

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ  
федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение высшего образования  
«Тольяттинский государственный университет»

Гуманитарно-педагогический институт

(наименование института полностью)

Кафедра «Дошкольная педагогика, прикладная психология»

(наименование)

44.04.01 Педагогическое образование

(код и наименование направления подготовки)

Менеджмент в образовании

(направленность (профиль))

## ВЫПУСКНАЯ КВАЛИФИКАЦИОННАЯ РАБОТА (МАГИСТЕРСКАЯ ДИССЕРТАЦИЯ)

на тему Развитие гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации в процессе педагогического проектирования

Обучающийся

А.А. Ахмедова-Чекина

(Инициалы Фамилия)

(личная подпись)

Научный

канд. пед. наук, доцент А.Ю. Козлова

руководитель

(ученая степень (при наличии), ученое звание (при наличии), Инициалы Фамилия)

## Оглавление

Введение.....	3
Глава 1 Теоретические основы развития гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации в процессе педагогического проектирования .....	12
1.1 Психолого-педагогические аспекты развития гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации .....	12
1.2 Характеристика процесса педагогического проектирования как средства развития гибких компетенций педагогов.....	19
Глава 2 Экспериментальное исследование развития гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации в процессе педагогического проектирования .....	25
2.1 Выявление уровня развития гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации.....	25
2.2 Организация и содержание работы по развитию гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации в процессе педагогического проектирования .....	50
2.3 Выявление динамики развития гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации.....	99
Заключение.....	119
Список используемой литературы.....	122
Приложение А Список педагогов, участвующих в эксперименте.....	125
Приложение Б Диагностические материалы .....	126
Приложение В Результаты диагностики гибких компетенций педагогов	155
Приложения Г Примеры индивидуальных профилей гибких компетенций педагогов .....	157

## Введение

**Актуальность исследования.** Существенные изменения социально-экономических условий в обществе оказывают значительное влияние на процессы, происходящие в образовательной сфере. Система образования на современном этапе активно внедряет и реализует новые образовательные стандарты. Внедрение образовательных стандартов вносит изменения в структуру, наполнение и ресурсное обеспечение образовательной деятельности, в систему оценки полученных образовательных результатов, а также требования к профессиональным компетенциям педагогов.

Реализация требований федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования и профессионального стандарта педагога требует от педагога дошкольной образовательной организации необходимость владения рядом важных компетенций, среди которых: способность решать задачи воспитания и духовно-нравственного развития воспитанников в образовательной и вне образовательной деятельности, способность использовать современные методы и технологии обучения и диагностики, использовать возможности образовательной среды для достижения личностных, результатов и обеспечения качества образовательного процесса, организовывать сотрудничество обучающихся, поддерживать активность и инициативность, самостоятельность обучающихся, развивать их творческие способности, проектировать образовательные программы, индивидуальные образовательные маршруты воспитанников. Это *Hard skills* – обязательные профессиональные компетенции. Однако, реализация профессиональных функций педагога дошкольного образования требует обязательного взаимодействия с субъектами образовательного процесса: обучающимися, другими педагогами (коллегами), родителями. Продуктивное взаимодействие для создания

благоприятных условий развития ребенка невозможно без владения педагогом Soft skills – гибкими компетенциями.

В данном исследовании в качестве ведущего средства развития гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации мы рассматриваем педагогическое проектирование.

Педагогическое проектирование является неотъемлемой функцией деятельности педагога, не менее значимой, чем организаторская, гностическая или коммуникативная. По мнению ученых, педагогическое проектирование представляет собой функциональный компонент образовательной деятельности, отражающий предвидение педагогом будущего образовательного процесса, а также прогнозирование его результатов. Основоположником теории и практики педагогического проектирования в отечественной педагогике считается А.С. Макаренко. Воспитательный процесс он рассматривал как особым образом организованное «педагогическое производство». Он был противником стихийности процесса воспитания и выдвигал идею разработки «педагогической техники», продуманности действий, их последовательности с целью проектирования в человеке всего лучшего, формирования сильной, богатой натуры.

Одна из сторон педагогического проектирования – включение педагога в социально-педагогическую деятельность, направленную на поиск возможностей реконструирования образовательных систем и создание условий для развития полноценной творческой личности. Такая направленность деятельности педагога позволяет обеспечить не только совершенствование системы образования, но и адаптацию ее структурных элементов в аспекте процесса социальных преобразований; требует готовности педагога к данному виду деятельности.

С начала 90-х годов на основе психолого-педагогических исследований и разработок начала складываться «проектная парадигма в образовании» как

новый подход к развитию образования в целом и к становлению гибких профессиональных компетенций педагога.

Педагогическое проектирование как средство, влияющее на развитие гибких компетенций педагога, представляется образовательной тенденцией будущего и занимает все большее место в профессиональной деятельности. Предоставление дошкольным образовательным организациям более широких прав, введение в образовательные программы федерального компонента, определяемого государственными образовательными стандартами, а также регионального компонента и компонента, определяемого самой дошкольной образовательной организацией, требует от педагога умения проектировать содержание образования – образовательные программы, рабочие программы, методический материал любого уровня.

В этой связи в личностно-ориентированной образовательной парадигме на первый план выдвигается задача развития гибких компетенций в процессе педагогического проектирования, соответствующих потребности педагога в модернизации образовательной деятельности. Перед педагогической теорией и практикой встают вопросы поиска, обоснования и использования эффективных путей развития гибких компетенций педагога.

Не вызывает сомнения тот факт, что развитие гибких компетенций в процессе педагогического проектирования на высоком уровне определяет инновационный подход к педагогической деятельности, обеспечивает ее целостность, не позволяя распадаться на серию педагогических приемов; способствует освоению в единстве теории и практики, творческому педагогическому самоопределению, самопроектированию педагогом собственного роста и профессиональных достижений.

Различные аспекты проблемы развития умений педагогического проектирования изучались психологами, педагогами, методистами на протяжении многих лет. Основу составили работы в области философии, науковедения, культурологии (Ю. Громыко, Э.В. Ильенков, М.С. Каган, В.С. Шубинский, Г.П. Щедровицкий, Э.Г. Юдин), раскрывающие основные

принципы построения проектно-творческого процесса, выбора его стратегии и выделения характерных этапов педагогического проектирования.

Рассмотрены исторические и социальные аспекты педагогического проектирования (Е.С. Заир-Бек, В.В. Краевский, В.Е. Родионов, А.П. Тряпицына).

Выявлены сущность и функции педагогической деятельности (З.И. Васильева, В.Ф. Взятых, В.И. Гинецинский, Н.В. Кузьмина), объектом внимания ученых стали проблемы прогнозирования и моделирования образовательных систем и процессов (И.В. Бестужев-Лада, Б.С. Гершунский, Ю.Н. Кулюткин, Л.А. Редуш, Г.С. Сухобская), диагностики и целеполагания в педагогическом процессе (И.С. Батраков, Б.П. Битинас, О.Е. Лебедев, Н.Ф. Маслова, С.А. Расчетина), проектирования, конструирования и технологизации образовательных процессов (Г.А. Балл, В.П. Беспалько, А.А. Вербицкий, М.В. Кларин).

Наряду с разработанностью проблемы анализ научных исследований и педагогической практики позволил выявить существующие **противоречия**.

В практике современного образовательного пространства только начинает развиваться педагогическое проектирование, что свидетельствует о слабом понимании педагогами важности развития гибких компетенций в процессе педагогического проектирования, а содержание развития гибких компетенций педагогов не соответствует социальному заказу и педагогической практике.

Развитие умений педагогического проектирования у педагогов призвано снять противоречия между социальным заказом на формирование активной личности, способной к творчеству, самоорганизации, способной включаться в преобразовательную деятельность и отсутствием у педагогов понимания методологии педагогического проектирования, недостаточная сформированность специальных компетенций педагогического проектирования, ее обеспечивающих.

Выявленные противоречия позволяют сформулировать **проблему исследования:** каковы возможности педагогического проектирования в развитии гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации?

Исходя из актуальности данной проблемы, была сформулирована тема **исследования:** «Развитие гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации в процессе педагогического проектирования».

**Цель исследования:** теоретически обосновать и экспериментально проверить возможность развития гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации в процессе педагогического проектирования.

**Объект исследования:** процесс развития гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации.

**Предмет исследования:** педагогическое проектирование как средство развития гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации.

**Гипотеза исследования** основана на следующих предположениях:

- изменение уровня гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации возможно благодаря процессу педагогического проектирования;
- стимулирование развития гибких компетенций педагогов на каждом этапе педагогического проектирования (прогнозирование, моделирование, планирование, конструирование) обеспечивается применением методического конструктора;
- методический конструктор включает в себя модули методических приемов (упражнений) для развития определенных гибких компетенций (критическое мышление, координация, креативность, коммуникация) на каждом этапе педагогического проектирования.

В соответствии с целью и гипотезой сформулированы следующие **задачи исследования:**

1. Изучить теоретические основы проблемы исследования, степень ее научной разработанности; определить категориальное поле исследования.

2. Подобрать диагностический инструментарий, выявить уровни развития гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации, составить индивидуальные профили гибких компетенций.

3. Разработать и апробировать содержание и методический конструктор развития гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации в процессе педагогического проектирования.

**Теоретико-методологической основой исследования** являются положения:

- о содержании гибких компетенций педагогов (А.В. Гиззатуллина, Н.Н. Логинова, О.В. Шатунова);
- сущности и структуре процесса педагогического проектирования (А.А. Беляев, В.П. Беспалько И.В. Вострикова, Н.А. Юкина);
- развитию умений педагогического проектирования с помощью рефлексии как механизма образования личностного опыта (М.П. Горчакова-Сибирская, В.Н. Куминова, И.А. Колесникова).

Для проверки гипотезы и решения поставленных задач использован комплекс теоретических и эмпирических **методов исследования**:

- теоретический анализ психолого-педагогической и методической литературы, систематизация и обобщение передового педагогического опыта;
- наблюдение за деятельностью педагогов, анализ проектной деятельности педагогов и воспитанников, беседа, анкетирование, количественный и качественный анализ полученных данных, методы графической обработки результатов.

**Экспериментальная база** исследования: МБУ «Школа №73» СП детский сад «Облачко».

**Основные этапы исследования.** В осуществлении исследования можно выделить три этапа.



На первом этапе (2020-2021 гг.) – организационно-подготовительном – изучены психолого-педагогические аспекты развития гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации в процессе педагогического проектирования; определены методологические и теоретические основы исследования, характеристика процесса педагогического проектирования, сформулированы проблема, цель, задачи исследования.

На втором этапе (2021-2022 гг.) – содержательно-технологическом – разработаны и апробированы содержание и методические приемы развития гибких компетенций педагогов в процессе педагогического проектирования.

На третьем этапе (2022 г.) – итогово-диагностическом – обобщены результаты эксперимента и оформлены материалы диссертационного исследования.

**Научная новизна исследования** заключается в следующем:

- педагогическое проектирование обосновано как средство развития гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации;
- выявлены возможности каждого этапа педагогического проектирования в развитии конкретных гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации;
- определено содержание и модули методических приемов (упражнений) для развития гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации на каждом этапе педагогического проектирования.

**Теоретическая значимость исследования** состоит в конкретизации возможностей этапов педагогического проектирования в развитии определенных гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации.

**Практическая значимость исследования** определяется тем, что возможен перенос в деятельность образовательных организаций

осмысленного в работе теоретико-практического опыта развития гибких компетенций педагогов в процессе педагогического проектирования:

- диагностический инструментарий для выявления уровня развития гибких компетенций и составления индивидуального профиля гибких компетенций каждого педагога;
- методический конструктор развития гибких компетенций педагогов в процессе педагогического проектирования.

**Достоверность и обоснованность результатов** исследования обеспечена исходными теоретическими положениями, применением комплекса методов, адекватных природе исследуемого объекта, воспроизводимостью и репрезентативностью полученных экспериментальных данных, подтверждением гипотезы исследования его результатами.

**Личное участие магистранта** в исследовании выражено в изучении теоретического состояния проблемы; выявлении уровня развития гибких компетенций педагогов и составлении индивидуальных профилей; внедрении результатов исследования в практику дошкольной образовательной организации; анализе результатов.

**Апробация и внедрение результатов работы** велись в течение всего исследования. Его результаты докладывались и обсуждались на отчетах по научно-исследовательской работе в семестре, а также на педагогических советах в МБУ «Школа №73» СП детский сад «Облачко» г.о. Тольятти. Материалы исследования нашли отражение в 4 публикациях.

#### **Основные положения, выносимые на защиту.**

1. Обоснование роли педагогического проектирования как средства развития гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации. Процесс педагогического проектирования, направленный на комплексное многоуровневое решение педагогических проблем, состоит в разработке вариантов предстоящей педагогической деятельности и прогнозировании ее результатов с учетом ресурсов и рисков, что

непосредственно связано с развитием таких гибких компетенций педагогов, как критическое мышление, координация (тайм-менеджмент), креативность, коммуникация, проектной мышление.

2. Стимулирование развития гибких компетенций педагогов на каждом этапе педагогического проектирования (прогнозирование, моделирование, планирование, конструирование) обеспечивается применением методического конструктора. Методический конструктор включает в себя модули методических приемов (упражнений) для развития определенных гибких компетенций (модуль «Критическое мышление», модуль «Координация», модуль «Креативность», модуль «Коммуникация», модуль «Проектное мышление») на каждом этапе педагогического проектирования. Методический конструктор носит метапредметный характер: методические приемы (упражнения) в составе модулей могут быть выстроены на содержании конкретной темы педагогического проекта.

3. Динамику развития гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации позволяет выявить индивидуальный профиль. Это графическая визуализация результатов диагностики, показывающая степень выраженности каждого показателя в общей структуре гибких компетенций педагога.

**Структура магистерской диссертации.** Работа состоит из введения, двух глав, заключения, список используемой литературы (30 наименований) и 4 приложений. Текст содержит 1 рисунка, 16 таблиц. Основной текст работы изложен на 124 страницах.

# **Глава 1 Теоретические основы развития гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации в процессе педагогического проектирования**

## **1.1 Психолого-педагогические аспекты развития гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации**

Рассматривая образовательное пространство и его участников, нельзя не задуматься о компетенции, профессионализме и становлении педагога. Поскольку для современного образовательного пространства характерна постоянная модернизация своих навыков и умений с хорошо сформированными знаниями и пониманием механизмов развития. Система образования на данный момент изучает различные способы внедрения образовательных технологий и вносит их в непосредственную развивающую среду личности самого педагога. Вследствие этого можно отметить, что современный педагог, который двигается вперёд, должен владеть разносторонними профессиональными компетенциями. «Это Hard Skills – обязательные профессиональные компетенции. Однако, реализация профессиональных функций педагога дошкольного образования требует обязательного взаимодействия с субъектами образовательного процесса: обучающимися, другими педагогами (коллегами), родителями. Продуктивное взаимодействие для создания благоприятных условий развития ребенка невозможно без владения педагогом Soft Skills – гибких компетенций» [11].

Профессиональные компетенции педагога – это основные фундаментальные компетенции, которые вбирают в себя умения педагога решать проблемы в образовательной деятельности, ставить цели и задачи планомерно достигая их. Сформированные профессиональные компетенции являются важным условием для продуктивной деятельности в условиях образовательной среды.

Гибкие компетенции можно обозначить как компетенции, которые направлены на формирование и развитие системного мышления, эмоционального интеллекта, коммуникативной компетенции, креативного подхода к деятельности и к постоянному расширению своих возможностей и открытий к нововведениям. Сформированные гибкие компетенции позволяют педагогу реализовать свою деятельность с большей эффективностью как для себя, так и для других участников образовательного процесса.

Можно отметить, что «изучением проблем «мягких» и «твердых» (профессиональных) навыков (soft skills и hard skills) в разное время занимались О.В. Барина, Н.В. Жадько, М.А. Чуркина, А.Н. Мирошниченко, А.М. Новиков, М.А. Чошанов, О.Л. Чуланова и другие. В настоящее время в отечественной науке общими вопросами формирования softskills занимаются многие исследователи и преподаватели вузов: А.И. Ивонина, О.Л. Чуланова, Л.В. Чернецова, А. В. Веткина, Е. Кулик и другие. Интересными, на наш взгляд, являются публикации, освещающие проблему формирования и развития soft skills в педагогической сфере (Т. А. Яркова, И. И. Черкасова, А. С. Патлина, Е. Д. Попова и др.) [20]»

«На мировом форуме в Швейцарии, проведенным в 2016 году, раскрыли сущность десяти гибких компетенций, которые необходимы педагогу для развития профессиональной стороны своей деятельности и эффективно применимы к жизни.

Они представляют собой комплекс навыков или компетенций, которые можно было бы назвать метапредметными или общими для различных видов деятельности, и включают в себя некоторые характерные черты когнитивной и в целом интеллектуальной деятельности, эмоционального интеллекта, управления собственной деятельностью и конструктивного взаимодействия с другими людьми» [6].

Важность развития гибких компетенций у педагогов определено имеет особую ценность, поскольку именно педагоги определяют пути

направления личности ребёнка и помогают ему в реализации себя. Поскольку в мире наступило время активной технологизации, которая проникает во все сферы жизнедеятельности человека с самого рождения, для педагога выступают такие значимые навыки, как умение креативно подходить к решению образовательных задач, умение формировать у своих воспитанников эффективно коммуникативные навыки и эмоциональный интеллект.

Таким образом, можно определить виды гибких компетенций.

Комплексное многоуровневое решение педагогических проблем.

Данная компетенция рассматривает умение педагога решать различные проблемы, возникающие при построении образовательной деятельности. Определять уровни и этапы решения проблемы и предлагать эффективные пути решения, ориентируясь на поставленные цели и задачи при построении педагогического процесса. Важным элементом данной компетенции является умение педагога смотреть вглубь проблемы и видеть её причину, рассматривать ситуацию с разных сторон и точек зрения, не воспринимая её только с одной позиции.

Критическое мышление как умение педагога анализировать различного рода информацию и воспринимать её на основании фактов, умение делать выводы и критически оценивать ситуацию. Основой критического мышления являются навыки рассуждения, анализа, оценки, решения проблемы и принятия решения на основе полученных данных. Развитие критического мышления также подразумевает под собой умение строить причинно-следственные связи и логично, аргументированно преподносить информацию при коммуникации [17].

Проектное мышление – рациональный подход к работе, отношение к делам как к пошаговым действиям к достижению конкретного результата. Проектное мышление – это результативное мышление, направленное на воплощение идей в жизнь. Иерархический стиль управления – директивы, приказы, распоряжения сверху – постепенно уходят в прошлое. Тренд

нашего времени – это проектное управление, поэтому иерархическая структура постепенно трансформируется, специалистов будут формировать в проектные команды и как следствие, навык понимания ведения проектов будет еще более актуален [14].

Креативность как актуальный навык современного времени, который особенно важен для педагога и его образовательной деятельности, характеризуется такими критериями как способность к поиску и созданию новых творческих идей, а также их реализации. Креативность не принимает стереотипного мышления, поскольку нацелена на гибкость и оригинальность творческих идей, либо применение традиционных идей, но в новом воплощении. Креативность как умение проявлять своё творческое воображение, как способность чувствовать правильное направление мысли с уклоном на единство и глубину творческого познания [2].

Управление людьми (обучающимися). Данная компетенция предполагает умение создавать условия для образовательной деятельности и раскрытия личности обучающихся, направление своих воспитанников на развитие своих способностей, возможностей и творческого потенциала, умение вести за собой воспитанников при этом создавая гармоничные условия для реализации пути направления личности [17].

«Сотрудничество с другими (коллегами, руководством, родителями, обучающимися, внешними партнерами). Данная компетенция предполагает умение выстраивать продуктивное взаимодействие с коллегами и остальными участниками образовательного процесса для решения тех или иных задач, возникающих в процессе работы. Предполагается, что здесь ключевыми будут являться такие умения, как устанавливать контакт, предупреждать конфликтные ситуации, применять стратегии выхода из конфликтных ситуаций» [3].

Эмоциональный интеллект. Является основополагающим навыком системы гибких компетенций. Эмоциональный интеллект подразумевает под собой умение понимать и чувствовать эмоциональное состояние других

людей, а также способность понимать себя и свое эмоциональное состояние, поддерживать свой эмоциональный фон и умение проявлять саморегуляцию по отношению к своим и чужим эмоциям [4].

Суждение и принятие решений. «Данная компетенция рассматривает суждение и принятие решений, как свойство расширения человеческого познания для формирования собственного взгляда по вопросам разной величины, а также умение самостоятельно, проявляя осознанность принимать решения и брать за них ответственность» [7].

«Клиентоориентированность. Данная компетенция означает навык взаимодействия с окружающими и решения проблем людей на основе понимания их ценностей и потребностей. Компетенция предусматривает умение ориентироваться и понимать желания клиента, в данном случае клиента, нацеленного на получения образовательной услуги (родители и дети)» [15].

«Умение вести переговоры. Это навык коммуникации с позиции переговорного процесса, направленного на долгосрочное сотрудничество; убедительное донесение своей позиции через вербальные и невербальные техники с учетом специфики и интересов второй стороны переговоров» [27].

«Когнитивная гибкость. Предполагает оперативное переключение с одной мысли на другую, а также обдумывание нескольких идей и задач одновременно.

Тайм-менеджмент. Компетенция предполагает многоуровневый процесс самоорганизации и самореализации личности педагога» [29].

Развитие вышеперечисленных гибких компетенций обязательно носит системный характер деятельности педагога, практикующего педагогическое проектирование.

В современном понимании можно предположить, что без развитых гибких компетенций педагог не сможет совершать качественную «практико-ориентированную деятельность, целью которой является разработка новых,



не существующих в практике образовательных систем и видов педагогической деятельности» [8].

Поскольку «педагогическое проектирование – это высший уровень педагогической деятельности, проявляющийся в творчестве педагога и в постоянном совершенствовании искусства обучения, воспитания и развития личности, педагогическое творчество будет рассматриваться, как состояние педагогической деятельности, при котором происходит создание принципиально нового в содержании, организации учебно-воспитательного процесса, в решении научно-практических проблем» [9].

Именно поэтому развитие гибких компетенций в процессе педагогического проектирования будет проявляться как:

- «совокупность творческих способностей и исследовательских умений, среди которых важное место занимают инициативность и активность;
- глубокое внимание и наблюдательность;
- искусство нестандартно мыслить;
- богатое воображение и интуиция;
- исследовательский подход к анализу образовательных ситуаций и решению педагогических задач;
- развитый эмоциональный интеллект;
- самостоятельность суждений и выводов.

Педагогическое проектирование с технологической точки зрения – это система, основными компонентами которой являются: высокая общая культура, гуманистическая направленность, профессиональные знания и умения, творчество и педагогические способности, технологическая компетентность» [9].

Гибкие компетенции педагогов будут успешно развиваться в процессе педагогического проектирования, если педагоги включают развитие гибких навыков в свою повседневную системную работу. При организации педагогического проектирования глобальное место в иерархии гибких

навыков занимает коммуникация. Для развития данного навыка необходимо постоянно коммуницировать, но с определённой целью, внедрять в образовательный процесс дискуссии и деловые игры. Поскольку для педагога главным процессом проектирования является образовательный процесс, при развитии навыка коммуникации рекомендуется создавать пространство активного наблюдения и рассуждения на разные темы, совместно реализовывать проекты.

В «данном направлении в процессе обучения деятельность педагога должна быть направлена на развитие умений доступно и интересно излагать свои идеи и мысли, уверенно говорить как с группой сверстников, так с другими взрослыми, выступать перед аудиторией» [7].

Сам процесс «педагогического проектирования состоит в том, чтобы создавать предположительные варианты предстоящей деятельности и прогнозировать ее результаты, что прямым образом связано с развитием таких гибких навыков, как комплексное многоуровневое решение педагогических проблем, критическое мышление, когнитивная гибкость и умение анализировать и обрабатывать информацию» [10].

Таким образом, можно сделать вывод о том, что *soft skills* – это уникальные навыки, которые являются наиболее актуальными в современном мире во всех сферах деятельности, включая образовательную.

На данном этапе развития технологизации, когда нужно уметь приспосабливаться к разного рода условиям и искать нестандартные пути решения, можно сказать, что именно гибкие навыки делают специалиста конкурентоспособным, поскольку гибкие навыки являются универсальным набором основных черт современного развивающегося специалиста.

