, вышиванием, ткачеством.

Изучая информацию в энциклопедиях и интернет-ресурсах о работе экскурсионных бюро, дети поняли, что необходимо придумать сувенирную продукцию для экскурсантов. Это стало дополнительным стимулом для детального изучения спроса на сувениры, возможности использования местных ресурсов для их изготовления. Так дети примерили на себя роль маркетологов.



Путем совместных размышлений детьми была предложена разнообразная сувенирная продукция. Для маршрута в село Телешовка – это фигурки кошек из различных материалов, что связано с историей села, их разводили с давних пор в селе для продажи, для экскурсии в село Кашинка – магниты с изображением нового и старого храма Святой Троицы, для экскурсии в село Арбузовка – изделия местных рукодельниц.

В процессе работы над проектом благодаря неоценимой помощи родителей обогатилось предметно-развивающее пространство группового помещения: речевой центр пополнился альбомом стихотворений поэтов Родного Цильнинского района «И все нем, о крае моем родном...», альманахом «История рабочего поселка Цильна», альбомом фотографий «Цильна вчера и сегодня», центр конструирования – макетами храма Святой Троицы села Кашинка, господского дома Телешевых из села Телешовка и беседкой барского сада села Арбузовка. Центр театра пополнился чувашскими национальными головными уборами, изготовленными для показа обряда «Проводы невесты в дом жениха», а так же бутафорским сундуком с приданным невесты.

Тематический проект «Наш поселок Цильна. Шаг в будущее» включал коллективное и индивидуальное рисование будущих профессий, которые появятся в поселке, изготовление коллажей, лепку, рассматривание и чтение энциклопедий, изготовление авторских буклетов о селах, окружающих наш рабочий поселок, макетирование, экскурсии и многое другое.

Итоговым мероприятием данного проекта явилось ток-шоу, где в ходе диалога воспитанники обсудили проблему оттока населения из поселка Цильна в город Ульяновск и пути ее решения.

В ходе реализации проекта были собраны архивные фотографии, связанные с историей поселка, его рождением, его первыми промышленными предприятиями, интересными людьми поселка. У детей возникла новая идея – подготовить следующий проект о людях труда, оказавших немалое влияние на становление и развитие поселка: о бывшем директоре Ульяновского сахарного завода Коняеве Александре Ивановиче, бывшем главном враче Цильнинской участковой больницы Карпухине Владимире Борисовиче и многих других.

**Описание проекта «Новинки из мусорной корзинки»**

Руководитель проекта: Торутанова Елена Евгеньевна, воспитатель МДОУ Цильнинского детского сада «Терем-Теремок».

Дети дошкольного возраста имеют представление о том, что мусорить плохо, но у них нет понимания того, почему и как мусор может повлиять на чистоту Земли в целом. В ходе беседы выяснили, что у детей довольно поверхностные знания о том, что бытовой мусор, бытовые отходы могут привести к экологической катастрофе. Ежедневно мы сталкиваемся с разнообразным мусором, который можно увидеть на улицах родного поселка, в лесу, на лугу, на берегу реки, и даже в водоемах. Люди, разбрасывая мусор, не задумываются о том, как это вредит окружающей нас природе.

В преддверии Нового года мы с ребятами организовали акцию «Живи, ёлочка». Выйдя за пределы детского сада, чтобы развесить листовки, дети обратили внимание на то, что возле домов на земле много мусора: картонные коробки, пустые пластиковые бутылки. Возник вопрос, почему столько мусора? Что сделать, чтобы в поселке было чисто? Обозначилась проблема «В процессе жизни у людей неизбежно скапливается мусор. Мусор засоряет наш поселок. Что можно сделать, чтобы мусора было меньше?» Возник экологический проект. Дети решили изучить проблему мусора, а также предложить свой метод экологической утилизации мусора с целью привлечения внимания к проблеме загрязнения окружающей среды и поиску вторичного использования бытовых отходов. Мы предложили детям подумать, чтобы они хотели изменить в этой ситуации. Стали думать, какие методы лучше использовать для реализации проекта, чтобы задействовать всех детей.

Первым шагом стало изготовление стенда «Мой проект», на котором отобразили этапы работы над проектом в виде детской ладошки. (Ладошка – это проект, пять пальчиков, это пять П: Проблема – Проектирование – Поиск – Продукт – Презентация».

При помощи метода «Мыслительная карта» проанализировали, какой мусор копится в каждой семье. Вместе с детьми составили схему, на которой выделили основной мусор, который образуется в каждой семье: в центре схемы буква М (мусор), от нее отходят разноцветные линии: упаковка, одежда, продукты, техника, мебель.

Далее вместе с ребятами составили схему «Куда можно деть мусор?».