## **1.2 Характеристика процесса педагогического проектирования как средства развития гибких компетенций педагогов**

В настоящее время педагогическое проектирование стало главным механизмом развития деятельности педагога и достижения образовательных результатов. Впервые термин «проектирование» появился в 1950-1960 годах, когда впервые углубленно начали создавать образовательные программы в учебных заведениях. На данном этапе развития педагогики можно заметить, что всё больше внимание педагогического сообщества акцентируется на проектной деятельности, на проектировании образовательного процесса. Нельзя не отметить, что относительно недавно в педагогике возникло понятие «педагогическое проектирование» [24]. «Это понятие было заимствовано из технической сферы деятельности, когда педагог и философ Розин Вадим Маркович отметил, что проектировать можно всё что угодно, под влияние процесса проектирования попадает наука, социальная сфера и образование. Именно поэтому в последние годы возникло мнение, что педагогика не менее других наук нуждается в знании механизмов проектировочной отрасли» [25].

«Педагогическое проектирование не имеет единого понятия и трактуется различными педагогами В.А. Болотовым, Н.В. Борисовой, В.С. Безруковой, В.А. Сластениным и другими, как:

- процесс «возведения» педагогом новых педагогических механизмов, систем, форм, методов и приёмов, который характеризуется расширением педагогического мышления и усовершенствованием педагогического мастерства;
- деятельность, которая направлена на создание новых методических разработок, проектов, где поднимаются актуальные проблемы и задачи образования, которые решаются созданием инновационных методик в различных образовательных системах;

– процесс конструирования модели образовательной деятельности, системы педагогических воздействий в рамках обучения и воспитания; содержательное, организационно-методическое, материально-техническое и социально-психологическое оформление замысла реализации целостного решения педагогической задачи, которое может осуществляться на эмпирическо-интуитивном, опытно-логическом и научном уровнях» [19].

«Таким образом, имея представления о понятии педагогическое проектирование можно представить процесс самого педагогического проектирования. Под процессом будет рассматриваться ход последовательного развития педагогического проектирования» [12].

«Если исследовать процесс как переход из одного состояния в другое необходимо обозначить единицу процесса, развитие которой будет показывать происходящие изменения и определять, характеризовать тенденцию направления этих изменений.

Элемент педагогического процесса, по мнению Б. Битинаса, должен удовлетворять следующим обязательным условиям:

- обладать всеми существенными признаками целостного процесса;
- являться общим для реализации любых воспитательных целей;
- наблюдаться при выделении путем абстрагирования в любом реальном процесс» [24].

«По вопросу выделения элемента педагогического процесса, мнения педагогов значительно расходятся. Так, например, Л.Ф. Спирин в качестве такого элемента определяет «педагогическую ситуацию, Г.И. Легенький – временной отрезок, в течение которого произошло изменение личности воспитанника» [13].

Таким образом, можно выделить единицу педагогического проектирования – педагогическую задачу. Единицей будет являться постановка и решение педагогической задачи, как части в целом процессе.

Поскольку педагогическое проектирование – это процесс, оно будет состоять из этапов, имеющих свою последовательность. Мы рассмотрим несколько концепций этапов педагогического проектирования. «Наиболее общепринятые этапы педагогического проектирования выделил В.П. Беспалько.

Прогнозирование (аналитический этап) – визуальное фиксирование ожидаемого события и результата.

Моделирование (создание модели) – определение цели или идеи, создание педагогической системы, процессов, ситуаций и основных путей их достижения.

Проектирование (создание проекта) – разработка этапов проектной деятельности и приведение их практическую реализацию.

Конструирование (создание конструкта) – дальнейшая детализация созданного проекта, приближающая его для использования в конкретных условиях реальными участниками образовательных отношений» [5].

Л.В. Илюхина предложила следующую концепцию этапов педагогического проектирования.

«Первый этап – педагогическое изобретательство. Процессом данного этапа становится воздвижение изобретательской идеи, которая требует своего развития и решения в ходе практической деятельности. Впоследствии изобретательская идея должна будет работать на практике, решая актуальные проблемы той ситуации, в которой она применяется. На данном этапе, при создании изобретательской идеи следует четко определить педагогическую проблему и её аспекты.

Второй этап – создание единичного опытного образца. Изобретательская идея, созданная на первом этапе должна «обрасти» всеми качествами строящейся системы и воплотиться в технологию, метод» [8]. Педагог-проектировщик, ориентируясь на ту или иную педагогическую конструкцию, собственный опыт и современные представления, создает новый образец данной конструкции, в основе которой лежит его

изобретательская идея. Для реализации этих действий педагог-проектировщик привлекает педагогическое моделирование. Затем созданный образец проходит стадию оценивания.

Этап считается завершенным, когда выявлены общие характеристики моделируемой конструкции, а также характеристики, определяющие педагогическую ситуацию, в которой находится педагог, построена модель педагогической конструкции.

«Третий этап – педагогический эксперимент. На данном этапе происходит апробация модели педагогической конструкции. На данном этапе проверяется эффективность выбранной ранее идеи и методов достижения результата для решения актуальной проблемы в той или иной педагогической ситуации. Этап считается завершенным, когда педагог прошёл успешный педагогический эксперимент, который обеспечил ему эффективность разрешения поставленной проблемы.

Четвёртый этап – создание конечного проекта. На данном этапе система корректируется, выделяя какие-либо несущественные недостатки или неточности. Добавляются важные аспекты, дополнения для решения актуальной проблемы в педагогической ситуации. Этап является завершенным, когда педагог-проектировщик скорректировал, проверил систему ещё раз, представил полученные результаты» [8].

Таким образом, можно сказать о том, что педагогическое проектирование не является единичной педагогической ситуацией. Педагогическое проектирование существует в самой деятельности педагога и является поэтапным системным процессом. Поскольку педагогическое проектирование охватывает всю образовательную деятельность, планирует и организует деятельность педагога, позволяет решать различные задачи и проблемные ситуации, используя алгоритм изобретательской идеи, создавать модель педагогической ситуации и возводить её в практике, прибегая к педагогическому эксперименту.

## Выводы по первой главе

На основе изучения теоретических основ проблемы исследования, степени ее научной разработанности можно сделать вывод о том, что гибкие компетенции (soft skills) – это уникальные навыки, которые являются наиболее актуальными в современном мире во всех сферах деятельности, включая образовательную.

В современных реалиях, когда нужно уметь приспосабливаться кразного рода условиям и искать нестандартные пути решения, именно гибкие компетенции делают специалиста конкурентоспособным, поскольку являются универсальным набором основных черт современного развивающегося специалиста. Гибкие компетенции представляют собой комплекс навыков или компетенций, которые являются метапредметными или общими для различных видов деятельности и включают в себя некоторые характерные черты когнитивной и в целом интеллектуальной деятельности, эмоционального интеллекта, управления собственной деятельностью и конструктивного взаимодействия с другими людьми.

Процесс педагогического проектирования состоит в том, чтобы создавать предположительные варианты предстоящей деятельности и прогнозировать ее результаты, что прямым образом связано с развитием таких гибких навыков, как комплексное многоуровневое решение педагогических проблем, критическое мышление, когнитивная гибкость и умение анализировать и обрабатывать информацию.

В настоящем исследовании при организации педагогического проектирования с педагогами дошкольной образовательной организации мы будем опираться на подход В.П. Беспалько к выделению этапов педагогического проектирования:

- прогнозирование (аналитический этап) – определение ожидаемого результата;

- моделирование (создание модели) – определение цели создания педагогической системы, процессов, ситуаций и основных путей их достижения;
- проектирование (создание проекта) – разработка этапов проектной деятельности;
- конструирование (создание конструкта) – дальнейшая детализация созданного проекта, приближающая его для использования в конкретных условиях реальными участниками образовательных отношений.

Развитие гибких компетенций в процессе педагогического проектирования определяет инновационный подход к педагогической деятельности, обеспечивает ее целостность, не позволяя распадаться на серию педагогических приемов; способствует освоению в единстве теории и практики, творческому педагогическому самоопределению, самопроектированию педагогом собственного роста и профессиональных достижений.



## **Глава 2 Экспериментальное исследование развития гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации в процессе педагогического проектирования**

### **2.1 Выявление уровня развития гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации**

Цель констатирующего этапа эксперимента – выявление уровня развития гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации.

В экспериментальном исследовании принимали участие 20 педагогов МБУ «Школа № 73» СП детский сад «Облачко» г.о. Тольятти. Список педагогов представлен в Приложении А.

На основании исследований А.В. Гиззатуллиной, М.П. Горчаковой-Сибирской А.А. Беляевой, И.В. Востриковой, В.Н. Куминовой, И.А. Колесниковой, Н. Н. Логиновой, О. В. Шатуновой, Н.А. Юкиной были выделены критерии и показатели гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации, подобраны диагностические методики.

Таблица 1 – Диагностическая карта констатирующего эксперимента

Критерий	Показатель развития гибких компетенций	Диагностическая методика
Критическое мышление	Умение анализировать поставленные вопросы и предлагать ответы, применяя гибкость, используя аргументацию	Диагностическая методика 1. «Тест критического мышления» (Автор: Т. Пашенко) Диагностическая методика 2. Адаптированный опросник «Стили мышления» (Авторы: Р. Брэмсон, А.Харрисон в адаптации А.А. Алексева)
Координация	Умение продуктивно сотрудничать с людьми. Умение выстраивать свой тайм-менеджмент.	Диагностическая методика 3. Адаптированный опросник «Готовность к сотрудничеству» (Автор: К. Томас)

Продолжение таблицы 1

		Диагностическая методика 4. Тест-опросник самоорганизации деятельности «Психодиагностика управления временем» (Автор: Е.Ю. Мандрикова).
Креативность	Умение творчески подходить к решению ситуаций, требующих креативного подхода	Диагностическая методика 5. «Диагностика уровня творческого потенциала личности» (Автор: Э. Торренс)
Коммуникация	Умение выстраивать коммуникацию с партнерами по совместной деятельности, стиль общения	Диагностическая методика 6. «Коммуникативная толерантность» (Автор: В.В. Бойко)
Проектное мышление	Умение выстраивать проектную деятельность	Диагностическая методика 7. Модернизация самодиагностики «Проектное мышление» (Автор: Л. Моровкина)

Рассмотрим диагностические методики и полученные результаты.

Диагностическая методика 1. Тест критического мышления «Проверь уровень критического мышления» в рамках просветительского проекта In Liberty «Соломенные человечки» (Автор: Т. Пащенко).

Цель: выявление умения критически оценивать ситуацию, выбирая правильное решение.

Материал: напечатанные ситуации с вариантами ответа.

Содержание: представлено в Приложении Б.

Анализ ответов.

Низкий уровень развития критического мышления. От 0 до 3 правильных ответов: тестируемого легко ввести в заблуждение, не расположен к оцениванию ситуации. Навыки критического мышления нуждаются в развитии.

Близкий к среднему уровню развития критического мышления. От 4 до 6 правильных ответов: тестируемый может рассуждать логически, расставлять детали контекста для анализа ситуации, но не всегда.

Средний уровень развития критического мышления. От 7 до 8 правильных ответов: Тестируемый распознаёт нелогичность, отсутствие

корректности и ложь в деталях контекста различных ситуаций. Тестируемый логически рассуждает, применяя такие мыслительные операции как анализ, синтез, сравнение.

Высокий уровень развития критического мышления. От 8 до 10: Тестируемый отлично определяет ложные факты, быстро сравнивает разные потоки информации. Применяет мыслительные операции, развито логическое мышление, применяет разные конструктивные аргументы.

Результаты по всем диагностическим методикам представлены в Приложении В (таблица В.1).

Количественные результаты на выявление умения анализировать поставленные вопросы и предлагать ответы, применяя гибкость, используя аргументацию, представлены в таблице 2.

Таблица 2 – Количественные результаты диагностической методики 1

Уровень	Количество педагогов	Процентное соотношение
Высокий уровень развития критического мышления	2	10%
Средний уровень развития критического мышления	1	5%
Близкий к среднему уровню развития критического мышления	1	5%
Низкий уровень развития критического мышления	16	80%

По результатам первой диагностической методики на выявление умения анализировать поставленные вопросы и предлагать ответы, применяя гибкость, используя аргументацию, 10% (2 педагога: К.Т.И., К.Ю.Г.) имеют высокий уровень развития критического мышления, педагоги активно размышляют, считают, аргументируют свое мнение и приводят примеры. Отвечая на вопрос 1 о заработной плате, педагоги подумали и решили рассчитать настоящую сумму, чтобы проанализировать, насколько верно утверждение о том, что если зарплата понизилась на то же количество

процентов, осталась ли сумма той же. Для педагогов с высоким уровнем развития критического мышления характерно поэтапное детальное продумывание контекста читаемой ситуации. Педагоги раскладывают информацию логически точно и верно.

5% (1 педагог: М.Т.В.) имеет средний уровень развития критического мышления, что характеризовалось анализом критически поставленной ситуации, распознаванием ложных утверждений и вариантов вопросов, но в тоже время концентрация на предложенный материал снижалась, от чего педагог переставал мыслить логически и останавливать своё внимание на ситуациях, детализировать информацию.

5% (1 педагог: Б.Е.А.) имеет близкий к среднему уровню развития критического мышления. Данные педагоги рассуждают логически, склонны к некоторому анализу, однако не продумывают критические ситуации глубоко, предпочитают оставаться на поверхности рассуждений. Имеют предпосылки развития среднего уровня критического мышления.

80% (16 педагогов: Б.М.Ю., В.И.Г., Г.О.И., Е.С.А., К.А.К, К.И.В., К.Ю.А., М.З.И., М.Т.Е., С.З.Ш., Щ.Н.В.) имеют низкий уровень развития критического мышления. Для данного процента педагогов характерно сниженное внимание к восприятию ситуаций, требующих логического мышления. Педагоги не концентрируются на поставленной перед ними ситуации, не детализируют и не раскладывают её на информационные блоки. Можно также отметить, что затруднения у педагогов вызывают вопросы, где необходимо определить правдивость суждения, в ответах в основном педагоги всегда указывают, что суждение не верно или что такого не может быть. При ответах педагоги не склоняются к использованию критического мышления и не проявляют предпосылок к нему.

Диагностическая методика 2. «Адаптированный опросник «Стили мышления» (Р. Брэмсон, А. Харрисон в переводе и адаптации А.А. Алексеева)» [28].

Цель: выявление преобладаемого стиля мышления, а также умение анализировать поставленные вопросы и предлагать ответы применяя гибкость и критичность мышления.

Материал: напечатанный тест-опросник

Содержание: представлено в Приложении Б.

Интерпретация результатов.

«Объяснение результатов следует проводить на основании сравнения показателей по каждой отдельной шкале с общей картиной предпочтения стилей мышления:

36 или менее баллов: этот стиль абсолютно чужд испытуемому, он, вероятно, не пользуется им практически нигде и никогда, даже если этот стиль является лучшим подходом к проблеме при данных обстоятельствах.

От 42 до 37 баллов: вероятно, стойкое игнорирование данного стиля.

От 48 до 43 баллов: для испытуемого характерно умеренное пренебрежение этим стилем мышления, то есть, при прочих равных условиях, он, по возможности, будет избегать использования данного стиля при решении значимых проблем.

От 59 до 49 баллов: зона неопределенности. Данный стиль следует исключить из рассмотрения.

От 65 до 60 баллов: испытуемый отдает умеренное предпочтение этому стилю. Иначе говоря, при прочих равных условиях, он будет предрасположен использовать этот стиль больше или чаще других.

От 71 до 66 баллов: испытуемый оказывает сильное предпочтение такому стилю мышления. Вероятно, он пользуется данным стилем систематически, последовательно и в большинстве ситуаций. Возможно даже, что время от времени испытуемый злоупотребляет им, то есть использует тогда, стиль не обеспечивает лучший подход к проблеме. Чаще это может происходить в напряженных ситуациях (дефицит времени, конфликт и тому подобное).

72 и более баллов: у испытуемого очень сильное предпочтение этого стиля мышления. Другими словами, он чрезмерно фиксирован на нем, использует его практически во всех ситуациях, следовательно, и в таких, где этот стиль является далеко не лучшим (или даже неприемлемым) подходом к проблеме» [16].

Результаты по всем диагностическим методикам представлены в Приложении В (таблица В.1).

Количественные результаты на выявление преобладаемого стиля мышления и умение анализировать поставленные вопросы и предлагать ответы, применяя гибкость и критичность мышления, представлены в таблице 3.

Таблица 3 – Количественные результаты диагностической методики 2

Уровень	Количество педагогов	Процентное соотношение
Прагматический стиль	2	10%
Синтетический стиль	1	5%
Аналитический стиль	2	10%
Идеалистический стиль	14	70%
Реалистический стиль	1	5%

По результатам диагностики на выявление преобладаемого стиля мышления и умение анализировать поставленные вопросы и предлагать ответы применяя гибкость и критичность мышления. 10 % (2 педагога: В.И.Г., К.Ю.А.) имеют прагматический стиль мышления, что характеризуется тем, что педагоги не опираются на возможность анализировать, на возможность критически оценить ситуацию под разными углами, а чаще всего опираются лишь на личный опыт, на ту информацию и материалы, которыми они владеют и которые доступны для них в данный момент. Педагоги с прагматическим стилем мышления характеризуются быстротой выполнения работы, но не всегда качественным выполнением. В тоже время педагоги с данным типом мышления являются активными, умеют проявлять жизненную гибкость и адаптивность к разной деятельности.

5% (1 педагог: Б.Е.А.) имеет синтетический стиль мышления и характеризуются новаторством, синтезатором оригинальных и креативных идей. Педагоги с данным типом мышления умеют находить новые решения, рассуждать над противоречиями, находить новые подходы к решению каких-либо вопросов или к созданию какой-либо концепции деятельности. Данный тип мышления характеризует теория. Педагоги с данным типом мышления легко выстраивают теорию на основе самых разных выводов.

10% (2 педагога: К.Т.И, К.Ю.Т.) имеют аналитический стиль мышления, что характеризуется тщательностью и проработанностью любого вида информации, раскладке информации на детали и методично преподнесённой в случае предоставления какого-либо материала по запросу. Данные педагоги создают конкретный план предстоящей деятельности на основе информации и фактов. Склонны к логическому, рациональному восприятию мира и всех его сторон.

70% (14 педагогов: Б.М.И., Г.О.И., Е.С.А., К.А.К., К.О.А., К.И.В., К.С.В., М.Т.Е., М.Т.В., М.З.И., С.З.Ш., Т.И.Ф., Щ.Н.В., Ф.Е.А.) имеют идеалистический стиль мышления, что характеризуется тем, что они воспринимают жизненные ситуации на основе чувств, ощущений и эмоций. Данный тип имеет ассоциативное мышление и активно реализуется в коммуникации с людьми. Склонны к оцениванию и проявлению интуитивных качеств, при этом данный тип в основном полагается на догадки и не стремится анализировать ситуацию с логической стороны. В то же время данный тип личности является коммуникативно открытым и склонен интересоваться человеком, его миром, приоритетами и важными сторонами жизни. Идеалистический тип не проявляет склонности к оцениванию ситуации, концентрации на фактах, статистике. Идеалистический тип мышления не склонен к конфликтам, старается их обходить или идти на компромисс. Педагоги с преобладающим идеалистическим типом мышления склонны активно принимать разные новые идеи и предложения. Несмотря на свою открытую позицию в

коммуникации идеалисты являются «требовательными» по отношению к другим, из-за чего часто разочаровываются в людях. Помимо этого, данный тип мышления может проявлять настоящий профессионализм в деятельности и находить решение проблемы даже в самых трудных ситуациях.

5% (1 педагог: Ч.М.В.) имеет реалистический стиль мышления, что характеризуется особенностью восприятия только фактической (реальной) информации, подкреплённой определёнными практическими действиями и подтверждены фактами. Данный стиль мышления нацелен на конкретизацию и результат. Педагог смотрит на любую деятельность через призму применения на практике «в действии».

Диагностическая методика 3. Опросник «Готовность к сотрудничеству» (Автор: К. Томас)» [28].

Цель: «диагностика уровня готовности к сотрудничеству в процессе решения предстоящей задачи» [28].

Материал: Опросник К. Томаса «Готовность к сотрудничеству»

Содержание методики: представлено в Приложении Б.

Анализ результатов.

0-8 «баллов – низкая степень готовности к сотрудничеству. Испытуемый не ориентирован на выполнение общей цели совместной деятельности, полагает, что сотрудничать в процессе осуществления совместной деятельности невозможно, либо не видит в этом смысла. Испытуемый отмечает, что у него отсутствует желание, стремление и опыт сотрудничества с другими людьми. Осуществление совместной деятельности с другими людьми часто вызывает негативные эмоции. У испытуемого полностью отсутствует потребность в сотрудничестве с другими людьми. Отмеченный подход к реализации сотрудничества оправдан только в ситуациях, в которых совместная деятельность представляет собой совокупность индивидуальных, степень успешности выполнения которых каждым из участников, не влияет на степень успешности других участников.

9-17 баллов – средняя степень готовности к сотрудничеству.



Испытуемый понимает, что результатом выполнения совместной деятельности должно стать достижение общей цели. Испытуемый готов к сотрудничеству, у него есть желание сотрудничать, однако полностью или частично отсутствует опыт сотрудничества с другими людьми. Выполнение совместной деятельности с другими не вызывает отрицательных эмоций. Данный уровень готовности к сотрудничеству важен в ситуациях, когда основной приоритет совместной деятельности связан с достижением цели в условиях выраженного дефицита времени.

18-25 баллов – высокая степень готовности к сотрудничеству. Испытуемый не только понимает значимость сотрудничества с другими людьми, но и готов к нему. У испытуемого совместная деятельность с другими людьми вызывает, как правило, положительные эмоции. Негативные эмоциональные переживания возникают в случае отсутствия результата совместной деятельности, когда цель не бывает достигнута. Испытуемый понимает, что сотрудничество при решении задачи предполагает равномерное распределение усилий и ресурсов. Респонденты с высоким уровнем готовности к сотрудничеству будут успешны в ситуациях, в которых помимо достижения общей цели важно сохранить хорошие взаимоотношения» [21].

Результаты по всем диагностическим методикам представлены в Приложении В (таблица В.1).

Количественные результаты степени готовности к сотрудничеству представлены в таблице 4.

Таблица 4 – Количественные результаты диагностической методики 3

Уровень	Количество педагогов	Процентное соотношение
Высокая степень готовности к сотрудничеству	3	15%
Средняя степень готовности к сотрудничеству	14	70%
Низкая степень готовности к сотрудничеству	3	15%

По результатам диагностики на выявление уровня готовности к сотрудничеству в процессе решения предстоящей задачи 15% (3 педагога: Б.Е.А., Е.С.А., С.З.Ш.) имеют высокую степень готовности к сотрудничеству. Результаты прохождения диагностики характеризуются тем, что педагоги ориентированы на выполнение одной общей цели, понимают стоящие перед ними задачи и успешно проводят работу, требующую коммуникации, спокойно распределяют друг на друга предстоящую работу, имеют позитивный настрой к общей деятельности, так и непосредственной деятельности работы в группе. Характерная черта при высоком уровне готовности к сотрудничеству также заключается в том, что педагоги распределяют ресурсы, обговаривая и советуясь друг с другом, важно отметить, что при данном уровне участники активно слушают и воспринимают информацию говорящего.

70% педагогов (14 педагогов: Б.М.Ю., В.И.Г., К.А.К., К.И.В., К.О.А., К.С.В., К.Т.И., К.Ю.А., К.Ю.Т., Т.И.Ф., М.Т.В., М.З.И., Ч.М.В., Щ.Н.В.) имеют среднюю степень готовности к сотрудничеству. Педагоги понимают, что для достижения цели необходимо сотрудничать друг с другом, но в то же время у них не развиты навыки эффективного сотрудничества, порой им сложно работать по распределению обязанностей и в этом случае обязанности смешиваются, у одних специалистов их становится больше, у других меньше. У педагогов этой категории отсутствует как таковой опыт большого сотрудничества в коллективе. Педагоги видят поставленную цель, но сложно определяют задачи для решения поставленной цели, либо определяют их ошибочно. Также зачастую у данной категории присутствует страх неудачного выполнения работы в группе.

15% педагогов (3 педагога: Г.О.И., М.Т.Е., Ф.Е.А.) имеют низкую степень готовности к сотрудничеству. В первую очередь педагоги данной степени характеризуются тем, что это люди, которые не нуждаются в сотрудничестве с другими по ряду причин. В зачатках первой причины лежит установка самой личности «Я могу справиться одна, для меня в этом нет

трудности», где человек отклоняет вопрос сотрудничества или вопрос помощи, потому что он не привык сотрудничать или получать помощь и не считает это значимым или объективным, установка такого педагога уже определена. В зачатках второй причины лежит боязнь сотрудничества в целом, человек переживает за то, что не сможет качественно сделать работу, которую ему поручат, тем самым не оправдать мнения коллег. В зачатках третьей причины лежит нежелание сотрудничать с другими, которое несёт в себе негативное отношение не только к сотрудничеству, но и к людям, с которыми «необходимо» сотрудничать из-за связей по работе. Общей характеристикой педагогов с низкой степенью готовности к сотрудничеству является нежелание коммуницировать в группе для реализации поставленной цели. Чаще всего педагоги из данной категории соглашаются на такое «сотрудничество», которое не затрагивает их личное пространство, то есть какое-то удалённое сотрудничество, где необходимо делать механическую работу, не требующую большого вложения внутренних ресурсов и усилий.

Диагностическая методика 4. Тест-опросник самоорганизации деятельности «Психодиагностика управления временем» (Автор: Е.Ю. Мандрикова) [12].

Цель: выявление умения наиболее эффективно организовывать свое время

Материал: Тест-опросник самоорганизации деятельности «Психодиагностика управления временем»

Содержание методики: представлено в Приложении Б.

Анализ результатов.

«Высокий уровень: испытуемому свойственно видеть и ставить цели, планировать свою деятельность, в том числе с помощью внешних средств, и, проявляя волевые качества и настойчивость, идти к ее достижению. Возможно, в отдельных видах деятельности Вы можете быть чрезмерно структурированы, организованны и недостаточно гибки. Тем не менее, Вы достаточно эффективно можете структурировать свою деятельность.

Средний уровень: испытуемые способны сочетать структурированный подход к организации времени своей жизни со спонтанностью и гибкостью, умеет ценить все составляющие своего психологического времени и извлекать для себя ценный опыт из многоплановости своей жизни.

Низкий уровень: испытуемые предпочитают жить спонтанно, не привязывать свою деятельность к жесткой структуре и целям. Будущее для них достаточно туманно, им не свойственно четко планировать свою ежедневную активность и прилагать волевые усилия для завершения начатых дел, однако это позволяет им достаточно быстро и гибко переключаться на новые виды активности, не «застревая» на структурировании своей деятельности» [12].

Результаты по всем диагностическим методикам представлены в Приложении В (таблица В.1).

Количественные результаты уровня развития умения наиболее эффективно организовывать свое время представлены в таблице 5.

Таблица 5 – Количественные результаты диагностической методики 4

Уровень	Количество педагогов	Процентное соотношение
Высокий уровень самоорганизации	6	30%
Средний уровень самоорганизации	10	50%
Низкий уровень самоорганизации	4	20%

30% (6 педагогов: Б.Е.А., Г.О.И., Е.С.А., К.Ю.Г., Ф.Е.А., Щ.Н.В.) имеют высокий уровень самоорганизации по всем факторам оценивания (планомерность, целеустремленность, настойчивость, фиксация на структурировании деятельности, самоорганизация посредством внешних средств, ориентация в настоящее). Соответственно у педагогов с высоким уровнем вышеперечисленные факторы превышают средние значения для женского пола. Можно отметить, что данные педагоги очень целеустремленны в стоящей перед ними работе, в то же время они

просчитывают детали и понимают механизмы достижения цели, раскладывают свою деятельность по пунктам, структурируя её. Однако, из-за высокого уровня настойчивости порой забывают о гибкости, требующейся для того или иного вида деятельности. Несмотря на это являются очень организованными, способными вести за собой других и быть руководителями в группах, мини-группах.

50% (10 педагогов: Б.М.Ю., В.И.Г., К.А.К., К.И.В., К.Т.И., К.Ю.А., М.З.И., М.Т.Е., С.З.Ш., Ч.М.В.) имеют средний уровень самоорганизации по всем факторам оценивания, их значения находятся усредненными для лиц женского пола. Соответственно данные педагоги умеют структурировать свою деятельность, умеют планировать некий топ действий для достижения поставленной цели, у этих людей хорошо развито чувство времени, они понимают значение «в меру», сочетая в себе адекватное спокойствие и необходимую для деятельности активность. Целеустремлённость у данного процента педагогов не выходит за рамки средних значений, соответственно они являются целеустремлёнными только в тех проектах и той деятельности, которая их по-настоящему заинтересовала. Хорошо чувствуют настоящее время «здесь и сейчас» действуют без спешки, в условиях гармоничного состояния. Что касается фактора настойчивости для людей со средним уровнем самоорганизации, они определённо настойчивы в условиях своих дел и интересов, не всегда это распространяется на действия в группе для разрешения одной поставленной задачи. В то же время данный процент людей имеет более развитую внутреннюю гибкость для построения маршрута для достижения результата деятельности.

20% (4 педагога: М.Т.В., К.О.А., К.С.В., Т.И.Ф.) имеют низкий уровень самоорганизации по всем факторам оценивания, их значения колеблются ниже средних. Данный процент педагогов с трудом концентрируется на деятельности, не направляет себя и свои действия на достижение определенных результатов, соответственно у данных педагогов имеются проблемы со структурированием своей деятельности, с упорядочиванием

своих дел. Данный процент людей легко отвлекается от важных и не очень дело, что является не только неким недостатком, но и преимуществам, потому что данные люди открыты к новой деятельности и новым идеям, легче осваивают что-то новаторское и модифицированное, в то же время из-за сниженной концентрации не всегда могут своевременно довести дело до конца, чаще всего нарушая дедлайны работы.

Диагностическая методика 5. «Диагностика уровня творческого потенциала личности» (Автор: Э. Торренс)

Цель: выявление умения творчески подходить к решению ситуаций, требующих креативного подхода.

Материал: субтесты по методике Э. Торренса, напечатанные для каждого тестируемого.

Содержание методики: представлено в Приложении Б.

Анализ результатов.

«Суммируются баллы, полученные при оценке всех пяти факторов («беглость», «оригинальность», «абстрактность названия», «сопротивление замыканию» и «разработанность»), сумма делится на пять. Полученный результат означает следующий уровень креативности по Торренсу: 30 – плохо; 30-34 – ниже нормы; 35-39 – несколько ниже нормы; 40-60 – норма; 61-65 – несколько выше нормы; 66-70 – выше нормы; >70 – отлично»[23].

Результаты по всем диагностическим методикам представлены в Приложении В.

Количественные результаты уровня развития умения творчески подходить к решению ситуаций, требующих креативного подхода, представлены в таблице 6.

Таблица 6 – Количественные результаты диагностической методики 5

Уровень	Количество педагогов	Процентное соотношение
Высокий	8	40%
Средний	8	40%
Низкий	4	20%

40% (8 педагогов: Б.Е.А., Б.М.Ю., К.А.К., К.Ю.Г., М.Т.Е., Т.И.Ф., Щ.Н.В., Ч.М.В.) имеют высокий уровень умения творчески подходить к решению ситуаций, требующих креативного подхода по всем факторам оценивания субтестов («беглость», «оригинальность», «разработанность», «сопротивление замыканию», «абстрактность названий»). Можно отметить, что все субтесты были выполнены целостно с выраженной оригинальной идеей, объединённые оригинальными названиями, состоящими из нескольких слов. Рисунки являются законченными изображениями. У педагогов с высоким уровнем во всех субтестах уделяется место деталям, где педагоги, проходя субтест выражают эти детали в каждой фигуре изображения. На всех вертикальных линиях рисунки не повторяются, а являются уникальными, нестандартными. Можно отметить, что у педагогов с высоким уровнем вышеперечисленные факторы превышают средние значения. У педагогов с высоким уровнем хорошо развита «разработанность», они прорисовывают каждую деталь, как будто визуально представляют её перед собой, данный процент моделирует свои представления в деталях. Можно также отметить отсутствие примитивности в нарисованных изображениях, данный процент педагогов дополняет деталь или штрих совершенно нетипичным изображением, например (цирк, храм, путешествие и так далее).

40% (8 педагогов: Е.С.А., Г.О.И., К.И.В., К.О.А., К.С.В., К.Т.И., М.З.И., С.З.Ш.) имеют средний уровень умения творчески подходить к решению ситуаций, требующих креативного подхода по всем факторам оценивания субтестов («беглость», «оригинальность», «разработанность», «сопротивление замыканию», «абстрактность названий»). При анализе выполнения тестов педагогов со средним уровнем наблюдается желание изобразить рисунок, однако при выполнении рисунка данный процент педагогов берет в основу поверхностные идеи, хотя и заканчивает их. Можно сказать, что изображения педагогов являются целостными, но не являются оригинальными. На примере субтеста 2, где прослеживается

«сопротивляемость замыканию» можно отметить, что педагогу трудно мыслить нестандартно, моделировать на лист разнообразные и оригинальные идеи изображения. С критерием «абстрактность названий» педагоги со средним уровнем справляются, к довольно типичному изображению они без труда подбирают нетипичные названия, в то же время сохраняющие логику изображаемого в тесте. В большинстве пройденных субтестов в изображениях присутствует идея, логика, либо сюжет, однако он не является оригинальным или индивидуальным, в нем есть доля творческого подхода, но в то же время не хватает креативности, открытости к новизне. Можно также отметить, что именно у педагогов со средним уровнем идеи изображений повторялись, что говорит об общепринятых образах в сознании людей.

20% (4 педагога: В.И.Г., К.Ю.А., М.Т.В., Ф.Е.А.) имеют низкий уровень умения творчески подходить к решению ситуаций, требующих креативного подхода по всем факторам оценивания субтестов («беглость», «оригинальность», «разработанность», «сопротивление замыканию», «абстрактность названий»). У педагогов данной категории наблюдается сниженная творческая активность. Субтесты не выполнены целостно, в них не прослеживается идея визуализации образа. Названия определены одним или двумя словами, в которых указано, что изображено на рисунке без какой-либо идеи. Изображения скудные и не детализированы. В основном всё изображаемое данной категорией педагогов взято из основы типичных упрощённых образов, как например субтесты «след» или «фасоль», где педагоги дорисовывают лишь одну линию и пишут название, не развивая изображение, не придавая ему сюжета и движения в креативном направлении. В изображениях не уделяется место деталям, чаще всего их вообще нет. Критерий «сопротивляемость замыканию» также обозначает себя на низком уровне, поскольку у данных педагогов нет идеи новизны во всех субтестах.



Диагностическая методика 6. Опросник Бойко «Коммуникативная толерантность».

Цель: Умение выстраивать коммуникацию с партнерами по совместной деятельности, стиль общения

Материал: Опросник Бойко «Коммуникативная толерантность»

Содержание методики: представлено в Приложении Б.

Анализ результатов.

«Чем больше баллов, тем ниже уровень коммуникативной толерантности, что свидетельствует об абсолютной нетерпимости к окружающим и высокой вероятности конфликтов. Чем больше баллов по конкретному признаку, тем меньше испытуемый терпит к людям в данном аспекте отношений с ними и сложнее наладить эффективный процесс общения. Напротив, чем меньше оценки по тому или иному поведенческому признаку, тем выше уровень общей коммуникативной толерантности по данному аспекту отношений.

Расшифровка шкал.

Шкала 1. Неприятие или непонимание индивидуальности человека: вы не умеете либо не хотите понимать или принимать индивидуальные особенности других людей.

Шкала 2. Использование себя в качестве эталона при оценках других: оценивая поведение, образ мыслей или отдельные характеристики людей, вы рассматриваете в качестве эталона самого себя.

Шкала 3. Категоричность или консерватизм в оценках людей: вы категоричны или консервативны в оценках людей, вам не хватает гибкости и широты кругозора.

Шкала 4. Неумение скрывать или сглаживать неприятные чувства: вы не умеете скрывать или хотя бы сглаживать неприятные чувства, возникающие при столкновении с некоммуникабельными качествами у партнеров.

Шкала 5. Стремление переделать, перевоспитать партнера по общению: вы стремитесь переделать, перевоспитать, изменить по вашему желанию своего собеседника.

Шкала 6. Стремление подогнать других участников коммуникации под себя: вам хочется подогнать других к своему характеру, привычкам, притязаниям.

Шкала 7. Неумение прощать другому ошибки: вы не умеете прощать другому его ошибки, неловкость, непреднамеренно причиненные вам неприятности.

Шкала 8. Нетерпимость к дискомфортным (болезнь, усталость, отсутствие настроения) состояниям партнера по общению: вы не терпимы к физическому или психическому дискомфорту, в котором оказался другой.

Шкала 9. Неумение приспосабливаться к другим участникам общения: вы плохо приспосабливаетесь к характерам, привычкам или притязаниям других» [21].

Результаты по всем диагностическим методикам представлены в Приложении В (таблица В.1).

Количественные результаты уровня развития умения выстраивать коммуникацию с партнерами по совместной деятельности, стиль общения представлены в таблице 7.

Таблица 7 – Количественные результаты диагностической методики 6

Уровень	Количество педагогов	Процентное соотношение
Высокий	9	45%
Средний	8	40%
Низкий	3	15%

45% (9 педагогов: Е.С.А., Б.Е.А., К.А.К., К.О.А., К.Ю.А., М.З.И., С.З.Ш., Т.И.Ф., Ч.М.В.) имеют высокий уровень умения выстраивать коммуникацию с партнерами по совместной деятельности, стиль общения. При анализе полученных результатов был выявлен высокий уровень по всем 9 шкалам, из чего ясно, что педагоги с высоким уровнем коммуникации

принимают собеседника, коллегу и так далее, а также видят индивидуальность этих людей, их особенности, оставаясь к ним спокойными, невозмутимыми. Данный процент педагогов не возводит себя в эталонный образ человек, а значит, не оценивает поведение людей исходя только из своего личного мнения и мироощущения, тем самым уважает и принимает точку зрения каждого человека, которая укладывается в общепринятые социальные нормы. Что касается гибкости и модернизации понимаемых явлений в межличностных отношениях, при выстраивании коммуникации стоит отметить, что обследуемые не являются категоричными людьми, которые консервативно относятся к восприятию мира и людей, тем самым разделяя всё на «чёрное» и «белое». Также эти люди эмоционально подвижны, они легко проявляют сочувствие, эмпатию и умеют сглаживать конфликтные ситуации, а при возможности стараются в них не вступать. В тоже время они способны к общению с некоммуникабельными людьми и не испытывают чувства беспокойства, если с ними не хотят вести коммуникацию по какой-либо причине. Главное качество представителей с высоким уровнем развития коммуникации в том, что они не стремятся подчинить других под свои стандарты общения или принятия определенного мнения, эти люди не переделывают собеседника и не внушают ему «истину» своих суждений о тех или иных вещах. Представители данного уровня умеют принимать ошибки других, не испытывая при этом злости, раздражения или презрения. Также при работе в команде велико значение такого качества как «адаптация» у педагогов данного уровня, поскольку они умеют адаптироваться и приспосабливаться к разным типам людей в деятельности.

40% (8 педагогов: В.И.Г., Б.М.Ю., К.И.В., К.С.В., К.Ю.Г., М.Т.Е., М.Т.В. Щ.Н.В.) имеют средний уровень умения выстраивать коммуникацию с партнерами по совместной деятельности, стиль общения. При анализе полученных результатов был выявлен средний уровень по всем 9 шкалам, из чего ясно, что педагоги со средним уровнем коммуникации принимают собеседника, и его особенности в общем смысле, но в тоже время могут

испытывать какое-то осуждение, не всегда выражаемое явно, зачастую скрытое. Если обратить внимание на 2 шкалу (шкалу образа, эталона), то можно увидеть, что эти люди не возводят свой образ понимания общения в эталон, но в тоже время они занимают стойкую внутреннюю позицию о предпочтительном образе, не проецируя это на других людей. Представители среднего уровня не являются полностью категоричными личностями, однако ситуации, где их мнение категорично всё же присутствует. Например, в шкале 3 пункте 1 о том, что современная молодёжь вызывает неприятные чувства своим внешним видом, здесь некоторые представители данного уровня ставили себе вместо 1 балла 2, а даже и 3, что говорит о том, что консерватизм имеет свои позиции даже у педагогов со средним уровнем коммуникации. Педагоги умеют проявлять такт и сглаживать неприятные ситуации при столкновении с некоммуникабельными партнёрами. Однако у представителей среднего уровня всё же присутствует качество некой «изменяемости» собеседника или партнёра в неких суждениях: «я имею привычку поучать окружающих», «я часто ловлю себя на том, что пытаюсь воспитывать кого-либо» – здесь обследуемые ставят себе по 1 баллу. В последующем это выражается в следующей шкале 6 как стремление «подогнать», «подбить» партнёров и собеседников по свои суждения или мировосприятие в таких критериях теста, как: «когда партнёр не соглашается в чём-то с моей правильной позицией, то обычно это раздражает меня». Умеют принимать ошибки других и умеют отпустить данный исход ситуации. Имеют терпимость к дискомфортным состояниям других людей по всем пунктам шкал, но в тоже время не испытывают желания в «выслушивании» проблем другого человека. Имеют средний уровень адаптации к ситуациям в команде или привычкам собеседников.

15% (3 педагога: Г.О.И., К.Т.И., Ф.Е.А.) имеют низкий уровень умения выстраивать коммуникацию с партнерами по совместной деятельности, стиль общения. При анализе полученных результатов был выявлен низкий уровень по всем 9 шкалам, из чего ясно, что педагоги с низким уровнем

коммуникации не принимают собеседника и испытывают раздражение при внимании к его особенностям. Данный процент людей активно позиционирует себя и свое мнение, мироощущение как эталонное, не принимая позиции других участников коммуникации, раздражаясь, если другие по причине своего собственного мнения на вопрос не принимают чужую позицию. Категоричны по отношению к другим, разделяют мнения, суждения по категориям «чёрное», «белое», не проявляют гибкости в отношении разных мнений и суждений. Не умеют сглаживать конфликтные ситуации, также часто выступают главенствующим ядром конфликта (создают его). Стремятся перевоспитать других, навязать свою точку зрения о тех или иных вещах. Не принимают ошибки других, в тоже время не признают свои, всегда считают себя «правыми», а свое мнение единственно верным. Однако проявляют некоторую терпимость к дискомфортным ситуациям коллег (в особенности болезнь), в тоже время не принимают такое дискомфортное состояние, как усталость. Не умеют приспосабливаться к ситуации, пытаются ретироваться из команды.

Диагностическая методика 7. Модернизация самодиагностики «Проектное мышление» (Автор: Л. Моровкина)

Цель: определение уровня умения выстраивать проектную деятельность.

Материал: модернизированные тесты по проектному мышлению, напечатанные для каждого тестируемого.

Содержание методики: представлено в Приложении Б.

Критерии оценивания.

Высокий уровень (ответы варианта А – по 3 балла) – от 27 до 30 баллов. У тестируемого хорошо развит аналитический ум, он способен определять проблему, видеть глубинные причины, а также способен разделять информацию на факты и тезисы. Человек с высоким уровнем проектного мышления характеризуется тем, что его сложно запутать, он всегда умеет увидеть истинный посыл в разнообразной информации. Педагог

с высоким уровнем проектного мышления способен решать сложные педагогические ситуации, обладает видением педагогической системы в проектной деятельности (устанавливает проблему, определяет задачи, формирует идеальный конечный результат, находит нестандартное решение, составляет пошаговый план реализации проекта, сопоставляет полученные результаты с целью и скоростью их достижения). Обладают умением устанавливать продуктивную коммуникацию с партнером по проекту, высокой концентрацией в деятельности. Являются любознательными, про таких людей можно сказать: «Всегда в курсе событий», открыт к познанию педагогической среды, новым технологиям и методам реализации различных вопросов образования.

Средний уровень (ответы варианта В – по 2,5 балла) – от 21 до 26 баллов. У тестируемого развит аналитический ум, он способен определять проблему, видеть глубинные причины, однако он не концентрируется на этом, ему приходится прикладывать усилия, чтобы обращать свое внимание на это. Он способен раскладывать информацию на простые факты. При желании этого человека можно ввести в заблуждение, он может не увидеть истинный посыл в донесенной ему информации, потому что не склонен сосредотачиваться «без надобности». Педагог со средним уровнем проектного мышления способен решать простые педагогические ситуации, однако не обладает широким видением педагогической системы в проектной деятельности (устанавливает проблему, но некорректно определяет задачи, испытывает сложности с формированием конечного результата, но умеет находить нестандартное решение и составляет пошаговый план реализации проекта, затрудняется в сопоставлении полученных результатов с целью и скоростью их достижения). Обладают умением устанавливать коммуникацию с партнером по проекту, но низкой концентрацией в деятельности. Являются не любознательными, а скорее их можно заинтересовать, в целом педагоги данного уровня открыты к познанию

педагогической среды, новым технологиям и методам реализации различных вопросов образования.

Низкий уровень (ответы варианта Б – по 2 балла) – до 23 баллов. У тестируемого не развит аналитический ум, не умеет определять проблему, видеть глубинные причины. Не склонен раскладывать информацию на самые простые факты. Этого человека можно ввести в заблуждение, и он может не увидеть истинный посыл в донесенной ему информации, потому что он не склонен сосредотачиваться «без надобности». Педагог с низким уровнем проектного мышления не решает простые педагогические ситуации, не обладает видением педагогической системы в проектной деятельности (не устанавливает проблему, с большим трудом определяет задачи, испытывает сложности с формированием конечного результата, не умеет находить решение и с трудом составляет пошаговый, часто неверный, план реализации проекта, не сопоставляет полученные результаты с целью и скоростью их достижения). Испытывает трудности в коммуникации с партнером по проекту. Не концентрируется на сути деятельности. Не является любознательным и не склонен интересоваться инновациями в области образования. Не испытывает желание вести проектную деятельность, поскольку считает это сложным для себя процессом.

Результаты по всем диагностическим методикам представлены в Приложении В (таблица В.1).

Количественные результаты уровня развития умения выстраивать проектную деятельность представлены в таблице 8.

Таблица 8 – Количественные результаты диагностической методики 7

Уровень	Количество педагогов	Процентное соотношение
Высокий	1	5%
Средний	11	55%
Низкий	8	40%

5% (1 педагог: Б.Е.А.) имеет высокий уровень развития умения выстраивать проектную деятельность. При анализе полученных результатов

у тестируемого хорошо развит аналитический ум, он способен определять проблему, видеть глубинные причины, а также способен разделять информацию на факты и тезисы. Данный тестируемый способен решать сложные педагогические ситуации, обладает видением педагогической системы в проектной деятельности (устанавливает проблему, определяет задачи, формирует идеальный конечный результат, находит нестандартное решение, составляет пошаговый план реализации проекта, сопоставляет полученные результаты с целью и скоростью их достижения). Умеет устанавливать эффективный контакт с партнерами по проектной деятельности, является сконцентрированным и сосредоточенным на деле. Характеризуется любознательностью и желанием к познанию инноваций в образовании, обладает широким педагогическим кругозором.

55% (11 педагогов: Г.О.И., Б.М.Ю., Е.С.А., К.Т.И., К.Ю.А., К.Ю.Г., М.Т.Е., С.З.Ш., Ф.Е.А., Ч.М.В., Щ.Н.В.) имеют средний уровень умения выстраивать проектную деятельность. У педагогов развит аналитический ум, они способны определять проблему, видеть глубинные причины. В целом они не сконцентрированы на деятельности, чтобы быть эффективными им приходится саморегулировать себя на позицию сосредоточенности. Понимают различную информацию, раскладывают ее на простые факты, структурируют. В целом являются теми, кто способен оценить ситуацию и увидеть истинный смысл той или иной информации. Решают простые педагогические ситуации, относятся к ним с интересом. Можно охарактеризовать таких педагогов следующим образом: они не являются теми, кто фундаментально может выстроить проектную деятельность, поскольку испытывают затруднения в выявлении хронометража элементов проектной деятельности, то есть можно сказать, что у них присутствует педагогическое видение, однако не в высокой степени. Здесь можно отметить, что педагоги могут некорректно определить задачи проекта или испытывают сложности с формированием конечного результата, в тоже время они могут составлять пошаговый план реализации проекта и находить



нестандартное решение для его реализации. Обладают умением устанавливать коммуникацию с партнером по проекту, но низкой концентрацией в деятельности. Являются не любознательными, а скорее их можно заинтересовать, в целом педагоги данного уровня открыты к познанию педагогической среды, новым технологиям и методам реализации различных вопросов образования.