Ребята предлагали такие варианты: выбрасывать мусор в контейнер, сделать из пластиковых бутылок кормушки для птиц, горшочки для рассады, сдавать на мусороперерабатывающий завод, старые машины сдавать в утилизацию, сделать из полиэтиленовых пакетов платье для участия в показе эко-моды, сжечь бумажный мусор в бане, сдать макулатуру, сдать металлолом, из старой одежды сшить новую, из пищевых отходов сделать компост и т.д.

С помощью метода «Коллаж целей» определили, что можно сделать с использованной бумагой, чтобы она обрела вторую жизнь и ее можно было использовать вторично: использовать для конструирования оригами, сделать поделки и маски из папье маше, сдать в переработку.

На основном этапе работы над проектом дети посмотрели презентацию «История мусора с древности до нашего времени», стали участниками бесед на темы «Виды бытовых отходов», «Как экология влияет на здоровье людей, животных, растения», «Когда исчезнет мусор?» (о сроках разложения мусора), «Как мы ходили на пикник». С детьми организовали познавательно-исследовательскую деятельность «Свойства бумаги», игру «Экологический десант», конструктивно-модельную деятельность «Пингвин», в ходе которой нашли применение втулкам от туалетной бумаги. Ребята с удовольствием играли с лепбуком «Чистота родного края», знакомясь с видами бытовых отходов, способами сортировки мусора.

Совместно с родителями подготовили выставку поделок из бросового материала «Новинки из мусорной корзинки».

Заинтересовавшись проблемой утилизации мусора, воспитанница Тарасова Полина провела собственное исследование вместе с родителями, с которым выступила на конкурсе исследовательских проектов «Мой проект» в г. Ульяновске, где заняла второе место.

**Проект Тарасовой Полины**  
**«Новинки из мусорной корзинки»**

Руководитель: Торутанова Елена Евгеньевна, воспитатель МДОУ Цильнинского детского сада «Терем-Теремок».

**Проблема:** в детском саду, в каждой семье скапливается большое количество бумажного мусора; бумага – ценное сырье, можно ли решить проблему с бумажным мусором?

**Цель:** найти способ уменьшить количество бумажного мусора.

**Деятельность в рамках проекта**

В группе мы с ребятами очень любим рисовать. Я заметила, что в конце дня у нас скапливается целая корзина мусора - это все наши изрисованные листы бумаги! И это только в нашей группе! А сколько мусора собирается за день во всем детском саду? В каждой семье? Нашей планете грозит экологическая катастрофа! Это большая проблема! А можно ли решить проблему с бумажным мусором? Поставила цель: найти способ уменьшить количество бумажного мусора.

Возник вопрос: где можно найти необходимую информацию о проблеме мусора. Для ответа на этот вопрос составила следующий план:

1. Об истории появления проблемы мусора узнаю из энциклопедии и интернет-ресурсов.
2. О том, какой бывает мусор, как он влияет на природу, я узнаю у воспитателя и из интернет-ресурсов.
3. Я проведу эксперимент и узнаю, сколько мусора за неделю копится только в моей семье.
4. О том, куда девается мусор, я узнаю у воспитателя, побываю на виртуальной экскурсии в интернете.
5. Какие материалы можно переработать в домашних условиях узнаю у родителей и проведу опыт.
6. О том, какие поделки можно сделать из переработанного материала, я узнаю в интернете, попрошу маму помочь мне.

Из энциклопедии я узнала, что мусор – это то, что стало нам уже не нужным. В древние времена люди были ближе к природе, они оставляли после себя в основном органический мусор, который разлагался за короткий период. В то время не было упаковок. Крестьяне отправляли свою продук-

цию с поля прямо к столу. Овощные очистки скармливались скоту или использовались в виде компоста как удобрение. Промышленность развивалась, мусора стало намного больше. Люди не знали, куда девать мусор и просто выбрасывали его из окон на улицу. На улицах было так грязно, что горожанам приходилось носить башмаки на деревянных подошвах и даже ходули. В России Петр I издал указ о соблюдении чистоты. На улицах установили урны. Люди, опасаясь наказания, стали мусорить меньше. Позже появились старьевщики, которые собирали у населения металлолом, макулатуру, тряпье и сдавали всё на переработку.

В середине прошлого века стала развиваться химическая промышленность, открылось много фабрик и заводов. Запустили производство первых изделий из пластмассы. Мусора стало намного больше. Есть мусор, который опасен для людей, животных и растений, например, батарейки, изделия из пластмассы, полиэтиленовые пакеты. Разлагаясь, они выделяют ядовитые вещества, которые попадают в воздух, реки. Мусор разлагается очень долго: пищевые отходы – 1 месяц, офисная бумага – 2 года, жестяные банки – 10 лет, фольга – 100 лет, батарейки – 110 лет, пластик – 200 лет, стекло – 1000 лет.