40% (8 педагогов: В.И.Г., К.А.К., К.И.В., К.О.А., К.С.В., М.З.И., М.Т.В., Т.И.Ф.) имеют низкий уровень умения выстраивать проектную деятельность. Опираясь на полученные результаты, было определено, что тестируемые свойственны к анализу информации, не умеют определять проблему и тем самым формулировать задачи проекта, не склонны раскладывать информацию на факты, не определяют подтексты и истинные причины сути информации. Не сосредоточены, испытывают проблемы с концентрацией, не определяют хронометраж обязательных элементов проекта, тем самым можно сделать вывод о том, что данный процент педагогов не видит проектную систему в целом. Не обладают широким видением решения разных педагогических ситуаций. Не являются любознательными и не склонны интересоваться инновациями в области образования, не испытывают желание вести проектную деятельность, поскольку считает, что им это очень тяжело даётся.

Графическая визуализация результатов диагностики показывает степень выраженности каждого показателя в общем профиле гибких компетенций педагога. Примеры индивидуальных профилей гибких компетенций педагогов представлены в Приложении Г (рисунки Г.1, Г.2, Г.3).

Результаты констатирующего эксперимента позволили нам перейти к формирующему этапу исследования, который представлен в следующем параграфе.

## **2.2 Организация и содержание работы по развитию гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации в процессе педагогического проектирования**

По результатам констатирующего эксперимента был разработан и проведён формирующий эксперимент. Исходя из цели исследования и выдвинутой гипотезы мы определили цель формирующего эксперимента – разработать и апробировать содержание и методический конструктор развития гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации в процессе педагогического проектирования.

Процесс педагогического проектирования, направленный на комплексное многоуровневое решение педагогических проблем, состоит в разработке вариантов предстоящей педагогической деятельности и прогнозировании ее результатов с учетом ресурсов и рисков, что непосредственно связано с развитием таких гибких компетенций педагогов, как критическое мышление, координация (тайм-менеджмент), креативность, коммуникация, проектное мышление.

Для стимулирования развития гибких компетенций педагогов на каждом этапе педагогического проектирования мы разработали методический конструктор. Методический конструктор включает в себя модули методических приемов (упражнений) для развития определенных гибких компетенций на каждом этапе педагогического проектирования:

- модуль «Критическое мышление»,
- модуль «Координация»,
- модуль «Креативность»,
- модуль «Коммуникация»,
- модуль «Проектное мышление».

Опишем содержание работы по апробации методического конструктора развития гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации в процессе педагогического проектирования.

В детском саду были созданы творческие проектные группы, которые занимались проектированием направлений образовательного процесса по решению задач годового плана (таблица 9).

Таблица 9 – Годовые задачи МБУ «Школа № 73» СП детский сад «Облачко»

Задача годового плана ДОО	Творческая проектная группа
1. «Сформировать к маю 2022 г. предпосылки функциональной грамотности в речевом развитии по оптимальному (высокому и среднему) уровню у 65 % у воспитанников групп общеразвивающей направленности и у 45% воспитанников групп компенсирующей» [2]	«Реченька»
2. «Сформировать к маю 2022 г. основы технической грамотности через конструктивно-модельную деятельность по оптимальному (высокому и среднему) уровню у 65 % воспитанников групп общеразвивающей направленности и у 35% воспитанников групп компенсирующей направленности» [2]	«Юный техник»
3. «Сформировать к маю 2022 г. духовно-нравственные отношения и чувства сопричастности к природе, культурному наследию своего края (народа) по оптимальному (высокому и среднему) уровню у 85 % воспитанников групп общеразвивающей направленности и у 40% воспитанников групп компенсирующей направленности» [2]	«Патриот»

Исходя из этих задач, развитие гибких компетенций педагогов было «встроено» в проектную деятельность, которую осуществляли указанные творческие группы. Поскольку на успешное решение годовых задач влияет эффективность педагога, гибкие навыки являются мощнейшим фактором этой эффективности и продуктивности педагога в работе не только с детьми, но и с коллегами.

Таким образом, развитие гибких компетенций педагогов осуществлялось на каждом этапе педагогического проектирования. Этапы выделены на основе подхода В.П. Беспалько:

«I этап – прогнозирование (аналитический этап) – визуальное фиксирование ожидаемого события и результата;

II этап – моделирование (создание модели) – определение цели или идеи, создание педагогической системы, процессов, ситуаций и основных путей их достижения;

III этап – планирование (создание проекта) – разработка этапов реализации проекта;

IV этап – конструирование (создание конструкта) – дальнейшая детализация созданного проекта, приближающая его для использования в конкретных условиях реальными участниками образовательных отношений» [2].

В процессе педагогического проектирования у педагогов развивались следующие гибкие компетенции.

Критическое мышление.

Критическое мышление является фундаментом для анализа и переработки информации человеком и как следствие оно влияет на умение видеть существующую проблему и определять пути для её решения, определять доказательную базу и давать оценку, а также способность делать выводы, подвергать их сомнению.

Проектное мышление.

Проектное мышление является рационализированным и результативным подходом к работе, который направлен на выявление лучших идей и их воплощение в жизнь.

Проекты могут быть разными по типу и масштабу. В работе с детьми дошкольного возраста различают познавательно-исследовательский, ролево-игровой, творческий проекты. Проекты бывают краткосрочные и долгосрочные. Педагоги детского сада в данном случае реализуют долгосрочные проекты. Чтобы грамотно вести детские проекты педагогу необходимо самому понимать структуру проектной деятельности. Для этого необходимо уметь смотреть на ситуацию методологически и практически. Можно сказать, что у педагога должно быть развито проектное мышление. Критериями хорошо развитого проектного мышления являются умение

выявлять проблему, разрабатывать способы для решения проблемы и составлять конкретный план действий и идей по реализации решения проблемы, также необходимо уметь находить способы и ресурсы для реализации проекта.

Креативность.

Креативность или творческое мышление – это нестандартное видение ситуации, которое рождает новые пути решения. Именно этот навык является генератором идей, позволяет мыслить под разными углами зрения и проектировать творчество на каждый аспект жизни [12].

Не стоит пренебрегать творческим мышлением, поскольку оно довольно широко распространяется на жизнь и отмечается:

- нестандартными решениями,
- идейностью,
- гибкостью и адаптивностью ко всему новому.

Коммуникативность.

Коммуникативность – это умение устанавливать социальные связи, понятно доносить до собеседника свои мысли, чувства и эмоции, а также умение адаптироваться к обществу в целом. Хорошая коммуникативность – это эффективное взаимодействие двух сторон.

Коммуникативность – это набор таких качеств, как:

- невербальное общение;
- управление эмоциями;
- рефлексивное слушание;
- понимание эмоций оппонента;
- умение выражать и отстаивать свою точку зрения.

Координация (тайм-менеджмент).

Координация (тайм-менеджмент) – это эффективная организация управления временем. Координация как гибкий навык формирует умение делать приоритизацию, планировать и структурировать задачи. В свою очередь, приоритизация обозначает приоритеты и разграничивает задачи на

срочные, сложные и важные. Планирование помогает определить этапы и виды деятельности, рассчитать, сколько времени на это может потребоваться. Структурирование помогает отслеживать задачу и её результаты.

Таким образом, нами было проведено 9 заседаний проектных групп в течение года с подачей педагогам практического материала, приемов, упражнений для развития гибких компетенций.

Именно в процессе подготовки заседаний проектной группы определялись методы и упражнения для развития гибких компетенций. Стоит отметить, что после каждого заседания проектной группы педагогам были вручены буклеты-памятки с содержанием упражнений, поскольку большинство из них были рекомендованы для ежедневного повторения.

Следовательно, для успешной реализации поставленных годовых задач и представления наглядного результата у педагогов должны быть развиты гибкие компетенции, где мы подразумеваем равноценное развитие всех компетенций, а не одной конкретной, поскольку для гармонизации личности работника все гибкие компетенции должны быть задействованы комплексно.

Опишем содержание работы по развитию гибких компетенций педагогов в процессе педагогического проектирования.

I этап – прогнозирование.

«На первом этапе, прогнозирования, на педагогическом заседании перед творческими проектными группами были поставлены общие годовые задачи дошкольного образовательного учреждения на предстоящий учебный год (Таблица 9 – Годовые задачи МБУ «Школа № 73» СП детский сад «Облачко»)

Уже на этапе выбора средства для решения годовых задач у педагогов началось развитие гибких компетенций. Они установили средства для решения каждой задачи с помощью упражнения из модуля на развитие критического мышления «5 зачем?» [1].

Данное упражнение помогает педагогу понять и увидеть мотивы своей деятельности, его можно распространять на все практические сферы жизни.

Что конкретно становится ясным при использовании данного упражнения: складывается ли у педагога собственное мнение, приносит ли выполняемая деятельность положительный результат или нет, есть ли смысл в выполняемой деятельности.

Ход упражнения.

«Педагогу предлагается выбрать область для оценки (это работа творческой группы). После рекомендуется определить общий вопрос и задать несколько раз (3-5) ответвлённый вопрос «зачем?» к полученному ответу на общий вопрос, таким образом, данный цикл вопросов выводит педагога на истинный ответ» [1].

В творческой группе «Реченька» общий вопрос определили такой: «Зачем в творческой группе «Реченька» в этом году для развития функциональной грамотности дошкольников в речевом компоненте определили именно театрализованную деятельность?»

Ответ 1: потому что театрализованная деятельность позволяет детям развивать свою коммуникативность, вербальность и жестикуляцию, что так или иначе связано с развитием речи дошкольника и необходимо для успешного овладения речью и для развития социальных навыков. Далее снова задаётся вопрос «зачем?»

Ответ 2: потому что дошкольники сейчас находятся в детском саду, это именно тот период, когда закладывается фундамент становления личности ребёнка, тот период, когда ребёнок активен и ему необходимо научиться общаться и хорошо владеть речью, так как в последующем ему это будет нужно в школе. Далее снова задаётся вопрос «зачем?»

Ответ 3: потому что имея проблемы с речью или односложную речь ребёнку будет тяжело понимать взрослых и детей, учиться в школе, реагировать на необходимые учебные действия на уроках, делать домашние задания. Ребёнку также будет тяжело установить контакт со сверстниками, а все мы знаем, что контакт с группой необходимо установить в самом начале попадания в среду сверстников. Далее снова задаётся вопрос «зачем?»

Ответ 4: для того, чтобы ребенок был эффективен и брал от учебы все знания, наполнялся и формировался гармоничной личностью, как ученика, так и в последующем студента и взрослого человека. Овладение грамотной речью имеет большое значение со стороны коммуникативности, потому что сначала это дошкольники, в последующем студенты и взрослые люди. Далее снова задаётся вопрос «зачем?»

Ответ 5: если ребенок будет успешно справляться с учебой в дальнейшем ему будет проще поступить в университет и проще учиться, потому что он научился «учиться» еще в периоде начальных классов, на это так или иначе сильно влияет речь ребёнка, потому что это еще и большой процесс хорошо работающего мышления. Также этот дошкольник в последующем человек, который знает, что такое быть эффективным и восприимчивым, который понимает, что в учебе нужно необходимо быть старательным, это уже с детства заложенные зачатки, которые в будущем помогут взрослому человеку с работой. Ну а умение общаться скажется на всех сферах жизни (на работе, семье, компании) поскольку без умения быть коммуникативным человеком сложно завести знакомства.

Таким образом, представленный пример наглядно оправдывает цель данного упражнения, ответив на вопрос «зачем?» 5 раз человек более четко видит перед собой как мотив, так и предполагаемый результат, соответственно это критический подход к пониманию ситуации, однако здесь важно понимать, что при выполнении упражнения не нужно критиковать «всё», необходимо найти именно истинный ответ. Ответы были даны педагогами, участвующими в исследовании.

«Таким образом, творческие проектные группы определили средства для реализации годовых задач.

Творческая группа «Реченька» постановили организовать долгосрочный проект по театрализованной деятельности, через которую педагоги будут развивать функциональную грамотность в речевом развитии.



Творческая группа «Юный техник» постановили организовать технические проекты «Роботы будущего», «Экология и работа машин».

Творческая группа «Патриот» постановили организовать внедрение технологии сторителлинг через создание виртуальных экскурсий для детей старшего дошкольного возраста» [1].

«Для более полного понимания важности развития гибких компетенций с педагогами была проведена интерактивная игра «Педагог на все 100%». Цель игры – формирование понимания педагогами комплексности развития всех гибких компетенций для достижения синергии» [1].

Ход игры.

«Уважаемые педагоги, сейчас вы будете экспертами в игре «Педагог на все 100%», как вы уже знаете, существует 5 гибких компетенций, поэтому мы просим вас разделиться на мини-группы по компетенциям и представить презентацию значимости той или иной гибкой компетенции в вашей профессии. Что будет важнее для педагога?

После проведения такой игры можно отметить, что педагоги после презентации важности каждого навыка для профессии действительно понимают и осознают, почему значимо развивать эти навыки, что самое необходимое на таком практическом примере, педагоги понимают, почему важно развивать гибкие навыки в комплексе.

Креативность или критическое мышление? А может быть проектное мышление?

В процессе игры мнения педагогов разделились, многие были уверены, что самая главная гибкая компетентность педагога – это креативность, без которой педагогу в целом будет трудно работать с детьми, потому что произойдет нехватка творческого потока, который так важен детям дошкольного возраста. Некоторые педагоги отрицали важность компетенции «критическое мышление», считая, что педагогу в работе с детьми совершенно это не нужно. Однако в итоге выслушав всех, большая часть

коллектива всё же пришла к мнению, что гибкие навыки необходимо развивать комплексно, так как все они взаимосвязаны.

Для запуска креативности были применены следующие упражнения.

Упражнение «Лови вопрос» (модуль «Креативность»).

Данное упражнение направлено на возможность проявлять гибкость творческого мышления в нестандартных ситуациях.

В данном упражнении будет задействован метод тупиковых вопросов для людей с недостаточным уровнем креативности. Цель вопроса-ловушки загнать человека в угол, тем самым спровоцировав его гибкость и умение нестандартно реагировать на ситуацию, предлагая ответы-выходы. Вопросы могут быть любыми.

Ход упражнения.

Сейчас предлагаем вам ответить на вопросы, но не на простые вопросы, а на вопросы-ловушки!

Что вы будете делать, если в будущем с помощью искусственного интеллекта сделают «идеального педагога»? Чем вы займетесь?

Вам нужно срочно добраться до определенного места в 3 часах езды, но никакой транспорт не работает, что вы сделаете? Необходимо выполнять упражнение на постоянной основе.

В процессе выполнения данного упражнения первой реакцией педагогов был ступор, они объяснили это тем, что в жизни им не приходится задумываться о нестандартных вопросах, так как их мысли склонны к более привычным вещам и именно поэтому это вызывает у них недоумение. Например, на вопрос «Что вы будете делать, если в будущем с помощью искусственного интеллекта сделают «идеального педагога»? Чем вы займетесь?» педагог творческой группы «Юный техник» ответила так: Если такое произойдет, я буду учиться на новую профессию, связанную как раз с созданием механизмов и моделей для изучения улучшения работы искусственного интеллекта, а именно изучение темы создания с помощью него «идеального педагога», я думаю, что практически в педагогике

невозможно заменить человека и человеческий фактор, даже если это будет самый лучший механизм искусственного интеллекта, но если бы такое произошло – ябы стала разработчиком.

После проведения данного упражнения для педагогов был поставлен вопрос: «Вы определили средства для реализации годовых задач, чтобы интересно реализовать проект с детьми необходима ли вам фантазия?»

Упражнение «Мир фэнтези» (модуль «Креативность»)

Данное упражнение направлено на развитие креативности и формирует умение находить разнообразные свойства в разных объектах.

Ход упражнения.

Представьте, что вы попали в мир фэнтези. Вы окружены разными магическими предметами с виду совершенно обычными. Перед вами задача, вам нужно продать одну или несколько вещей из мира фэнтези на ярмарку волшебных предметов, но будьте осторожны, потому что конкуренция очень высокая и предмет купят только у того, кто назовет больше магических свойств, у вас на это 3 минуты, если кто-то успеет изобразить предмет, это будет дополнительным баллом при его продаже. Такие упражнения необходимо выполнять упражнение на постоянной основе. В процессе данного упражнения, педагог из группы «Патриот» рассказала про шляпу, которая оказалась не простой, а именно шляпой «рассказчиком», она определила следующие свойства этой шляпы: «С виду обычная шляпа, но когда ты захочешь услышать сказочную историю ты можешь сказать ей, и она начнет говорить. Вторым магическим свойством будет полная визуализация истории прямо перед твоими глазами, а третьим магическим свойством будет клапан хранения, который будет выдавать любую атрибутику этой истории для тактильного понимания предмета».

Для развития координации нами было применено упражнение «На что мы тратим наше время» (модуль «Координация»).

Данное упражнение направлено на умение определения того, как эффективнее воспользоваться ресурсом времени.

Ход упражнения.

Что такое координация? Может быть, вы знаете, что такое тайм-менеджмент и для чего это нужно? В нашей жизни очень много самых разнообразных дел, срочных и не срочных, важных и сложных. Однако если задуматься порой даже на мелочи мы тратим большее количество времени, чем мы думаем. Предлагаю вам выполнить упражнение и определить для себя: что можно делать со временем и что нельзя делать со временем. Напротив вас лежит карточка, разделенная на два столбца с теми заголовками, которые мы назвали. Прошу вас заполнить их и проанализировать, при заполнении помните, что время всегда можно чем-то наполнить, поэтому прошу вас подойти именно с точки зрения эффективности распоряжения временем. Итак, давайте резюмируем, приглашаю несколько желающих рассказать о том, что можно и нельзя делать со временем.

Педагог группы «Реченька» предложила обсудить свою карточку, в которой она обозначила такие вещи, которые не стоит делать со временем: «Сразу тратить время на слишком большие задачи, которые не являются срочными, мне кажется это нужно сначала обдумать, создать план. Подолгу засиживаться перед интернетом, телефоном и другой техникой, потому что тогда может не удастся выполнить основные дела в течение дня. Я думаю, что не нужно тратить время на чрезмерные эмоции по поводу какого-то вопроса, мне кажется, нужно абстрагироваться, посмотреть на это со стороны без выяснения и прочего.» Педагог обозначает следующие виды деятельности, которые можно делать со временем: «Можно отдыхать, потому что иначе ты выматываешься, можно тратить время на свою семью (детей и воспитание), можно тратить определенное количество времени в день на обязательную документацию и ее ведение, чтобы потом не утонуть в бумагах».

Таким образом, совместно с педагогами был поднят вопрос тайм-менеджмента, организации времени как в повседневной жизни на работе, так

и дома, стоит отметить, что многие согласились именно с примером представленной карточки выше. Было также отмечено, что координировать и продумывать своё время необходимо каждый день.

Данное заседание творческой проектной группы являлось первым этапом педагогического проектирования – прогнозирования, запуском начала работы по решению годовых задач в ДОО, направленное на прогнозирование предстоящей деятельности, а именно обозначение средств для реализации годовых задач и проявление гибких компетенций.

II этап – моделирование.

«На втором этапе моделирования было проведено несколько заседаний с творческими проектными группами, в ходе которых педагоги определяли и конкретизировали идеи и цели для предстоящих проектов, продумывали ожидаемые результаты. Именно поэтому мы применяли следующие упражнения для развития гибких компетенций» [1]. На развитие критического мышления были проведены ниже описанные упражнения.

Упражнение «Думай критически» (модуль «Критическое мышление»).

Данное упражнение позволяет педагогу выработать механизм возможности размышлять критически в те моменты, когда ему это нужно, либо необходимо.

Ход упражнения.

Для выполнения упражнения необходимо определить три фазы.

1 фаза вызова – результатом данной фазы можно считать возникновение интереса.

2 фаза реализации замысла – результатом данной фазы можно считать понимание тематики, материала во время работы с ним. Необходимым условием здесь считается умение соотносить старые устоявшиеся знания и примеры с новыми.

3 фаза рефлексия – результатом данной фазы можно считать обобщение полученных знаний, опыта, если же тема требует дальнейшего раскрытия, то необходимости построения плана реализации.

Далее приведём пример рассматриваемой ситуации педагогами творческой группы «Юный техник» на примере проекта «Экология и работа машин».

Фаза вызова: при представлении темы проекта нам нужно придумать нетипичную связь экологии и машины, как машины и механизмы можно положительно соотнести с темой экологии.

Фаза реализации замысла: например, если выбирать машины, связанные с экологией, самый яркий пример – это мусоровоз для сортировки и вывоза мусора. Нужно найти новую связь положительного примера экологии и машин, которые мы не рассматривали до этого. Может быть, это будут экологические мосты для животных? Таким образом можно показать положительную связь машины и создания комфортных переходов для животных.

Рефлексия: теперь необходимо определить робототехнические механизмы для создания подъёмного механизма экодука и приступить к деятельности в реализации этой темы. Тема является важной, нетипичной, но в то же время невероятно актуальной для заповедников, которые проходят через трассы.

В дальнейшем педагоги представили возможность данной тематики для проекта детям. В последующей реализации данного проекта приняли участие несколько групп, где дети совместно с воспитателями продумали тематику проблемы экологических мостов для животных, узнали и подготовили выступления об экологических мостах России, представили выступление по фактам об экологических мостах. Результатом проекта стали эко-макеты заповедников и расположенных в них экодуков из робототехнического конструктора Legowedo 2.0, fanclastik, legoclassic. Также продуктом деятельности стали схемы конструкций, разработанные детьми совместно с педагогами.

Упражнение «Чек-лист критического подхода» (модуль «Критическое мышление»).

Данное упражнение направлено на устранение главных мыслительных ловушек в восприятии с низким уровнем критического мышления.

Ход упражнения.

Представляя упражнение для педагогов, предлагается рассмотреть «ловушки для развития критического мышления». Среди главных ловушек критического мышления выделяются такие как:

- отсутствие плана. В основном проявляется у очень эмоциональных людей, которые не руководствуются вопросом того «как решить проблему?», не представляют свои действия для решения проблемы и поступают без обдуманности, руководствуясь эмоциями;
- консерватизм и отсутствие желание познавать новое. Это является глобальной ловушкой, поскольку думающий, критически мыслящий человек открыт миру и гибко восприимчив для разнообразных изменений или новшеств. Ловушку, связанную с консерватизмом всегда необходимо учитывать при развитии критического мышления, потому что очень важно находить новые возможности для своих привычных действий;
- неверие в себя. Испытание внутренней неуверенности перед надвигающимися сложностями, вместо разбора сложностей и нахождения решения;
- непризнание собственных ошибок. Умение воспринимать критику в свой адрес, умение признавать себя неправым;
- необоснованность своих решений. Руководствуется ли человек разумными, рациональными доводами или же решение не имеет обоснованности.

Таким образом, в творческих группах возникает вопрос: как прорабатывать и фиксировать такие ловушки на начальном этапе, чтобы в последующем уже выработался механизм восприятия, который работает на достаточном уровне критического мышления? Необходимо создать чек-лист, который будет идти по структуре «ловушки».

Чек-лист критического подхода с рекомендациями.

Ежедневно при появлении новых мини-задач, макси-задач применяйте данный чек-лист.

Задача: постановка задачи.

Разработан ли мной план действий? К какому результату я хочу прийти? (здесь необходимо определить ожидаемый результат, который группы определяют в рамках совместных с детьми проектов)

Какие современные новшества и модернизации мне известны? Как я могу улучшить процесс решения? Существуют ли новые методики, программы, приёмы, технологии? (здесь необходимо подумать над тем, где и в чём вы можете проявлять консервативное шаблонное отношение, очень важно оценить новые возможности)

Проявляю ли я упорство? Готова ли я его проявить? Склонна ли я подходить к проблеме методом избегания? Насколько я готова переводить проблемы в задачи? (здесь важно понять какой уровень упорства вы готовы приложить)

Могу я увидеть и признать свои ошибки и приходить к выводу? (честно проанализировать себя и подумать о ситуациях, где вы признавали или не признавали свои ошибки, проанализировать возможность для развития себя в этом направлении)

Мои действия имеют смысл? Приносят ли они пользу? (здесь необходимо оценить свои мысли и действия в рамках значимости и пользы).

Чек-лист критического подхода без рекомендаций для самостоятельного заполнения педагогами.

Задача: \_\_\_\_\_

План:

- готовность меняться,
- упорство,
- опыт ошибок,
- значимость.



Вот такой чек-лист представила педагог творческой группы «Патриот».

Задача: научиться делать виртуальные экскурсии, используя технологию сторителлинг для старших дошкольников с их привлечением в проектной деятельности.

Разработан ли мной план действий? К какому результату я хочу прийти? План сделан примерно, нужно обсудить его со старшим воспитателем. Хочу, чтобы по выходу проекта мы с детьми создали несколько видов виртуальных экскурсий (история предметов быта народов Поволжья, мой родной город – Тольятти).

Какие современные новшества и модернизации мне известны? Как я могу улучшить процесс решения? Существуют ли новые методики, программы, приёмы, технологии? Я не умею работать видео-редакторами, но могу узнать информацию об этом, потому что сейчас много разнообразных бесплатных приложений для этого. Сторителлинг относительно новая технология и мне нужно разобраться с ней самой сначала, а потом вносить ее в работу с детьми.

Проявляю ли я упорство? Готова ли я его проявить? Склонна ли я подходить к проблеме методом избегания? Насколько я готова переводить проблемы в задачи? Упорство проявляю (сделала план). Избегать проблемы не склонна, в целом если они посильные, то готова их решать.

Могу я увидеть и признать свои ошибки и приходиться к выводу? Я редко признаю свои ошибки, но бывает и ошибаюсь конечно, если же это нужно для дела и я делаю что-то не так, а мне подскажут – скорее я их признаю, чем нет.

Мои действия имеют смысл? Приносят ли они пользу? (здесь необходимо оценить свои мысли и действия в рамках значимости и пользы). Да! Да, да, и еще раз да! Определенно это приносит пользу как мне педагогу – я развиваюсь и не останавливаюсь на уже известных методиках и играх, но еще и полезно детям, ведь это нравственно-патриотическое воспитание, такое важное для подрастающего поколения.

Упражнение «Алгоритм фактов» (модуль «Критическое мышление»).

Стоит упомянуть о понятии «фактчекинг» (от английского языка factchecking – проверка фактов) – это умение работать с информацией, сортируя ее на истинные и ложные факты (фактоиды, фейки)

Данное упражнение направлено на умение педагога работать с информацией и прибегать к фактам, сортируя их на истинные и ложные. Упражнение носит практический характер в жизни педагога. Всем педагогам рекомендовалось ежедневно пробовать разбивать получаемую информацию на истинные и ложные факты.

Ход упражнения.

Педагогам задаётся вопрос: как часто вы работаете с информацией? Определенно это необходимо вам для изучения тематики по проектной деятельности, реализуемое вашей творческой группой. Каждый из вас вытянет карточку с информацией, в которой могут быть истинные или ложные факты, вам необходимо определить какие факты ложные, а какие истинные. Вы можете пользоваться любыми электронными устройствами. Чтобы это сделать предлагаем вам алгоритм работы с фактами.

Найдите первоисточники (несколько)

Спросите противоположную сторону (здесь могут быть как люди с иным мнением, так и известные признанные источники)

Различайте фейки (анализируйте информацию)

Будьте медиаграмотны. Используйте интернет-ресурсы с осторожностью (это касается социальных сетей и форумов)

Далее приведем пример выполнения упражнения педагогом творческой группы «Юный техник».

Педагогу была предложена карточка со следующей информацией. Конструктивная деятельность является неотъемлемой частью жизни ребёнка начиная с младшего дошкольного возраста. Конструктивной деятельности уделяется внимание и в программе «От рождения до школы», по которой работает детский сад «Облачко», можно отметить, что в программе

конструктивная деятельность представлена в образовательной области «Познавательное развитие», поскольку при работе с конструктором у ребенка развивается мышление и пространственное восприятие. Первым конструктором можно по праву назвать Анкер. Он представлял собой набор каменных блоков, с помощью которых ребенок мог соорудить различные каменные здания и сооружения. Впервые он был выпущен в 1875 году в Германии, в городе Берлин. Блоки эти были отличного качества, из экологичного материала, в 3 цветах: оранжевый, рыжевато-коричневый известняк и красный сланец. Далее речь пойдет о самом популярном конструкторе – лего. В 1932 году в Дании предприниматель Ол Кирк Кристансен запустил производство конструктора. Знаменитый леговский пластмассовый кирпичик появился в 1933 году и бренд Лего развился до мировых масштабов.

Ложные факты.

- по программе «От рождения до школы» конструктивная деятельность находится в образовательной области «художественно-эстетическое развитие»;
- первый конструктор анкер выпущен в 1870 г.;
- анкер выпущен не в Берлине, а в городе Рудольштадт;
- конструктор анкер был в цветах: кирпич, рыжевато-коричневый известняк и синий сланец.

При упоминании абзаца с лего-конструктором допущена запланированная опечатка. Первый пластмассовый кирпичик не мог появиться в 1933 году, поскольку до 1947 года производство лего было полностью из дерева. В 1947 году у компании лего произошел пожар в цехе, руководством было принято решение не возобновлять работу цеха, а сменить материал.

Педагог смогла распознать ложные факты 2 и 3. Однако не распознала основное количество ложных фактов, по ее мнению, информация показалась ей правильной, информация была четко структурирована, что она не

усомнилась в ней. Таким образом можно отметить то, что именно так появляются «домыслы» и «фейки», поэтому необходимо сортировать факты, прибегая к алгоритму и проверяя источники.

Упражнение «Аргументируй?» (модуль «Критическое мышление»).

Данное упражнение позволяет педагогу выработать и развить механизм аргументации, который является важным фактором умения мыслить критически. По своей природе аргументы можно разделить на сильные, средние и слабые. Сильные аргументы являются стандартом, который понятен всем и является абсолютом, чаще всего это факты. Средние аргументы не констатируют факты, а выдвигают гипотезу, нацелены на возможность узнать что-то новое, бывают ложными. Слабые аргументы – это доммыслы, которые не основаны на фактах или гипотезе, чаще всего именно слабые аргументы воспринимаются за истину.

Ход упражнения.

Упражнение носит практический характер в жизни педагога. Всем педагогам рекомендовалось пять дней подряд при получении какой-либо информации в рамках творческих групп и реализации проектной деятельности анализировать её и разбивать на сильные, средние и слабые аргументы. Необходимо вести учетный лист и записывать эти ситуации. По прошествии пяти дней педагоги представляют, какую информацию они проанализировали и почему определили её к тому или иному типу аргументов.

Можно отметить, что данное упражнение помогает настроить критическое мышление на анализ информации. Потому что практически любую информацию можно подвергнуть аргументации.

«Стоит отметить, что большое внимание было уделено такой гибкой компетенции, как «проектное мышление», которая является ведущей в организации всех этапов педагогического проектирования. На развитие данной компетенции были проведены ниже описанные упражнения.

Упражнение «Проблема=смысл» (модуль «Проектное мышление»).

Целью данного упражнения является установление проблемы для проекта» [1].

Педагогам задаётся вопрос: с чего начинается проект? Предлагаются самые разные ответы, от решения того какая будет тематика до возможностей и проблемы. Далее необходимо обозначить понятие проблемы, а именно проблема – это разница между желаемым и действительным, в свою очередь проблема рождает противоречие, а противоречие приводит нас к «движущим силам» развития, то есть к реализации решения проблемы. Итак, для развития проектного мышления необходимо видеть смысл проекта – проблему, которую он решает.

Для того чтобы понять механизм выявления проблемы, необходимо начинать с более понятных проблем, у которых уже установлена какая-то общепризнанная связь. Для этого педагогам предлагаются карточки с наименованием области проекта, где им необходимо предложить решение проблемы.

Содержание карточки.

Проект – доставка готовой еды, решение проблемы – ... (экономия на приготовление пищи)

Проект – умная техника роботы-уборщики, посудомоечные машины, решение проблемы – ... (экономия времени на уборку)

Проект – онлайн-магазин, решение проблемы – ... (нет необходимости ходить по магазинам, экономия времени)

Проект – репетиторство, решение проблемы – ... (индивидуальное обучение, направленное на учет получения и совершенствования знаний).

Далее дается 5 минут для того, чтобы педагоги могли сформулировать проблемы для реализуемой проектной деятельности в соответствии с поставленными годовыми задачами и теми творческими группами, к которым они относятся.

Педагог творческой группы «Реченька» предложила такую проблему и проблемный вопрос: Коммуникативные навыки детей старшего дошкольного

возраста группы №9 в современных условиях являются недостаточно развитыми. Каковы способы развития коммуникативной грамотности в условиях реализации театрализованной деятельности с детьми старшего дошкольного возраста? Решение она обозначила так: повышение уровня развития коммуникативной грамотности детей старшего дошкольного возраста посредством театрализованной деятельности.

По окончании того, как все представили свои проектные проблемы, педагогам было адресовано задание, где им необходимо каждый день представлять проблемы, которые решают уже готовые проекты вокруг (магазины или услуги), так как это поможет им систематизировать процесс умение устанавливать проблему.

Упражнение «Мой проект: проблема и виденье» (модуль «Проектное мышление»).

Данное упражнение направлено на умение формулировать проблему предполагая ее виденье, на умение устанавливать ошибки в формулируемых проблемах.

Ход упражнения.

Стоит отметить, что порой в формулировке проблемы для проекта педагоги допускают ошибки, а именно:

- проблема сформулирована слишком широко (она не конкретизирована и носит слишком абстрактный характер);
- проблема сформулирована в терминах её решения (это происходит, когда, формируя проблему человек закладывает в её формулировку уже конкретное решение или цель, а здесь необходимо помнить о том, что цель не является проблемой, поскольку проблема это препятствие на пути к цели);
- подмена первичной и вторичной проблемы (перекладывание одной влияние первичной проблемы на все последующие).

Таким образом, полезно формулировать проблему проекта в соответствии с этими критериями:

- идеальное видение,
- средние параметры,
- предельно допустимые.

Поэтому вам сейчас нужно проверить, сформулированную вами проблему из прошлого упражнения, определяясь с видением вашей проблемы в соответствии с критериями.

Также на этапе моделирования мы проводили упражнение, направленное на развитие креативности педагогов.

Упражнение «Волшебный фонарик» (модуль «Креативность»).

Данное упражнение тренирует умение генерации идей и направляет поток сознания на акцентуацию творческого мышления.

Ход упражнения.

Что такое идеальный конечный результат? Это метод для активизации навыка креативности. Давайте вернёмся на миг в далёкое прошлое и представим, как жили древние люди, могли ли они понимать, что когда-нибудь появится автомобиль или посудомоечная машина, или те же столовые приборы? Конечно нет. При выполнении этого упражнения попробуйте посмотреть на обычные предметы через волшебный фонарь, какими в итоге они смогут стать, это будут идеальные предметы? Что может делаться само? Что претерпит глобальные улучшения? Давайте сделаем это упражнение в рамках вашей проектной деятельности.

Стоит отметить, что педагогам понравилось данное упражнение, поскольку это относится к проявлению творчества. Педагог творческой проектной группы «Юный техник» предложила такую идею: «Я бы хотела посмотреть через волшебный фонарик на такой предмет в работе с детьми, как интерактивная доска! Она может быть доработана технологичной системой «помощи» в создании дидактических игр для детей, то есть не придется самостоятельно выбирать режим создания игры, визуализацию, звук и действия той же самой сортировки например «бытовой техники и мебели», потому что доска будет оснащена той системой, которая будет

делать это сама, например нажатием одной кнопки (будет более 500 технологичных режимов») или с помощью голоса, педагог будет просто диктовать условия игры, и примерять картинки для нее, а доска будет это выполнять, тем самым создавая игру». Данный пример приведен как самый понравившийся большинству педагогов.

Для развития эмоционального интеллекта педагогов, как составляющей гибких компетенций, на этапе моделирования мы провели упражнение из модуля «Коммуникативность».

Упражнение «Мои эмоции».

Данное упражнение направлено на умение понимать и управлять эмоциями.

Ход упражнения.

Что такое эмоции? Это сигналы, которые помогают нам, защищают нас от внешней среды. Порой же эмоции ставят под сомнение рациональность и адекватность в тех или иных ситуациях, где это необходимо. Эмоции могут давать сигналы: «всё хорошо», «ощущаю подозрение», «это угроза!». Именно это и помогает нам адаптироваться к ситуациям и «выживать».

Сигналы, которые дают наиболее распространённые эмоции:

- тревога – предупреждает нас об опасности или рисках;
- раздражение и злость – настраивать нас на агрессию и защиту внутренних интересов, их требуется отстоять;
- грусть – возможность для внутренней меланхолии, осмысления ситуации;
- удивление и интерес – возможность изучения нового.

Так как мы определили эмоции и сигналы, то важно отметить, когда именно начинаются проблемы с эмоциями, а именно при неправильном считывании сигналов и тем, что происходит после.

В связи с этим можно выделить два вида неправильного поведения.

«Стальная маска» – человек сознательно игнорирует любые эмоции и это является его жизненным стилем, показывая окружающим остранённую



холодную позицию. Итогом такого поведения может стать незапланированный эмоциональный взрыв или развитие психосоматических заболеваний.

«Сделать из мухи слона» – частая практика большого количества внутренне сомневающихся и осторожных людей. Человек преувеличивает ситуацию и поддается захвату неадекватных эмоций (усиленным переживания, истерии, депрессии).

Смысл упражнения в том, чтобы научиться понимать эмоции и правильно реагировать на ситуации, избегая неправильного поведения. Для этого вам необходимо вспомнить ситуации, когда вы испытывали самые разные эмоции, подумайте какой сигнал вы могли бы уловить, обратите внимание на эмоции, которые мы разобрали раньше. Выбирали ли вы когда-нибудь неправильное поведение? Может надевали «стальную маску» или «делали из мухи слона»? Давайте вспомним подобные ситуации здесь в педагогической среде.

Для этого вам понадобится алгоритм эмоций:

- определите эмоцию, которую испытываете;
- взгляните на ситуацию со стороны;
- выявите сигнал, который дает эмоция;
- действуйте адекватно и осознанно, вдумчиво, без влияния эмоций, при этом исключая неправильные виды поведения.

Приведём пример данного упражнения, выполненного педагогом творческой проектной группы «Патриот»: «У меня была такая ситуация, относительно недавно, когда был виртуальный день открытых дверей, поскольку с началом пандемии это стало основным видом проведения открытых дверей многим было нетрудно сниматься на видео, показывая мастер-классы, для меня это было тяжело и волнительно, потому что я никогда не снимала такие мастер-классы на видео, обычно родители приходили в группу и я показывала открытое занятие, не испытывая при этом волнения, потому что я педагог со стажем и умею вести работу с

детьми, но в момент включения кнопки камеры я сбивалась. Подумав над этим дома после неудачной попытки, мне показалось это «созданием из мухи слона», потому что я ведь знаю этот мастер-класс! Почему я не могу показать его на видео для родителей? Я знаю последовательность и понимаю, что нужно говорить.

Поэтому следуя этому алгоритму, будет так: моя эмоция – волнение и страх камеры. Если смотрим на ситуацию со стороны: я педагог со стажем, который понимает свою деятельность и может это показать. Сигнал, который дает эмоция: внутренний зажим, беспокойство. Проанализировав – пытаюсь применить осознание и сосредоточиться на деле».

На этапе моделирования мы продолжали развивать умения педагогов в области тайм-менеджмента. Для этого проводили упражнение из соответствующего модуля.

Упражнение «Мои ценности» (модуль «Координация»).

Данное упражнение направлено на умение мыслить осознанно, расставлять ценности и приоритеты, предусматривая, что важно на данный жизненный период и то, что может быть важно в дальнейшем. Данное упражнение также является установочным, которое проводится для осознания значения времени и создано для усвоения понимания значения развития координации (тайм-менеджмента).

Ход упражнения.

У всех нас есть ценности, сейчас я попрошу вас выбрать ценности, которые актуальны для вас на сегодняшний день и ценности, которые будут для вас актуальны через 5 лет. Можете воспользоваться карточками для фиксирования, в них два столбца с заголовками. Перед тем, как вы начнете фиксировать свои ценности, хочу сказать, что каждому человеку необходимо контролировать своё время, а правильное понимание течения времени дает возможность эффективнее достигать целей, расстановку сил и энергии.

Приведём пример данного упражнения, выполненного педагогом творческой проектной группы «Реченька»: «Ценности, которые актуальны

для меня сейчас: воспитывать правильно своего ребёнка; так как я имею среднее профессиональное образование, поступить в этом году на высшее педагогическое образование; работать и подрабатывать, чтобы заработная плата росла; быть хорошим работником; каждый день отдыхать от всех минимум 30 минут; ездить в отпуск раз в год куда-нибудь. Ценности, которые будут актуальны для меня через 5 лет (вообще я считаю, что 5 лет большой срок), но если определиться то: продолжать воспитывать своего ребенка правильно и, если получится, еще задуматься о втором ребёнке; каждый день отдыхать от всех минимум 1 час (взрослею и требуется больше времени на восстановление); работать без подработки, потому что через 5 лет я планирую закрыть кредит; продолжать быть хорошим работником, если я не уйду в декретный отпуск; ездить в отпуск куда-то два раза в год (к этому я буду стараться прийти)».

Таким образом, второй этап педагогического проектирования послужил именно для установки проблемы проектной деятельности и видению идеи самой проектной деятельности педагогов.

### III этап – планирование.

«На третьем этапе проектирования было проведено несколько заседаний, на которых творческие проектные группы разрабатывали непосредственно педагогический проект, состоящий из структурных этапов (подготовительный, практический, итоговый). На этом этапе творческие проектные группы на заседаниях и в образовательной деятельности погружались в проектную среду, где реализовывали разработанные проекты. На заседаниях творческих проектных групп мы определяли содержание проектов педагогов, направленных на решение годовых задач и определяли наилучшие пути развития, стимулировали желание работать в коллективе творческой проектной группы и использовать нетипичные методы и приёмы в своей деятельности, эффективно использовать временные ресурсы» [1].

На этапе планирование мы продолжали развивать критическое мышление педагогов в процессе разработки педагогических проектов для

решения годовых задач деятельности ДОО. Использовалось упражнение из соответствующего модуля.

Упражнение «Борец с манипуляцией»(модуль «Критическое мышление»).

Данное упражнение направлено на умение пользоваться критическим мышлением во время манипуляций для установления противодействия.

Ход упражнения.

Для начала необходимо понять, что манипуляция – это неправильно, а цель любой манипуляции заключается в том, чтобы вы сделали то, что для вас заложил манипулятор. Стоит отметить то, что манипуляция сама по себе в большинстве случаев выключает критическое мышление. Можно дать гарантию на то, что при достаточном уровне развития критического мышления человеком очень трудно манипулировать, потому что критически мыслящий человек – думающий человек. Манипуляции можно также рассматривать на примере коллегиальных отношений по работе творческих групп.

Рассмотрим частые манипуляторные сюжеты:

- шантажирование (может быть легким, само собой разумеющимся);
- призывы к ценностям (на примере «я думала, что ты ответственная, а ты ничего не сделала»);
- унижение (манипулятор унижает вас, но при этом возвышается сам);
- возложение «ответственности» (манипулятор показательно возвышает вас, при этом взваливая всю работу только на вас, аргументируя это тем, что «вы лучший в этом деле»);
- пинг-понг (манипулируют вами, предлагают манипулировать и вам по принципу «ты – мне, я – тебе»).

Алгоритм упражнения «Борец с манипуляцией».

Оставаться стойким, не отпускать ситуацию «на поводу», не сдаваться, потому что именно этого и ждет манипулятор, чтобы «пробить» вашу ментальную защиту.

Дать понять манипулятору, что вы понимаете, о чем он говорит, вы понимаете какой сюжет для манипуляции он выбрал («Вы ожидаете от меня, что я сделаю ... »).

Умение говорить «нет» (Вы цените и защищаете свои интересы).

В любой ситуации постарайтесь абстрагироваться и посмотреть на ситуацию со стороны.

Далее педагогам представляются роли для показа манипуляций по каждому сюжету. Один педагог играл роль манипулятора, а два педагога играли роли «отстаивающих» себя. Ситуации были придуманы в рамках коллегиальных отношений и работы над проектной деятельностью. Педагогам необходимо было проявлять импровизацию, карточки не выдаются заранее, чтобы не было возможности размышлять над решением ситуации, поскольку, как и в жизни, такие ситуации происходят внезапно. Для оттачивания умения понимать виды манипуляций педагогам рекомендуется на протяжении всего времени анализировать появление манипуляций вокруг и использовать алгоритм данного упражнения.

Модуль «Проектное мышление».

Упражнение «Проект в системе»

Данное упражнение направлено на то, что формирует у педагогов понимания целостности проектной деятельности.

Ход упражнения.

В данном упражнении для начала нужно задать вопрос, что такое система? Система – это совокупность взаимосвязанных элементов, которые образуют единое целое. Проектная деятельность является системой, потому что проект обладает признаками системы, а именно:

- цель и ожидаемый результат;
- проектная команда (люди, которые объединены общей целью – дети, родители, педагоги);
- вход – потребление ресурсов и выход – предоставление результата (вход – это материальные ресурсы, ознакомление с литературой,

подбор картинок и создание дидактических игр, время участников проекта, выход – это ожидаемый результат, продукт);

– уникальность (насколько уникально предлагаемое, в чем новизна);

– динамика развития проекта (развивается ли проект в соответствии с запланированными действиями);

– устойчивость к внешним и внутренним факторам.

Соответственно, если хотя бы 1 признак убрать из системы, проект может быть не успешен. У вас на столах разложены карточки, в которых вам нужно проанализировать вашу проектную деятельность в соответствии с признаками и резюмировать её.

Приведем пример выполнения упражнения педагогом творческой группы «Юный техник».

Цель: создать конструкторскую модель модифицированных роботов-помощников. Ожидаемый результат: конспекты образовательной деятельности по теме «Мамины помощники», конструкторская модель «Роботы-помощники», технологические карты-схемы моделей «роботов-помощников», презентация макета с установленными моделями «роботов-помощников».

Проектная команда: дети, родители, педагоги.

Вход: подбор методической, литературы, познавательной и художественной литературы по теме проекта, создание презентаций «История роботов», «С чего начиналось развитие робототехники», «Наши помощники – роботы», подбор иллюстраций на темы: «Мамины помощники», «Человек создаёт технику», «Техника помогает нам», «Роботы в современном мире», подбор динамических пауз, пальчиковой гимнастики по тематике, подготовка игр на развитие речи по данной теме «Назови первый звук», «Придумай название роботу», «Продолжи предложение», «Скажи наоборот», разработка плана работы с родителями по проекту, разработка конспектов ООД по ознакомлению с окружающим, лепке, рисованию, конструированию, создание дидактических игр «Разрезные

картинки», «Подбери пару», «Собери картинки роботов по назначению». Выход: конспекты образовательной деятельности по теме «Мамины помощники», конструкторская модель «Роботы-помощники», технологические карты-схемы моделей «роботов-помощников», презентация макета с установленными моделями «роботов-помощников».

Уникальность: создание совершенно новых уникальных конструкций по авторским схемам из конструктора legowedo 2.0, classic, fanclastik.

Динамика развития проекта: развивается в соответствии с выбранными этапами.

Устойчивость к внешним и внутренним факторам: устойчив, так как дети и родители увлечены и даже не посещая детский сад, они имеют возможность заниматься проектной деятельностью дома.

Упражнение «Проектный треугольник»

Данное упражнение направлено на умение педагога отслеживать управление проекта.

Ход упражнения.

Теперь предлагаем вам познакомиться с помощником в управлении проекта – проектным треугольником. Проектный треугольник описывает взаимодействие ключевых ограничений. Все углы треугольника делятся на данные ограничения:

- содержание проекта (здесь рассматривается содержание всех этапов проекта: подготовительный, основной, итоговый) – это то, как вы видите проект и что хотите получить в итоге;
- время реализации проекта (краткосрочный, долгосрочный) – сколько времени вы готовы потратить для реализации этого проекта;
- бюджет, ресурсы (материальные ресурсы, человеческие ресурсы) – какой бюджет вы можете/планируете потратить.

В середине треугольника расположено ограничение «качество»–это ограничение, которое связано с тем, в какой степени выполняются

требования к результатам. Качество результата можно легко проверить, сравнив ожидаемый результат и сравнив его с итоговым результатом.