Мусор очень вреден для всего живого на Земле. Мусорная свалка – среда для размножения насекомых и грызунов. Микробы, которые размножаются на свалках, становятся причиной развития болезней и даже эпидемий. При разложении отходов выделяется газ, который повышает опасность возникновения взрыва. Ядовитые вещества со свалок проникают в почву и грунтовые воды. На свалках постоянно возникают пожары, в результате которых в атмосферу выделяются ядовитые вещества.

Дома с родителями мы провели эксперимент, чтобы узнать, сколько мусора за неделю копится в нашей семье. Моя семья состоит из 6 человек. Целую неделю мы копили и сортировали мусор. Пластиковые бутылки, полиэтиленовые пакеты мы складывали в один пакет, бумажный мусор – в другой пакет, металлический мусор – в третий, стекло – в четвертый. Пищевые отходы мы отдавали на корм скоту.

По результатам эксперимента я составила схему, на которой изобразила мусор, накопившийся в нашей семье за неделю: 500 г. пластика, 1 кг бумажного мусора, одна стеклянная баночка, одна банка из-под консервов. Больше всего скопилось пластика и бумаги.

Вывод: в моей семье образуется большое количество бытовых отходов, которые затем выбрасываются на свалку или сжигаются. Все это приносит большой вред природе!

От воспитателя я узнала, что в городах начали устанавливать разноцветные контейнеры для сортировки мусора, чтобы его легче было перерабатывать на мусороперерабатывающих заводах. Но у нас в рабочем поселке Цильна пока нет таких контейнеров. Я побывала на виртуальной экскурсии на мусороперерабатывающем заводе города Ульяновска. Узнала, что мусор – это сырье для новых изделий.

Посмотрев познавательную передачу «Лабораториум» на детском телевизионном канале «Карусель», я узнала, что мусор может являться сырьем для новых изделий. Оказывается, что из переработанного пластика можно изготовить утеплитель для зимней одежды, ведра, ящики, бутылки и многое другое.

Так как в нашей семье скапливается больше всего пластика и бумаги, то я решила выяснить опытным путем, что из этих материалов можно переработать в домашних условиях.

Проведя опыт с бумагой и пластиком, установила, что:

- 1) бумага легко сминается, пластик тоже сминается при небольшом усилии;
- 2) бумага легко рвется, пластик не рвется;
- 3) бумагу легко можно разрезать ножницами, пластик тоже можно разрезать, но с усилием;
- 4) бумага горит, сгорает до пепла, пластик плавится, дымит;
- 5) бумага в воде намокает, тонет, со временем распадается на мелкие частицы, пластик в воде не тонет, не меняется.

Вывод: буду перерабатывать бумагу, попробую изготовить новую бумагу из старой.

Шаг 1. Нужно мелко нарезать использованную бумагу, замочить ее в большом количестве воды и оставить на 1 час.

Шаг 2. Измельчить получившуюся массу блендером.

Шаг 3. Процедить всю массу через сито.

Шаг 4. Разложить отцеженную бумажную массу тонким слоем на подносе и дать просохнуть.

Шаг 5. Прогладить сухую массу утюгом.

Чтобы бумага была разного цвета, можно в воду для замачивания добавить любые красители: гуашь, акварель, пищевые.

У меня получилась замечательная бумага! Я рассказала своим друзьям в детском саду о моем проекте и организовала в своей группе выставку поделок «Новинки из мусорной корзинки».

Я узнала все, что запланировала и ответила на главный вопрос: как можно уменьшить количество бумажного мусора в детском саду и дома? Вывод: проблему бумажного мусора решить довольно легко – его можно переработать. Работая над своим проектом, я узнала, что из переработанного бумажного мусора можно делать полезные изделия, которыми можно порадовать родных, при этом экономя семейный бюджет. И самое главное – продлевая жизнь бумаге, я берегу окружающую среду. В следующем исследовании я хочу узнать, как в домашних условиях дать вторую жизнь стеклянной таре.

**Т. В. Годунова, М. А. Ковардакова, Л. Е. Ларина**

**ФОРМИРОВАНИЕ ОСНОВ ПРОЕКТНОЙ КУЛЬТУРЫ У ДЕТЕЙ  
ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА  
НА КРАЕВЕДЧЕСКОМ МАТЕРИАЛЕ**

**Монография**

Издательство ООО «Вектор-С2»  
432013, г. Ульяновск, ул. Промышленная, д.53 Б  
Тел.: (8422) 65-84-05

Подписано в печать 1.03.2022 г.  
Формат 60x80  
Бумага офсетная  
Гарнитура Times  
Объем 8,9 усл. печ. л. Тираж 500 экз.

Отпечатано в типографии ООО «Вектор-С»  
432013, г. Ульяновск, ул. Промышленная, д.53 Б  
Тел.: (8422) 65-84-05