Смысл формирования ограничений состоит в том, что он учит нас видеть значимость:

- содержания,
- времени,
- бюджета.

Соответственно все взаимосвязано и, если мы увеличиваем одну сторону, то увеличиваем и другую. Если расширяем содержание, нам понадобится больше времени для реализации проекта. Если вы увеличиваете содержание, но оставляете время тем же, то очевидно, что вы не успеете сделать запланированное и это будет влиять на качество проекта. Проектный треугольник позволяет просмотреть все стороны проекта.

В этом упражнении вам необходимо проанализировать разработанное вами содержание проекта, соотносится ли оно со сроком и бюджетом.

Приведем пример выполнения упражнения педагога из творческой проектной группы «Юный техник»: в рамках работы проектной группы я работаю по теме «Экология и работа машин», проект был определен долгосрочным, потому что в него будет входить несколько блоков для изучения, то есть каждому механизму будет уделено много времени для того, чтобы дети могли изучить его с разных сторон (те же экодуки, акваочистители, мусоровозы на батареях, воздушное такси), ведь чтобы разработать схему создания конструкции детям необходимо изучить разные аспекты этой темы, такие как «интересные факты», «история создания», внешний вид и особенности работы, поскольку все это сложные инновационные машины содержание проекта объёмное для того, чтобы вложить понимание существования таких технологий, поэтому в проект соотнесен с затратой времени на него. Вторая часть – это бюджет, он также есть у проекта, ведь нам необходимо докупить некоторые наборы lego, чтобы



была возможность для сбора конструкции, а также литературу по детской робототехнике».

Для развития креативности были применены упражнения из модуля «Креативность».

Упражнение «С чистого листа?».

Данное упражнение позволяет научиться запускать внутренний механизм креативности, формирует умение мыслить над привычными вещами на начальном этапе при недостаточном уровне развития креативности и генерировать идеи на достаточном уровне.

Ход упражнения.

Что такое свободное письмо? Это когда вы пишете на листе всё, что угодно и о чём угодно. Свободное письмо помогает вам в развитии креативности и фантазии, стимулирует творческое мышление. Предлагаю вам попробовать написать небольшое письмо сказочному герою!

Приведём пример данного упражнения, выполненного педагогом творческой проектной группы «Юный техник»: «Так как моя проектная деятельность с детьми связана с экологией и робототехникой я выбрала сказочных героев Эколят, и пишу письмо им: Эколята, привет! Я хотела бы сказать вам в первую очередь, что вы очень интересные герои, значимые и актуальные и действительно помогаете детям лучше понимать природу, ее бережение и отношение к ней – мне это нравится! Однозначно вы герои современности в хорошем смысле. Мне нравится тема экологии и всё, что с ней связано и также нравится формировать у детей интерес к этому, ведь это так важно. Ведь, возможно, они станут экологами в будущем или просто осознанными людьми, в любом случае рассуждение о том, как можно направить машины в экологичное русло интересно, ведь можно соединять огромные переходы заповедников для животных с помощью подвижных мостов, можно разрабатывать, улучшать и внедрять в мир для всех машины на батарейках, а можно определять и совершенствовать машины для отходов,

создавать умные эко-мусорки, в любом случае детям это очень нравится и это наша основа ведь за теми, кого мы воспитали стоит – будущий мир».

Данный пример понравился большинству педагогов, поскольку в нем присутствует поток для генерации идей, где педагог, сам не представляя того, написал об «умной эко-мусорке» и пришёл к выводу, что можно попробовать спроектировать схему вместе с детьми для робототехнического конструктора LegoWedo 2.0 и включить это в проект «Экология и работа машин».

#### Упражнение «Хорошо или плохо».

Данное упражнение направлено на раскачивание мышления и позволяет сосредоточенно взглянуть на привычные вещи с разных позиций. Данное упражнение также является установочным, которое проводится для осознания значения времени и создано для усвоения понимания значения развития креативности.

#### Ход упражнения.

Предлагаем вам оценить одну и ту же ситуацию с двух сторон по типу «хорошо-плохо»! Давайте попробуем первый вариант этого упражнения. В этой ситуации вам нужно назвать несколько положительных и несколько отрицательных выводов: испачкалось самое лучшее платье, пятно не вывести. В следующем варианте вам нужно назвать положительный вывод, а из положительного вывода сделать отрицательный и так два-три раза: моя коллекция книг пополнилась самым редким изданием книги Достоевского «Белые ночи».

Приведём пример данного упражнения, выполненного педагогом творческой проектной группы «Патриот»: «Ситуация 1: испачкалось самое лучшее платье, пятно не вывести. Положительные выводы: это платье старое, оно не так сильно уже нравилось, это возможность купить новое. Отрицательные выводы: это платье было из качественной ткани, сейчас не так просто найти качественную вещь, это необходимость купить новое платье (значит потратить средства). Ситуация 2: Моя коллекция книг

пополнилась самым редким изданием книги Достоевского «Белые ночи». Положительный вывод: это издание будет у единиц, это ценно и здорово для моей коллекции. Отрицательный вывод: это издание редкое, потому что довольно старое и ветхое, за книгой не так просто следить, реставрация книг стоит средств. Положительный вывод: зато это издание наполнено духом тех самых времен, оно одно из первых, в моей коллекции практически присутствует «история» развития литературы.

#### Упражнение «Гибкое творчество»

Данное упражнение направлено на умение быть гибким, адаптивным и понимать, что не каждое событие имеет закономерность. Данное упражнение является установочным.

#### Ход упражнения.

Что такое закономерность? Это зависимость взаимосвязей, объектов, явлений. У всех ли событий могут быть закономерности, как вы считаете? Пример: когда наступает 1 сентября – дети идут в школу. У закономерностей бывают исключения, например, когда 1 сентября попадает на выходной, дети не идут в школу.

Развивая креативность необходимо уметь видеть отсутствие закономерностей в исключениях. Варианты:

- Если наступает Новый Год, то ...
- Если отменяется путёвка в турагентстве, то ...
- Если дошкольник не приходит на утренник, то ...
- Если вы проспали, не услышали будильник, то ...

Приведем пример выполнения данного упражнения: педагоги из разных проектных групп отвечали так «Если наступает Новый год, то идёт снег – исключение в том, что не всегда снег выпадает к Новому Году», «Если отменяется путёвка в турагентстве, то отпуск отменяется или переносится на другой срок – исключение в том, что туроператор может сразу предложить другую путевку даже более раннюю, чем прежде запланированный срок», «Если дошкольник не приходит на утренник, то он не выступает, не читает

свое стихотворение, не празднует вместе с другими – исключение в том, что сейчас популярен формат онлайн, ребенок может онлайн рассказать свое стихотворение, воспитатель и музыкальный работник также могут придумать задания для ребенка, он может танцевать вместе со всеми, но онлайн, это хоть какая-то замена празднику», «Если вы проспали будильник, то вы опаздываете на работу – исключение в том, то можно и в выходной проспать свой будильник привычный, но на работу вы уже не опоздаете». Таким образом педагоги активно придумывали различные исключения для привычных закономерностей.

Для совершенствования коммуникативных умений при представлении педагогами своих проектов были использованы упражнения соответствующего модуля «Коммуникативность».

#### Упражнение «Слушай. Присутствуй!»

Данное упражнение направлено на умение педагога применять невербальное общение, рефлексивное слушание и буквально «присутствовать» в разговоре.

#### Ход упражнения.

При взаимодействии коммуникации с человеком вам как слушателю, что необходимо делать, чтобы человек понимал, что вы заинтересованы и активно настроены на разговор? Слушать. Слушать можно по-разному, все мы знаем известную фразу «слушать, но не слышать». Для этого предлагаем сейчас попробовать использовать приемы активного слушания и невербального общения.

Для начала определим правила невербального присутствия.

Поддерживайте зрительный контакт. Так человек понимает, что ваше внимание обращено на его речь. Когда человек говорит, вы смотрите ему в глаза 70-80 процентов времени. Когда же говорите вы, используйте зрительный контакт на 50 процентов.

Вы киваете головой. Так собеседник понимает, что вы потребляете информацию, которую он передает.

Откажитесь от гаджетов на время разговора. Во-первых, это является невежливым по отношению к говорящему. Во-вторых, как бы вы не хотели, вы не усвоите информацию на 100 процентов, даже если вы умеете совмещать несколько дел одновременно.

Принимайте позу собеседника. Так вы психологически открываете собеседника для более эффективной коммуникации с вами.

Рассмотрим же правила рефлексивного слушания:

- пауза, молчание,
- подбадривание, номинальная поддержка,
- непонимание (этично покажите собеседнику, что вы его не понимаете, попросите объяснить еще раз),
- отражение (эхо),
- парафраза (подбор другой формулировки),
- резюмирование,
- прояснение (обращения для уточнения),

Упражнение выполняется в группах из трех человек. Распределение ролей: рассказчик, слушатель, наблюдатель.

«Рассказчик излагает свою историю. Слушатель при этом использует техники пассивного слушания, оказывая рассказчику номинальную поддержку. Наблюдатель делится впечатлениями. Смена ролей: слушатель становится наблюдателем, наблюдатель рассказчиком, рассказчик слушателем. Последняя смена ролей.

Инструкция для рассказчиков: «Расскажите о реализации вашей проектной деятельности, перечислите хорошие моменты и сложные моменты, защитите реализованный проект и представьте результаты».

Инструкция для слушателей: «Вы должны внимательно слушать, используя техники пассивного слушания. Когда партнер завершит защиту проекта, перескажите его защиту своими словами, как вы ее поняли. Не оценивайте, не упрекайте, не задавайте вопросов! Передайте смысл рассказанного, демонстрируя понимание».

Инструкция для наблюдателей: «Расскажите слушателю о вашем впечатлении о нем, как о слушателе. Расскажите о ваших впечатлениях относительно использования слушателем техник номинальной поддержки. Насколько точно и корректно слушателю удалось пересказать историю рассказчика, и какие реакции пересказ вызвал у слушателя».

Обсуждение и выводы:

- обсуждение происходит в группах, состоящих из нескольких объединенных «троек»;
- расскажите из роли рассказчика, слушателя: удалось ли вам выполнить инструкцию, что для вас было легко, а что оказалось трудным;
- расскажите из роли рассказчика: какое впечатление на вас оказал пересказ слушателем защиты вашего проекта;
- какие возможности вы видите в использовании этого метода, какова область его применения и возможные ограничения;
- какой опыт вы приобрели, выполняя это упражнение, что вы узнали о себе и смогли взять для себя» [23].

Приведем пример взаимодействия педагогов творческих групп: «Патриот», «Реченька», «Юный техник» на защите проекта творческой группы «Юный техник» «Экология и работа машин»: Педагог расположился и начал защиту своего педагогического проекта с показом презентации. В начале педагог отметила актуальность и представила задачи, в дальнейшем она уже обратилась к этапам проектной деятельности, где перечислила их содержание и работу с детьми, родителями и педагогами. Также педагог отметила конкурсы, где дети данной группы участвуют в рамках проекта. В это время слушатель творческой проектной группы «Реченька» оказывала педагогу номинальную поддержку в виде правил невербального присутствия (поддерживала зрительный контакт, кивала, старалась принять позы педагога творческой проектной группы «Юный техник»). Также слушатель применяла правила рефлексивного слушания (прояснение, перефразы и уточнение).

Когда рассказчик закончил, слушатель коротко пересказала защиту проекта, не упуская основные детали. Наблюдатель же рассказала слушателю о том, как она слушала и применяла ли техники эффективного слушания, обозначив это так: «Да, педагог применяла правила эффективного слушания, но в основном базовые, те которые общеприняты, интересно, что на самом деле их больше, а когда мы слушаем, наш выбор этих самых правил скуп, я думаю любому человеку нужно взять на заметку эти правила, потому что так собеседник чувствует поддержку и у него больше стимула передать информацию в лучшем качестве».

После выполнения основной части упражнения педагоги решили обсудить и сделать вывод.

Расскажите из роли рассказчика, слушателя: удалось ли вам выполнить инструкцию? Что для вас было легко, а что оказалось трудным? Педагоги ответили так: «Как рассказчику мне было волнительно, потому что я понимала, что меня оценивают, оценивают то, насколько можно интересно организовать проект и выбрала ли я правильное содержание. Легко было все же рассказывать о придуманном мной проекте, потому что я тщательно изучила тему и хорошо подготовила его для реализации, для представления детям. Как слушателю мне было легко воспринимать информацию, педагог говорила чётко, но было трудно оказать поддержку другими техниками, кроме кивков и зрительного контакта, я понимаю, что мне нужно поработать как над развитием техник невербального слушания, так и рефлексивного».

Расскажите из роли рассказчика: какое впечатление на вас оказал пересказ слушателем защиты вашего проекта? Педагог творческой группы «Юный техник» ответила так: «Слушатель конкретно передала защиту проекта в основных моментах, всё было правильно, меня поняли верно».

Какие возможности вы видите в использовании этого метода? Какова область его применения и возможные ограничения? Педагоги ответили так: «Метод хороший, очень интересно вот так анализировать информацию, при выполнении этого упражнения действительно понимаешь, что тебя слушают!

Лучше воспринимается информация. Ограничение состоит в том, что к сожалению трудно провести упражнение с большим количеством людей, потому что роли всего три и поэтому всем педагогам приходится делиться на тройки».

Какой опыт вы приобрели, выполняя это упражнение? Что вы узнали о себе и смогли взять для себя? Педагоги ответили так: «Опыт очень хороший, самое главное – это понимание важности не только буквального, но и морального присутствия, оказание концентрации внимания рассказывающему и польза правил невербального слушания и рефлексивного слушания».

Упражнение «Я объективен».

Данное упражнение направлено на умение педагога воспринимать, понимать и оценивать людей более объективно.

Ход упражнения.

Поскольку коммуникативность – это умение взаимодействовать и передавать информацию, мысли и чувства в доступной манере, сначала у человека возникает определенное мнение о собеседнике, которое в последующем влияет на характер общения. Потому что внутренне человек так устроен, что у него сначала происходит внутренняя оценка собеседника. Вот здесь возникает вопрос: всегда ли эта оценка объективна? Можно смело сказать, что нет. Не всегда. Объективность это способность понять другого как он есть, без предвзятости, вне собственных потребностей и личностных качеств. Чтобы было наглядно понятно, предлагаем рассмотреть несколько ситуаций проекции, которые расположены в карточках на ваших столах.

«Вас обижают. Обижает человек, для которого это его внутренний стиль. Он склонен так себя вести. Если проанализировать все эти случаи, можно сделать вывод, что вы сами по себе очень обидчивы».

«Один раз вы сделали работу за другого сотрудника в связи со стечением обстоятельств. Другой работник этого не понял и считает, что вы и теперь сделаете за него очередную работу».



«Но это лишь одна сторона субъективности. Другая – заключается в том, что человек автоматически, не критически переносит на других людей (проецирует) качества, которые присущи ему самому. Примеры: Человек сам склонен ко лжи. И поэтому ему кажется, что все вокруг лгут ему, хитрят. Может быть и наоборот: человек любит говорить только правду, очень болезненно переносит ложь; и поэтому ему кажется, что окружающие тоже склонны говорить обычно правду, а лгут только в исключительных ситуациях.

Отменить полностью проекцию и встать на сторону объективности нельзя, но анализировать и размышлять об этом, преуменьшая данное качество – можно.

Периодически надо критически анализировать собственные представления о другом (конкретном) человеке. Выберите кого-то, кого вы хорошо знаете, с кем у вас выработались некоторые отношения, может быть, не простые. Сравните себя и его, обращая в первую очередь внимания на различиях. Для этого разработана следующая структура, необходимо применять упражнение на постоянной основе:

Характер:

- как относится (и он, и вы) к другим людям,
- любит ли, может ли врать,
- отношение к труду, деньгам, карьере.

Способности:

- интеллект,
- творческие способности, артистизм,
- технические способности.

Волевые качества:

- целеустремленность, настойчивость,
- ощущение внутренней свободы.

Интересы и склонности:

- чем интересуется,

- есть ли (и какое) хобби,
- деструктивные склонности.

Личность:

- как относятся другие люди,
- чем знаменит,
- чем приносит пользу обществу» [12].

Приведем пример этого упражнения, выполненного педагогом группы «Реченька»: «У меня есть такой человек, я его проанализировала по этой схеме так.

Характер:

- как относится (и он, и вы) к другим людям (относится к другим людям в общем нормально, но бывает выказывает манеру пренебрежения, у меня такого нет, я всегда стабильна в общении и уважении к другим, даже к тем, кто мне не очень нравится);
- любит ли, может ли врать (этот человек является борцом за правду, про себя такого сказать не могу, я, конечно, стараюсь говорить всегда правду, но бывает вещи, где этого я не делаю);
- отношение к труду, деньгам, карьере (постоянно хочет выделиться, любит карьеризм, сам по себе человек очень материальный, у меня же такого нет, мне нравится зарабатывать, но я считаю, что труд настоящий должен оплачиваться исходя из качества, а человек которого я анализирую порой этим качеством пренебрегает, не скажу, что всегда, но это бывает).

Способности:

- интеллект (интеллект на хорошем уровне, у меня немного ниже);
- творческие способности, артистизм (зато здесь выше уровень у меня, у человека, которого я анализирую, эти способности ниже явно);
- технические способности (здесь, я думаю, мы на равных).

Волевые качества:

- целеустремленность, настойчивость (та, кого я анализирую более настойчива, всегда идет вперед к цели, я менее настойчивый человек, порой мне кажется, что это переходит в состояние «высочки» у таких людей, которые всегда идут «вперед-напролом»);
- ощущение внутренней свободы (у меня это ощущение на недостаточном уровне, как и у того человека, что я анализирую, как мне кажется).

Интересы и склонности:

- чем интересуется (интересуется книгами, я интересуюсь шитьем),
- есть ли (и какое) хобби (читать и шить),
- деструктивные склонности (не замечала).

Личность:

- как относятся другие люди (к той, кого анализирую, относятся с уважением и неким страхом, так как человек может быть нагловатым и грубым для моих ощущений, ко мне относятся нейтрально);
- чем знаменит (данная личность знаменита тем, что практически в каждой ситуации возникает; я, наверное, артистизмом);
- чем приносит пользу обществу (мы обе воспитываем и образовываем детей).

Таким образом, после анализа по схеме педагога пришли к следующему: стоит отметить, что данное упражнение позволяет противопоставить себя кому-либо, что в первую очередь показывает и дает осознание, что все люди разные и у всех разные потребности в жизни и социуме, что «раздражать» в другом человеке могут такие черты, которых в самой личности совсем нет, либо которые ярко выражены. Данное упражнение дает задуматься над стороной объективности, что, быть может, человек «не груб», а просто «настойчив», потому что он сам по себе такая личность, но кто-то, кто внутренне более мягкий, может воспринять это за грубость.

Упражнение «Осознанное общение».

Данное упражнение направлено на умение отстаивать свою точку зрения, когда это необходимо.

Ход упражнения.

Насколько порой бывает важно отстаивание собственного мнения? Почему мы иногда испытываем вину при отказе или наоборот неудобство для себя, потому что приняли предложение. Предлагаю выполнить следующее упражнение: выбираются два педагога по желанию, один педагог просит у другого что-либо, а другой отказывает, но при этом не говорит «нет», а пытается этично выстроить свои личные границы.

Выбираются по желанию два участника. Один должен просить о чем-либо, а другой отказывать, но при этом не говорить «нет» и не грубить. Предварительно нужно выяснить у педагогов, в чем будет заключаться просьба. Если педагоги затрудняются, можно предложить свои варианты, например: попросить, денег займа, попросить сделать работу.

Во второй части упражнения задание меняется. Нужно предложить или попросить что-то такое, в чем будет очень трудно отказать, например, предложить свою помощь, внимание.

Для более построения осознанного отказа и отстаивания своей точки зрения разработан следующий механизм, который педагоги придерживаются в процессе выполнения задания.

- Выслушайте просьбу доброжелательно и спокойно.
- Попросите объяснения, если не поняли, что требуется.
- Сдержанно без агрессии и раздражения скажите «нет».
- Объясните, почему именно вы отказали.
- Если же собеседник решил настоять (вероятнее он проявляет манипуляцию) вы повторяете свой отказ ничего не объясняя.

Приведем пример выполнения данного упражнения: педагогам попала следующая карточка «У наших групп проектная деятельность в рамках одной творческой группы, сейчас детский сад участвует в конкурсе по нашей общей теме, было решено, что участвует одна группа в конкурсе в этом году, вторая

ей помогает, на следующий год группы меняются. Вам нужно провести или открытое занятие или мастер-класс для конкурса, вы просите вторую сторону написать вам интересный план занятия (придумать идею и расписать все детально) вы же в то время приготовите материал и оборудование для этого. Просьба: напишите мне план-конспект занятия для участия в конкурсе, мы же помогаем друг другу, в следующем году я вам помогу тоже.

Педагог 2 выслушала просьбу педагога 1. Далее сказала: «вы хотите попросить меня написать вам четкий план-конспект вашего открытого занятия?». Педагог 1 отвечает: да, у меня совсем нет времени, столько дел, не знаю, как успеть сделать всё, в следующем году я помогу также. Педагог 2 отвечает: Нет. Я могу помочь с радостью в создании общей идеи занятия, но не писать план-конспект занятия, потому что я просто не успею этого сделать.

Для того чтобы педагогу успешно реализовать проект ему необходимо понимание существования ловушек потери времени в течение дня, для этого было проведено упражнение «Вор минуток», а для того, чтобы эффективно рассортировывать свои обязанности и необходимые действия было проведено упражнение под названием «Метод 4D». Это упражнения из модуля «Координация» (тейм-менеджмент).

Упражнение «Вор минуток».

Данное упражнение направлено на понимание существования ловушек потери времени в течение дня.

Ход упражнения.

Часто ли вы думаете о том, что в течение дня вас преследуют поглотители вашего времени? Каких поглотителей своего времени вы можете выделить в своей жизни? Сейчас я предлагаю вам самостоятельно определить именно ваших воришек минуток, но сначала я представлю вам воров минуток и ловушки времени: отсутствие цели, отсутствие приоритизации, желание одолеть много дел сразу, отсутствие понимания задач и способов их решения, нечеткое планирование, личная

неорганизованность, чрезмерная тяга к книгам (относится больше к развлекательному времяпровождению), отсутствие мотивации, поиск записок или стикеров с информацией, недостатки координации или разделения обязанностей, частые телефонные звонки, незапланированные встречи, неумение сказать «нет», неполная информация о предстоящих делах, отсутствие самодисциплины, неумение доводить дела до окончания, мешающий шум, излишняя коммуникабельность, синдром «потом», отсутствие делегирования, недостаточный контроль за порученными делами.

У вас на столах расположены карточки с тремя графами:

- ваш вор минут,
- причины потери времени,
- операция по устранению.

Предлагаю вам определить те ловушки времени, в которые вы попадаете чаще всего и предложить возможность их устранения.

Приведём пример упражнения, выполненного педагогом творческой проектной группы «Патриот»: «Мои воры минут телефон, телевизор, планшет, магазины – устранить, это возможно лишь ограничивая время пребывания на свободное «плавание» в интернете до 40 минут в день, телевизор до 1 часа в день, а магазины важно ограничивать списком, написать список и идти только по нему»

Упражнение «Метод 4D».

Данное упражнение направлено на умение рассортировывать свои обязанности и необходимые действия.

Ход упражнения.

Уважаемые педагоги, хочу познакомить вас с интересным методом в развитии умения управлять временем «Метод 4D», который создал Эдвард Рэй. Суть этого метода в том, что он как раз призван помогать педагогам, у которых всегда большой спектр задач в плане работы и домашних дел, для того чтобы упорядочить и рассортировать задачи, выстроив четкий план их выполнения.

Нужно запомнить четыре слова на букву D:

Do (сделать) – если у вас есть задача, приступайте к ней сразу, тогда вы сможете вычеркнуть её из списка.

Delegate (делегировать) – когда вы не можете или не успеваете что-то исполнить, но у вас есть относительно свободный помощник, передайте задачу ему.

Delete (удалить) – некоторые дела не так уж и важны. Откажитесь от них, окончательно удалив из списка задач. Если вам пытаются навязывать лишние обязанности, научитесь вежливо говорить «нет» (повторяйте упражнение из модуля по развитию гибкого навыка коммуникативность).

Delay (отложить) – когда задача слишком объёмная или не требует немедленного исполнения, её можно и отложить. Но вы должны обязательно установить ей чёткие сроки, иначе она вы её не сделаете.

У вас на столе лежат карты с 4D, попробуйте расписать ваш сегодняшний день. Выберите задачу, произведите с ней одно действие из 4D, а затем перейдите к следующей.

Приведём пример упражнения, выполненного педагогом творческой проектной группы «Юный техник»:

Do (сделать) – подготовить ватман для аппликации с детьми, провести обработку игрушек, распечатать схемы роботов, придуманных ранее детьми для следующего занятия.

Delegate (делегировать) – разложить новые книги по робототехнике в уголке литературы (делегировать на детей), определить костюмы для конкурса (делегировать на родителей в родительском комитете, чтобы они передали родителям других воспитанников)

Delete (удалить) – такого за сегодня нет.

Delay (отложить) – смена педагогической системы в педагогическом шкафу.

Педагоги отметили, что всегда будут использовать данный метод, поскольку он является удобным и таким образом можно увидеть все дела сразу, сделать правильную расстановку дня.

Таким образом, на третьем этапе педагогического проектирования педагоги полностью определили цель и задачи проектной деятельности, разработали и построили содержание проектной деятельности, защиты проекты и начали приводить их в практическую реализацию.

IV этап – конструирование.

«На четвертом этапе конструирования педагоги творческих проектных групп проводили детализацию созданных проектов, оценивали свои проекты используя упражнение из модуля на развитие гибких компетенций, а именно на развитие проектного мышления для отслеживания управления проекта» [1].

Упражнение «Критерии лучшего проекта» (модуль «Проектное мышление»).

Данное упражнение позволяет анализировать проделанную работу и определить успешность реализуемого проекта.

Ход упражнения.

Уважаемые педагоги, за все заседание вы практически уже написали проект, как бы прошли через основные этапы его создания. Сейчас представляем вам критерии лучшего проекта, вам необходимо посмотреть их и проанализировать свои проекты.

Критерии:

- достижение цели,
- получение ожидаемого результата,
- соблюден срок реализации проекта,
- проект выполнен с планируемой затратой ресурсов.

Приведём пример упражнения, выполненного педагогом творческой проектной группы «Реченька».



Цель достигнута, мы организовали две большие театральные постановки для детей детского сада на сказки народов Поволжья «Маленькая птичка» (Чувашская сказка), «Кадочка масла» (Мордовская сказка).

Результат достигнут, под результатом мы подразумевали в первую очередь повышение коммуникативности у детей. Коммуникативность действительно повысилась, дети стали в играх больше разговаривать друг с другом, обсуждать и давать оценку различным ситуациям и мыслям, также под результатом мы подразумевали организацию постановки, создание материалов и атрибутов, костюмов.

Срок реализации проекта был соблюден.

Проект выполнен не с планируемой затратой, к сожалению, на проект потрачено больше ресурсов, чем планировалось изначально, для более интересного оборудования.

На развитие координации было проведено следующее упражнение из соответствующего модуля.

Упражнение «Тайм-рефлексия» (модуль «Координация»).

Данное упражнение позволяет проводить каждодневную рефлексия по эффективности организации своего дня.

Ход упражнения.

Данное упражнение и есть та самая «тайм-рефлексия», его суть заключается в том, что в конце дня у вас 5 тайм-критериев.

- Мыслительное осознание: какие знания и опыт сегодня я приобрела?
- Мои цели: чего я достигла сегодня, что сделала?
- Мой дух: каким сегодня было мое настроение в преобладающем проценте времени?
- Услуга, помощь: я сегодня оказала какую-то помощь? (актуально для педагогов, поскольку это еще один движущий мотиватор – напоминание, что педагог каждый день оказывает большой труд, помогая и воспитывая детей)

– Физическая форма, бодрость: сегодня я была полна энергии? Какое моё самочувствие? Потратила ли я время на физическую активность?

Приведем пример упражнения, выполненного педагогом творческой проектной группы «Патриот».

Какие знания и опыт сегодня я приобрела? Сегодня я улучшила навык создания виртуальных экскурсий.

Чего я достигла сегодня, что сделала? Сегодня совместно с детьми получилось создать первую виртуальную экскурсию по предмету быта на Руси «Ляльке».

Каким сегодня было мое настроение в преобладающем проценте времени? Настроение было позитивным, решительным.

Я сегодня оказала какую-то помощь? дети узнали о предмете быта на Руси, о том, что какие предметы мебели раньше были у детей.

Физическая форма, бодрость: сегодня я была полна энергии? Какое моё самочувствие? Потратила ли я время на физическую активность? Самочувствие хорошее, была проведена спортивная игра на прогулке.

Таким образом, вы оцениваете каждый свой день, что направляет вас на осознанное восприятие своего дня и своего ценного времени.

На четвёртом этапе педагогического проектирования педагоги проводили детализацию проекта и уже конструировали материалы для реализации проекта. Отмечаем, что работа по развитию гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации в процессе педагогического проектирования позволяет модернизировать проектную деятельность педагога с детьми, позволяет педагогу лучше чувствовать механизмы педагогической деятельности, генерировать идеи, проявлять инициативность при организации проекта.

### 2.3 Выявление динамики развития гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации

Для того чтобы убедиться в правильности и эффективности проведенной работы и подтверждения выдвинутой в начале исследования гипотезы, была проведена повторная диагностика уровня развития гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации.

На данном этапе были использованы те же методики, что и на констатирующем этапе эксперимента, описанные в пункте 2.1.

Проведем анализ результатов, полученных в ходе повторного проведения диагностики после апробации работы по развитию гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации в процессе педагогического проектирования.

Результаты по всем диагностическим методикам представлены в Приложении В (таблица В.2).

Количественные результаты выявления умения анализировать поставленные вопросы и предлагать ответы, применяя гибкость, используя аргументацию, представлены в таблице 10.

Таблица 10 – Количественные результаты диагностической методики 1

Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	количество педагогов	процентное соотношение	количество педагогов	процентное соотношение
Высокий уровень развития критического мышления	2	10%	4	20%
Средний уровень развития критического мышления	1	5%	3	15%
Близкий к среднему уровню развития критического мышления	1	5%	2	10%
Низкий уровень развития критического мышления	16	80%	11	55%

По результатам первой диагностической методики на выявление умения анализировать поставленные вопросы и предлагать ответы, применяя

гибкость, используя аргументацию, 20% (4 педагога: Б.Е.А., К.Т.И., К.Ю.Г., М.Т.В.) имеют высокий уровень развития критического мышления, педагоги активно размышляют, считают, аргументируют свое мнение и приводят примеры. На этот раз, отвечая на вопрос 1, о заработной плате уже несколько педагогов подумали и решили рассчитать настоящую сумму, чтобы проанализировать, насколько верно утверждение о том, что если зарплата понизилась на то же количество процентов, осталась ли сумма той же. Диагностируя повторно можно более четко увидеть, что педагоги детальнее продумывают контекст читаемой ситуации, раскладывают информацию логически точно и верно. Стоит отметить, что высокий уровень развития критического мышления педагогов вырос на 10% (2 педагога: Б.Е.А., М.Т.В.).

15% (3 педагога: Б.М.Ю., Е.С.А., Ч.М.В.) имеют средний уровень развития критического мышления, что характеризовалось анализом критически поставленной ситуации, распознаванием ложных утверждений и вариантов вопросов, но, в то же время, концентрация на предложенный материал снижалась, от чего педагоги перестают мыслить логически и останавливать своё внимание на ситуациях, детализировать информацию. Стоит отметить, что средний уровень развития критического мышления педагогов вырос на 10% (2 педагога: Е.С.А., Ч.М.В.).

10% (2 педагога: Г.О.И., К.Ю.А.) имеют близкий к среднему уровень развития критического мышления. Данные педагоги рассуждают логически, склонны к некоторому анализу, однако не продумывают критические ситуации глубоко, предпочитают оставаться на поверхности рассуждений. Имеют предпосылки развития среднего уровня критического мышления. Стоит отметить, что близкий к среднему уровню развития критического мышления педагогов вырос на 5% (1 педагог: К.Ю.А.).

55% (11 педагогов: В.И.Г., К.А.К., К.И.В., К.С.В. М.Т.Е., М.З.И., С.З.Ш., Т.И.Ф., Ф.Е.А., Щ.Н.В.) имеют низкий уровень развития критического мышления. Для данного процента педагогов характерно

сниженное внимание к восприятию ситуаций, требующих логического мышления. Педагоги не концентрируются на поставленной перед ними ситуации, не детализируют и не раскладывают её на информационные блоки. Можно также отметить, что затруднения у педагогов вызывают вопросы, где необходимо определить правдивость суждения, в ответах в основном педагоги всегда указывают, что суждение не верно или, что такого не может быть. Стоит отметить, что низкий уровень развития критического мышления педагогов снизился на 25% с начала учебного года.

Количественные результаты выявления преобладающего стиля мышления и умения анализировать поставленные вопросы и предлагать ответы, применяя гибкость и критичность мышления, представлены в таблице 11.

Таблица 11 – Количественные результаты диагностической методики 2

Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	количество педагогов	процентное соотношение	количество педагогов	процентное соотношение
Прагматический стиль	2	10%	4	20%
Синтетический стиль	1	5%	3	15%
Аналитический стиль	2	10%	2	10%
Идеалистический стиль	14	70%	9	45%
Реалистический стиль	1	5%	2	10%

По результатам диагностики на выявление преобладающего стиля мышления и умения анализировать поставленные вопросы и предлагать ответы, применяя гибкость и критичность мышления, 20% (4 педагога: В.И.Г., К.О.А., К.Ю.А., М.З.И.) имеют прагматический стиль мышления, что характеризуется тем, что педагоги не опираются на возможность анализировать, на возможность критически оценить ситуацию под разными углами, а чаще всего опираются лишь на личный опыт, на ту информацию и материалы, которыми они владеют и которые доступны для них в данный момент. Педагоги с прагматическим стилем мышления характеризуются быстротой выполнения работы, но не всегда качественным выполнением. В

то же время педагоги с данным типом мышления являются активными, умеют проявлять жизненную гибкость и адаптивность к разной деятельности.

15% (3 педагога: Б.Е.А., Б.М.Ю., Щ.Н.В.) имеют синтетический стиль мышления и характеризуются новаторством, синтезатором оригинальных и креативных идей. Педагоги с данным типом мышления умеют находить новые решения, рассуждать над противоречиями, находить новые подходы к решению каких-либо вопросов или к созданию какой-либо концепции деятельности. Данный тип мышления характеризует теория. Педагоги с данным типом мышления легко выстраивают теорию на основе самых разных выводов.

10% (2 педагога: К.Т.И., К.Ю.Г.) имеют аналитический стиль мышления, что характеризуется тщательностью и проработанностью любого вида информации, раскладке информации на детали и методично преподнесённой в случае предоставления какого-либо материала по запросу. Данные педагоги создают конкретный план предстоящей деятельности на основе информации и фактов. Склонны к логическому, рациональному восприятию мира и всех его сторон.

45% (9 педагогов: Е.С.А., К.А.К., К.И.В., К.С.В., М.Т.Е., М.Т.В., С.З.Ш., Т.И.Ф., Ф.Е.А.) имеют идеалистический стиль мышления, что характеризуется тем, что они воспринимают жизненные ситуации на основе чувств, ощущений и эмоций. Данный тип имеет ассоциативное мышление и активно реализуется в коммуникации с людьми. Склонны к оцениванию и проявлению интуитивных качеств. При этом данный тип в основном полагается на догадки и не стремится анализировать ситуацию с логической стороны. В то же время данный тип личности является коммуникативно открытым и склонен интересоваться человеком, его миром, приоритетами и важными сторонами жизни. Идеалистический тип не проявляет склонности к оцениванию ситуации, концентрации на фактах, статистике. Идеалистический тип мышления не склонен к конфликтам, старается их обходить или идти на компромисс. Педагоги с преобладающим

идеалистическим типом мышления склонны активно принимать разные новые идеи и предложения. Несмотря на свою открытую позицию в коммуникации идеалисты являются «требовательными» по отношению к другим, из-за чего часто разочаровываются в людях. Помимо этого, данный тип мышления может проявлять настоящий профессионализм в деятельности и находить решение проблемы даже в самых трудных ситуациях. Стоит отметить, что идеалистический тип мышления был выявлен у 45 % вместо первоначальных 70%.

10% (2 педагога: Г.О.И., Ч.М.В.) имеют реалистический стиль мышления, что характеризуется особенностью восприятия только фактической (реальной) информации, подкреплённой определёнными практическими действиями и подтверждены фактами. Данный стиль мышления нацелен на конкретизацию и результат. Педагог смотрит на любую деятельность через призму применения на практике «в действии».

Количественные результаты степени готовности к сотрудничеству представлены в таблице 12.

Таблица 12 – Количественные результаты диагностической методики 3

Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	количество педагогов	процентное соотношение	количество педагогов	процентное соотношение
Высокая степень готовности к сотрудничеству	3	15%	6	30%
Средняя степень готовности к сотрудничеству	14	70%	12	60%
Низкая степень готовности к сотрудничеству	3	15%	2	10%

По результатам диагностики на выявление уровня готовности к сотрудничеству в процессе решения предстоящей задачи 30% (6 педагогов: Б.Е.А., Е.С.А., Б.М.Ю., К.Ю.А., М.З.И., С.З.Ш.) имеют высокую степень готовности к сотрудничеству. Результаты прохождения диагностики характеризуются тем, что педагоги ориентированы на выполнение одной

общей цели, понимают стоящие перед ними задачи и успешно проводят работу, требующую коммуникации, спокойно распределяют друг на друга предстоящую работу, имеют позитивный настрой к общей деятельности, так и непосредственной деятельности работы в группе. Характерная черта при высоком уровне готовности к сотрудничеству также заключается в том, что педагоги распределяют ресурсы, обговаривая и советуясь друг с другом, важно отметить, что при данном уровне участники активно слушают и воспринимают информацию говорящего. Стоит отметить, что высокий уровень готовности к сотрудничеству в процессе решения предстоящей задачи вырос на 15% (3 педагога: Б.М.Ю, К.Ю.А., М.З.И.).

60% педагогов (12 педагогов: В.И.Г., Г.О.И., К.А.К., К.И.В., К.О.А., К.С.В., К.Т.И., К.Ю.Т., М.Т.В., Т.И.Ф., Ч.М.В., Щ.Н.В.) имеют среднюю степень готовности к сотрудничеству. Педагоги понимают, что для достижения цели необходимо сотрудничать друг с другом, но в то же время у них не развиты навыки эффективного сотрудничества, порой им сложно работать по распределению обязанностей и в этом случае обязанности смешиваются, у одних специалистов их становится больше, у других меньше. У педагогов этой категории отсутствует как таковой опыт большого сотрудничества в коллективе. Педагоги видят поставленную цель, но сложно определяют задачи для решения поставленной цели, либо определяют их ошибочно. Также зачастую у данной категории присутствует страх неудачного выполнения работы в группе. Стоит отметить, что с низкого уровня готовности к сотрудничеству в процессе решения предстоящей задачи на средний перешли 5% (1 педагог: Г.О.И.).

10% педагогов (2 педагога: М.Т.Е., Ф.Е.А.) имеют низкую степень готовности к сотрудничеству. В первую очередь педагоги данной степени характеризуются тем, что это люди, которые не нуждаются в сотрудничестве с другими по ряду причин. В зачатках первой причины лежит установка самой личности «Я могу справиться одна, для меня в этом нет трудности», где человек отклоняет вопрос сотрудничества или вопрос помощи, потому



что он не привык сотрудничать или получать помощь и не считает это значимым или объективным, установка такого педагога уже определена. В зачатках второй причины лежит боязнь сотрудничества в целом, человек переживает за то, что не сможет качественно сделать работу, которую ему поручат, тем самым не оправдать мнения коллег. В зачатках третьей причины лежит нежелание сотрудничать с другими, которое несёт в себе негативное отношение не только к сотрудничеству, но и к людям, с которыми «необходимо» сотрудничать из-за связей по работе. Общей характеристикой педагогов с низкой степенью готовности к сотрудничеству является нежелание коммуницировать в группе для реализации какой-то поставленной цели. Чаще всего педагоги из данной категории соглашаются на такое «сотрудничество», которое не затрагивает их личное пространство, то есть какое-то удалённое сотрудничество, где необходимо делать механическую работу, не требующую большого вложения внутренних ресурсов и усилий. Стоит отметить, что низкий уровень готовности к сотрудничеству в процессе решения предстоящей задачи понизился на 5%.

Количественные результаты уровня развития умения наиболее эффективно организовывать свое время представлены в таблице 13.

Таблица 13 – Количественные результаты диагностической методики 4

Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	количество педагогов	процентное соотношение	количество педагогов	процентное соотношение
Высокий уровень самоорганизации	6	30%	7	35%
Средний уровень самоорганизации	9	45%	10	50%
Низкий уровень самоорганизации	5	25%	3	15%

35% (7 педагогов: Е.С.А., Б.Е.А., Г.О.И., К.Ю.Г., Ф.Е.А., Ч.М.В., Щ.Н.В.) имеют высокий уровень самоорганизации по всем факторам оценивания (планомерность, целеустремлённость, настойчивость, фиксация

на структурировании деятельности, самоорганизация посредством внешних средств, ориентация в настоящее). Соответственно у педагогов с высоким уровнем вышеперечисленные факторы превышают средние значения для женского пола. Можно отметить, что данные педагоги очень целеустремлены в стоящей перед ними работе, в то же время они просчитывают детали и понимают механизмы достижения цели, раскладывают свою деятельность по пунктам, структурируя её. Однако из-за высокого уровня настойчивости порой забывают о гибкости, требующейся для того или иного вида деятельности. Несмотря на это являются очень организованными, способными вести за собой других и быть руководителями в группах, мини-группах. Стоит отметить, что высокий уровень развития умения наиболее эффективно организовывать свое время вырос на 5% (1 педагог: Ч.М.В.).

50% (10 педагогов: В.И.Г., Б.М.Ю., К.А.К., К.И.В., К.Т.И., К.Ю.А., М.З.И., М.Т.В., М.Т.Е., С.З.Ш., Т.И.Ф.) имеют средний уровень самоорганизации по всем факторам оценивания, их значения находятся усредненными для лиц женского пола. Соответственно данные педагоги умеют структурировать свою деятельность, умеют планировать некий топ действий для достижения поставленной цели, у этих людей хорошо развито чувство времени, они понимают значение «в меру», сочетая в себе адекватное спокойствие и необходимую для деятельности активность. Целеустремлённость у данного процента педагогов не выходит за рамки средних значений, соответственно они являются целеустремлёнными только в тех проектах и той деятельности, которая их по-настоящему заинтересовала. Хорошо чувствуют настоящее время «здесь и сейчас» действуют без спешки, в условиях гармоничного состояния. Что касается фактора настойчивости для людей со средним уровнем самоорганизации, они определённо настойчивы в условиях своих дел и интересов, не всегда это распространяется на действия в группе для разрешения одной поставленной задачи. В то же время данный процент людей имеет более развитую внутреннюю гибкость для построения маршрута для достижения результата

деятельности. Стоит отметить, что средний уровень развития умения наиболее эффективно организовывать свое время вырос на 5% (1 педагог: М.Т.В.).

15% (3 педагога: К.О.А., К.С.В., Т.И.Ф.) имеют низкий уровень самоорганизации по всем факторам оценивания, их значения колеблются ниже средних. Данный процент педагогов с трудом концентрируется на деятельности, не направляет себя и свои действия на достижение определенных результатов, соответственно у данных педагогов имеются проблемы со структурированием своей деятельности, с упорядочиванием своих дел. Данный процент людей легко отвлекается от важных и не очень дело, что является не только неким недостатком, но и преимуществам, потому что данные люди открыты к новой деятельности и новым идеям, легче осваивают что-то новаторское и модифицированное, в то же время из-за сниженной концентрации не всегда могут своевременно довести дело до конца, чаще всего нарушая дедлайны работы. Стоит отметить, что низкий уровень развития умения наиболее эффективно организовывать свое время понизился на 10 %.

Количественные результаты уровня развития умения творчески подходить к решению ситуаций, требующих креативного подхода, представлены в таблице 14.

Таблица 14 – Количественные результаты диагностической методики 5

Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	количество педагогов	процентное соотношение	количество педагогов	процентное соотношение
Высокий	8	40%	11	55%
Средний	8	40%	6	30%
Низкий	4	20%	3	15%

55% (11 педагогов: Б.Е.А., Б.М.Ю., К.А.К., К.И.В., К.Ю.Т., К.Т.И., М.Т.Е., М.З.И., Т.И.Ф., Ч.М.В., Щ.Н.В.) имеют высокий уровень умения творчески подходить к решению ситуаций, требующих креативного подхода

по всем факторам оценивания субтестов («беглость», «оригинальность», «разработанность», «сопротивление замыканию», «абстрактность названий»). Можно отметить, что все субтесты были выполнены целостно с выраженной оригинальной идеей, объединённые оригинальными названиями, состоящими из нескольких слов. Рисунки являются законченными изображениями. У педагогов с высоким уровнем во всех субтестах уделяется место деталям, где педагоги, проходя субтест выражают эти детали в каждой фигуре изображения. На всех вертикальных линиях рисунки не повторяются, а являются уникальными, нестандартными. Можно отметить, что у педагогов с высоким уровнем вышеперечисленные факторы превышают средние значения. У педагогов с высоким уровнем хорошо развита «разработанность», они прорисовывают каждую деталь, как будто визуально представляют её перед собой, данный процент моделирует свои представления в деталях. Стоит отметить, что высокий уровень развития умения творчески подходить к решению ситуаций, требующих креативного подхода, повысился на 15 % (3 педагога: К.И.В., К.Т.И., М.З.И.).

30% (6 педагогов: Е.С.А., Г.О.И., К.О.А., К.С.В., М.Т.В., С.З.Ш.) имеют средний уровень умения творчески подходить к решению ситуаций, требующих креативного подхода по всем факторам оценивания субтестов («беглость», «оригинальность», «разработанность», «сопротивление замыканию», «абстрактность названий»). При анализе выполнения тестов педагогов со средним уровнем наблюдается желание изобразить рисунок, однако при выполнении рисунка данный процент педагогов берет в основу поверхностные идеи, хотя и заканчивает их. Можно сказать, что изображения педагогов являются целостными, но не являются оригинальными. На примере субтеста 2, где прослеживается «сопротивляемость замыканию» можно отметить, что педагогу трудно мыслить нестандартно, моделировать на лист разнообразные и оригинальные идеи изображения. С критерием «абстрактность названий» педагоги со средним уровнем справляются, к довольно типичному изображению они без труда подбирают нетипичные

названия, в то же время сохраняющие логику изображаемого в тесте. В большинстве пройденных субтестов в изображениях присутствует идея, логика, либо сюжет, однако он не является оригинальным или индивидуальным, в нем есть доля творческого подхода, но в то же время не хватает креативности, открытости к новизне. Можно также отметить, что именно у педагогов со средним уровнем идеи изображений повторялись, что говорит об общепринятых образах в сознании людей. Стоит отметить, что средний уровень развития умения творчески подходить к решению ситуаций, требующих креативного подхода, понизился на 10% (3 педагога: К.И.В., К.Т.И., М.З.И.) при переходе педагогов со средним уровнем в статус высокого и повысился на 5% (1 педагог: М.Т.В.) с выходом педагога с низким уровнем в статус среднего.

15% (3 педагога: В.И.Г., К.Ю.А., Ф.Е.А.) имеют низкий уровень умения творчески подходить к решению ситуаций, требующих креативного подхода по всем факторам оценивания субтестов («беглость», «оригинальность», «разработанность», «сопротивление замыканию», «абстрактность названий»). У педагогов данной категории наблюдается сниженная творческая активность. Субтесты не выполнены целостно, в них не прослеживается идея визуализации образа. Названия определены одним или двумя словами, в которых указано, что изображено на рисунке без какой-либо идеи. Изображения скудные и не детализированы. В основном всё изображаемое данной категорией педагогов взято из основы типичных упрощённых образов, как например субтесты «след» или «фасоль», где педагоги дорисовывают лишь одну линию и пишут название, не развивая изображение, не придавая ему сюжета и движения в креативном направлении. В изображениях не уделяется место деталей, чаще всего их вообще нет. Критерий «сопротивляемость замыканию» также обозначает себя на низком уровне, поскольку у данных педагогов нет идеи новизны во всех субтестах. Стоит отметить, что низкий уровень развития умения

творчески подходить к решению ситуаций, требующих креативного подхода, понизился на 5% (1 педагог: М.Т.В.).

Количественные результаты уровня развития умения выстраивать коммуникацию с партнерами по совместной деятельности, стиль общения представлены в таблице 15.

Таблица 15 – Количественные результаты диагностической методики 6

Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	количество педагогов	процентное соотношение	количество педагогов	процентное соотношение
Высокий	9	45 %	10	50%
Средний	8	40 %	7	35%
Низкий	3	15 %	3	15%

50% (10 педагогов: Е.С.А., Б.Е.А., К.А.К., К.О.А., К.Ю.А., М.З.И., С.З.Ш., Т.И.Ф., Ч.М.В., Щ.Н.В.) имеют высокий уровень умения выстраивать коммуникацию с партнерами по совместной деятельности, стиль общения. При анализе полученных результатов был выявлен высокий уровень по всем 9 шкалам, из чего ясно, что педагоги с высоким уровнем коммуникации принимают собеседника, коллегу и так далее, а также видят индивидуальность этих людей, их особенности, оставаясь к ним спокойными, невозмутимыми. Данный процент педагогов не возводит себя в эталонный образ человек, а значит, не оценивает поведение людей исходя только из своего личного мнения и мироощущения, тем самым уважает и принимает точку зрения каждого человека, которая укладывается в общепринятые социальные нормы. Что касается гибкости и модернизации понимаемых явлений в межличностных отношениях, при выстраивании коммуникации стоит отметить, что обследуемые не являются категоричными людьми, которые консервативно относятся к восприятию мира и людей, тем самым разделяя всё на «чёрное» и «белое». Также эти люди эмоционально подвижны, они легко проявляют сочувствие, эмпатию и умеют сглаживать конфликтные ситуации, а при возможности стараются в них не вступать. В то

же время они способны к общению с некоммуникабельными людьми и не испытывают чувства беспокойства если с ними не хотят вести коммуникацию по какой-либо причине. Главное качество представителей с высоким уровнем развития коммуникации в том, что они не стремятся подчинить других под свои стандарты общения или принятия определенного мнения, эти люди не переделывают собеседника и не внушают ему «истину» своих суждений о тех или иных вещах. Представители данного уровня умеют принимать ошибки других, не испытывая при этом злости, раздражения или презрения. Также при работе в команде велико значение такого качества как «адаптация» у педагогов данного уровня, поскольку они умеют адаптироваться и приспосабливаться к разным типам людей в деятельности. Стоит отметить, что высокий уровень развития умения выстраивать коммуникацию с партнерами по совместной деятельности, стиль общения повысился на 5 % (1 педагог: Щ.Н.В.) при переходе педагога со средним уровнем в статус высокого.

35% (7 педагогов: Б.М.Ю., В.И.Г., К.И.В., К.С.В., К.Ю.Г., М.Т.Е., Ф.Е.А.) имеют средний уровень умения выстраивать коммуникацию с партнерами по совместной деятельности, стиль общения. При анализе полученных результатов был выявлен средний уровень по всем 9 шкалам, из чего ясно, что педагоги со средним уровнем коммуникации принимают собеседника, и его особенности в общем смысле, но в то же время могут испытывать какое-то осуждение, не всегда выражаемое явно, зачастую скрытное. Если обратить внимание на 2 шкалу (шкалу образа, эталона), то можно увидеть, что эти люди не возводят свой образ понимания общения в эталон, но в то же время они занимают стойкую внутреннюю позицию о предпочтительном образе, не проецируя это на других людей. Представители среднего уровня не являются полноценно категоричными личностями, однако ситуации, где их мнение категорично всё же присутствует, например, в шкале 3 пункте 1 о том, что современная молодёжь вызывает неприятные чувства своим внешним видом, здесь некоторые представители данного

уровня ставили себе вместо 1 балла 2, а даже и 3, что говорит о том, что консерватизм имеет свои позиции даже у педагогов со средним уровнем коммуникации. Педагоги умеют проявлять такт и сглаживать неприятные ситуации при столкновении с некоммуникабельными партнёрами. Однако у представителей среднего уровня всё же присутствует качество некой «изменяемости» собеседника или партнёра в неких суждениях: «я имею привычку поучать окружающих», «я часто ловлю себя на том, что пытаюсь воспитывать кого-либо» – здесь обследуемые ставят себе по 1 баллу. В последующем это выражается в следующей шкале 6 как стремление «подогнать», «подбить» партнёров и собеседников по своим суждениям или мировосприятию в таких критериях теста, как: «когда партнёр не соглашается в чём-то с моей правильной позицией, то обычно это раздражает меня». Умеют принимать ошибки других и умеют отпускать данный исход ситуации. Имеют терпимость к дискомфортным состояниям других людей по всем пунктам шкал, но в то же время не испытывают желания в «выслушивании» проблем другого человека. Имеют средний уровень адаптации к ситуациям в команде или привычкам собеседников. Стоит отметить, что средний уровень развития умения выстраивать коммуникацию с партнёрами по совместной деятельности понизился на 5% (1 педагог: Щ.Н.В.) при переходе педагога со средним уровнем в статус высокого.

15% (3 педагога: Г.О.И., К.Т.И., М.Т.В.) имеют низкий уровень умения выстраивать коммуникацию с партнёрами по совместной деятельности, стиль общения. При анализе полученных результатов был выявлен низкий уровень по всем 9 шкалам, из чего ясно, что педагоги с низким уровнем коммуникации не принимают собеседника и испытывают раздражение при внимании к его особенностям. Данный процент людей активно позиционирует себя и свое мнение, мироощущение как эталонное, не принимая позиции других участников коммуникации, раздражаясь, если другие по причине своего собственного мнения на вопрос не принимают чужую позицию. Категоричны по отношению к другим, разделяют мнения,



суждения по категориям «чёрное», «белое», не проявляют гибкости в отношении разных мнений и суждений. Не умеют сглаживать конфликтные ситуации, также часто выступают главенствующим ядром конфликта (создают его). Стремятся перевоспитать других, навязать свою точку зрения о тех или иных вещах. Не принимают ошибки других, в то же время не признают свои, всегда считают себя «правыми», а свое мнение единственно верным. Однако проявляют некоторую терпимость к дискомфортным ситуациям коллег (в особенности болезнь), в то же время не принимают такое дискомфортное состояние, как усталость. Не умеют приспособливаться к ситуации, пытаются ретироваться из команды.

Количественные результаты уровня развития умения выстраивать проектную деятельность представлены в таблице 16.

Таблица 16 – Количественные результаты диагностической методики 7

Уровень	Констатирующий этап		Контрольный этап	
	количество педагогов	процентное соотношение	количество педагогов	процентное соотношение
Высокий	1	5 %	6	30%
Средний	11	55 %	9	45%
Низкий	8	40 %	5	25%

30% (6 педагогов: Б.Е.А., Б.М.Ю., К.Т.И., К.Ю.Г., Щ.Н.В.) имеют высокий уровень развития умения выстраивать проектную деятельность. При анализе полученных результатов у тестируемых хорошо развит аналитический ум, он способен определять проблему, видеть глубинные причины, а также способен разделять информацию на факты и тезисы. Данный тестируемый способен решать сложные педагогические ситуации, обладает видением педагогической системы в проектной деятельности (устанавливает проблему, определяет задачи, формирует идеальный конечный результат, находит нестандартное решение, составляет пошаговый план реализации проекта, сопоставляет полученные результаты с целью и скоростью их достижения). Умеют устанавливать эффективный контакт с

партнерами по проектной деятельности, является сконцентрированным и сосредоточенным на деле. Характеризуется любознательностью и желанием к познанию инноваций в образовании, обладает широким педагогическим кругозором. Стоит отметить, что высокий уровень развития умения выстраивать проектную деятельность повысился на 25% (5 педагогов: Б.М.Ю., К.Т.И., К.Ю.Г., Щ.Н.В.).

45% (9 педагогов: Г.О.И., Е.С.А., К.И.В., К.О.А., С.З.Ш., М.Т.В., М.Т.Е., Ф.Е.А., Ч.М.В., Щ.Н.В.) имеют средний уровень умения выстраивать проектную деятельность. У педагогов развит аналитический ум, они способны определять проблему, видеть глубинные причины. В целом они не сконцентрированы на деятельности, и чтобы быть эффективными им приходится саморегулировать себя на позицию сосредоточенности. Понимают различную информацию, раскладывают ее на простые факты, структурируют. В целом являются теми, кто способен оценить ситуацию и увидеть истинный смысл той или иной информации. Решают простые педагогические ситуации, относятся к ним с интересом. Можно охарактеризовать данный процент педагогов таким образом, что они не являются теми, кто фундаментально может выстроить проектную деятельность, поскольку испытывают затруднения в выявлении хронометража элементов проектной деятельности, то есть можно сказать о том, что у них присутствует педагогическое видение, однако не в высокой степени. Здесь можно отметить, что педагоги могут некорректно определить задачи проекта или испытывают сложности с формированием конечного результата, в тоже время они могут составлять пошаговый план реализации проекта и находить нестандартное решение для его реализации. Обладают умением устанавливать коммуникацию с партнером по проекту, но низкой концентрацией в деятельности. Являются не любознательными, а скорее их можно заинтересовать, в целом педагоги данного уровня открыты к познанию педагогической среды, новым технологиям и методам реализации различных вопросов образования. Стоит отметить, что средний уровень

развития умения выстраивать проектную деятельность снизился на 10% (5 педагогов: Б.М.Ю., К.Т.И., К.Ю.Г., Щ.Н.В.) при переходе педагогов на высокий уровень.

25% (5 педагогов: В.И.Г., К.А.К., К.С.В., М.З.И., Т.И.Ф.) имеют низкий уровень умения развития умения выстраивать проектную деятельность. Опираясь на полученные результаты, было определено, что тестируемые свойственны к анализу информации, не умеют определять проблему и тем самым формулировать задачи проекта, не склонны раскладывать информацию на факты, не определяют подтексты и истинные причины сути информации. Не сосредоточены, испытывают проблемы с концентрацией и не определяют хронометраж обязательных элементов проекта, тем самым можно сделать вывод о том, что данный процент педагогов не видит проектную систему в целом. Не обладают широким видением решения разных педагогических ситуаций. Не являются любознательными и не склонны интересоваться инновациями в области образования, не испытывают желание вести проектную деятельность, поскольку считает, что им это очень тяжело даётся. Стоит отметить, что средний уровень развития умения выстраивать проектную деятельность снизился на 15 % при переходе педагогов на средний и уровень (3 педагога: К.И.В., К.О.А., М.Т.В.).

Общие количественные результаты, отражающие динамику развития гибких компетенций педагогов экспериментальной выборки, представлены на рисунке 1.

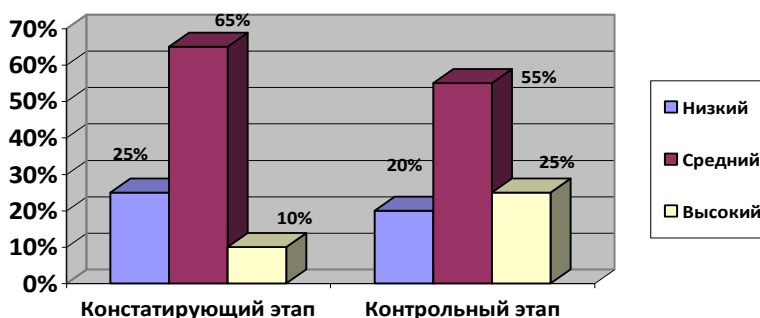


Рисунок 1 – Динамика уровней гибких компетенций педагогов (в сравнении результатов констатирующего и контрольного этапов)

По результатам, представленным на рисунке, можно сделать вывод о повышении уровня развития гибких компетенций педагогов экспериментальной выборки после участия в формирующем эксперименте.

В процессе анализа мы получили результаты исследования, которые показали, что высокий уровень развития гибких компетенций выявлен у 25% (5 педагогов: Б.Е.А., К.Т.И., К.Ю.Г., Ч.М.В., Щ.Н.В.). Эти «педагоги характеризуются умением анализировать информацию, представлять фундамент для анализа и переработки информации, умеют видеть существующую проблему и определять пути для её решения, доказательную базу и давать оценку, а также способны делать выводы, подвергать их сомнению. Составлять конкретный план действий и идей по решению проблемы, умеют находить способы и ресурсы для реализации идей и проектов, обладают нестандартным видением ситуации, которое рождает новые пути решения, умеют генерировать идею, мыслить под разными углами зрения и проектировать творчество на каждый аспект жизни, умеют устанавливать социальные связи, понятно доносить до собеседника свои мысли, чувства и эмоции, а также отлично адаптируются к обществу в целом. Эти педагоги также характеризуются умением делать приоритизацию, планировать и структурировать задачи» [1].

Средний уровень развития гибких компетенций выявлен у 55% (11 педагогов: Б.М.Ю., Г.О.И., Е.С.А., К.А.К., К.И.В., К.Ю.А., М.З.И., М.Т.В., М.Т.Е., С.З.Ш., Ф.Е.А.). Эти «педагоги характеризуются умением анализировать информацию в целом не раскладывая ее на детали, умеют видеть существующую проблему и определять пути для её решения, но не всегда рациональные, не всегда определяют доказательную базу, но в основном всегда дают оценку, а также способны делать выводы. Составляют план действий и идей по реализации решения проблемы, обладают нестандартным видением ситуации, но не умеют сформировать образ принципиально новых путей решения, умеют устанавливать социальные связи, понятно доносить до собеседника свои мысли, чувства и эмоции, но

недостаточно умеют адаптироваться к обществу в целом. Эти педагоги также характеризуются умением делать приоритизацию и планировать, однако им трудно структурировать свои задачи по важности» [1].

Низкий уровень развития гибких компетенций выявлен у 20% (4 педагога: В.И.Г., К.О.А., К.С.В., Т.И.Ф.). Эти «педагоги характеризуются тем, что плохо анализируют информацию, не придавая значения деталям, существующую проблему часто видят под неправильным углом и оттого определяют неверные пути для её решения, чаще не определяют доказательную базу, но в основном всегда дают оценку, способны делать выводы, которые руководствуются эмоциями. Не склонны составлять план действий, не являются идейными, творческое мышление зажато в рамках поверхностных представлений. Умеют устанавливать социальные связи, понятно доносить до собеседника свои мысли, но недостаточно умеют адаптироваться к обществу в целом. Эти педагоги также характеризуются умением делать приоритизацию, однако им трудно планировать структурировать свои задачи по важности» [1].

### Выводы по второй главе

Констатирующий этап экспериментальной работы был направлен на выявление уровня развития гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации. По результатам констатирующего эксперимента нами был проведен формирующий эксперимент, целью которого было разработать и апробировать содержание и методический конструктор развития гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации в процессе педагогического проектирования.

Педагогическое проектирование осуществлялось поэтапно в рамках деятельности творческих проектных групп воспитателей, созданных для разработки направлений образовательного процесса по решению годовых задач деятельности ДОО.

Стимулирование развития гибких компетенций педагогов на каждом этапе педагогического проектирования (прогнозирование, моделирование, планирование, конструирование) обеспечивалось применением методического конструктора. Методический конструктор включал модули методических приемов (упражнений) для развития определенных гибких компетенций (модуль «Критическое мышление», модуль «Координация», модуль «Креативность», модуль «Коммуникация», модуль «Проектное мышление») на каждом этапе педагогического проектирования.

Итогом формирующего эксперимента стала положительная динамика гибких компетенций педагогов экспериментальной выборки. Об этом свидетельствует сравнительный анализ результатов констатирующего и контрольного этапов эксперимента. Графическая визуализация результатов диагностики (индивидуальный профиль), показывающая степень выраженности каждого показателя в общей структуре гибких компетенций педагога, также демонстрирует динамику развития гибких компетенций каждого педагога, участвующего в экспериментальной работе.

Проведенное исследование доказало, что развитие гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации в процессе педагогического проектирования происходит успешно.

## Заключение

Проведенное исследование, позволило подтвердить выдвинутую гипотезу и сделать следующие выводы.

Анализ психолого-педагогических исследований показал, что проблема развития гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации в процессе педагогического проектирования актуальна. Гибкие компетенции представляют собой комплекс навыков или компетенций, которые являются метапредметными или общими для различных видов деятельности и включают в себя некоторые характерные черты когнитивной и в целом интеллектуальной деятельности, эмоционального интеллекта, управления собственной деятельностью и конструктивного взаимодействия с другими людьми. В современных реалиях, когда нужно уметь приспосабливаться к разного рода условиям и искать нестандартные пути решения, именно гибкие компетенции делают специалиста конкурентоспособным, поскольку являются универсальным набором основных черт современного развивающегося специалиста.

Процесс педагогического проектирования, направленный на комплексное многоуровневое решение педагогических проблем, состоит в разработке вариантов предстоящей педагогической деятельности и прогнозировании ее результатов с учетом ресурсов и рисков, что непосредственно связано с развитием таких гибких компетенций педагогов, как критическое мышление, координация (тайм-менеджмент), креативность, коммуникация, проектная мышление.

На основании исследований А.В. Гизатуллиной, О.В. Шатуновой, Н.Н. Логиновой, Н.А. Юкиной, И.В. Востриковой, А.А. Беляевой, В.Н. Куминовой, И.А. Колесниковой, М.П. Горчаковой-Сибирской, были выделены показатели гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации, на основе которых определены результаты констатирующего и контрольного экспериментов: умение анализировать

поставленные вопросы и предлагать ответы, применяя гибкость, используя аргументацию; умение продуктивно сотрудничать с людьми; умение выстраивать свой тайм-менеджмент; умение творчески подходить к решению ситуаций, требующих креативного подхода; умение выстраивать коммуникацию с партнерами по совместной деятельности, выбирать соответствующий стиль общения; умение выстраивать проектную деятельность.

В данном исследовании установлено и экспериментально проверено, что педагогического проектирования выступает средством развития гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации. Стимулирование развития гибких компетенций педагогов на каждом этапе педагогического проектирования (прогнозирование, моделирование, планирование, конструирование) обеспечивается применением методического конструктора. Методический конструктор включает в себя модули методических приемов (упражнений) для развития определенных гибких компетенций (модуль «Критическое мышление», модуль «Координация», модуль «Креативность», модуль «Коммуникация», модуль «Проектное мышление») на каждом этапе педагогического проектирования. Методический конструктор носит метапредметный характер: методические приемы (упражнения) в составе модулей могут быть выстроены на содержании конкретной темы педагогического проекта.

Динамику развития гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации позволяет выявить индивидуальный профиль. Это графическая визуализация результатов диагностики, показывающая степень выраженности каждого показателя в общей структуре гибких компетенций педагога.

В результате проведенной работы отмечена динамика развития гибких компетенций педагогов экспериментальной выборки по всем выделенным показателям. Высокий уровень развития гибких компетенций на контрольном этапе эксперимента, по сравнению с констатирующим этапом,



вырос на 15% и был выявлен у 25% педагогов. Средний уровень развития гибких компетенций на контрольном этапе эксперимента снизился на 10% и был выявлен у 55% педагогов. Низкий уровень гибких компетенций на контрольном этапе эксперимента снизился на 5%, по сравнению с констатирующим экспериментом, и был выявлен только у 20% педагогов.

Таким образом, положительная динамика в развитии гибких компетенций педагогов позволяет сделать вывод о том, что положения гипотезы исследования доказаны, цель работы достигнута, задачи решены.

Выполненное нами исследование развития гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации в процессе педагогического проектирования вносит определённый вклад в совершенствование системы повышения квалификации специалистов ДОО, их осознанного отношения к профессиональной деятельности и личностному росту. В качестве перспективы рассматриваем разработку программы методического интенсива для краткосрочного корпоративного обучения педагогов образовательных организаций на основе применения разработанного и апробированного в настоящем исследовании методического конструктора развития гибких компетенций педагогов в процессе педагогического проектирования.

## Список используемой литературы

1. Ахмедова-Чекина А. А. Развитие гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации в процессе педагогического проектирования [Электронный ресурс]. URL: <https://aeterna-ufa.ru/sbornik/AP-2022-05-2.pdf> Научный электронный журнал «Академическая публицистика», 2022. № 5-2. С. 364-376.
2. Ахмедова-Чекина А. А. Развитие гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации в процессе педагогического проектирования [Электронный ресурс]. URL: <https://aeterna-ufa.ru/sbornik/AP-2022-05-2.pdf> Международный научный электронный журнал «Инновационная наука», 2021. № 5. С. 152-154
3. Ахмедова-Чекина А. А. Выявление развития гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации [Электронный ресурс] URL: <https://internauka.org/journal/science/internauka/243>. Научный электронный журнал «Интернаука», 2022. № 20 (243). С. 17-22.
4. Бахрах Э. Гибкий ум. Как видеть вещи иначе и думать нестандартно. М. : Миф, 2016. 240 с.
5. Беспалько В. П. Слагаемые педагогической технологии. М. : Педагогика, 1989. 192 с.
6. Гизатуллина А. В., Шатунова О. В. Надпрофессиональные навыки учителей // Мир педагогики и психологии. Москва, 2019. № 4 (33). С. 105-110.
7. Иванов М. С. Коуч-книга Smart Reading 12 softskills 21 века. М. : Smart Reading, 2020. 232 с.
8. Илюхина Л. В. Инновации в образовании: процесс организационных преобразований (социальный аспект). Новочеркасск, 1999. 141 с.
9. Колесникова И. А., Горчакова-Сибирская М. П. Педагогическое проектирование. Учебное пособие для высших учебных заведений. М. : Академия, 2005. 288 с.

10.Куминова В. Н. Рефлексия как средство развития умений педагогического проектирования будущего учителя. Психология и педагогика: методики и проблемы. С. 144-148.

11.Логинова Н. Н., Зотова В. А. Формирование и развитие SoftSkills в учреждении дополнительного образования детей и молодёжи. Страховские чтения. СПб., 2019. № 27. С. 102-113.

12.Моровкина Л. Книга-тренажер для развития SoftSkills. М. : ЛитРес : Самиздат, 2021. 199 с.

13.Морозова Л.Д. Педагогическое проектирование в ДОУ: от теории к практике. М. : Сфера, 2010. 128 с.

14.Новикова Т. Г. Проектирование инновационной деятельности в образовании. Красноярск, 2002. 110 с.

15.Пегги П. Софт для карьериста. СПб. : Поппури, 2009. 192 с.

16.Перевалова А. А. Профессиональная стабильность будущего педагога. Статья 3. Исследование профессиональной устойчивости педагога // Вестник Кемеровского государственного университета. Кемерово, 2014. № 4-1 (60). С. 81-86

17.Проблемы дошкольного образования на современном этапе: сборник научных статей. Выпуск 16. Под ред. О. В. Дыбиной, С. Е. Анфисовой, А. Ю. Козловой, А. А. Ошкиной. Тольятти: НаучПолис, 2020. 1 оптический диск.

18.Профессиональная устойчивость, как ключевая «Softskills» педагога [Электронный ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/professionalnaya-ustoychivost-kak-klyuchevaya-soft-skills-pedagoga/viewer> (дата обращения: 10.11. 2020).

19.Свиридов А.Н., Шаталова Е.А. Социально-педагогическое проектирование. Учебное пособие. М. : Флинта, 2018. 150 с.

20.Современные направления теоретических и методических разработок в области управления: роль softskills и hardskills в профессиональном и карьерном развитии сотрудников [Электронный

ресурс]. URL: <https://cyberleninka.ru/article/n/sovremennye-napravleniya-teoreticheskikh-i-metodicheskikh-razrabotok-v-oblasti-upravleniya-rol-soft-skills-i-hard-skills-v-professionalnom>(дата обращения: 04.11. 2020).

21.Флеминг К. Эмоциональная гибкость. Завоевать расположение коллег, управлять решениями партнеров. М. : Бомбора, 2019. 224 с.

22.Формирование системы гибких навыков softskills в образовательном процессе [Электронный ресурс]. URL: <https://urok.1sept.ru/articles/675727>(дата обращения: 07.11. 2020).

23.Шлейдер Д., Малларки М., Добиас М. Развиваем гибкое мышление. М. : Буккинистика, 2022. 144 с.

24.Юкина Н. А., Вострикова И. В. Сущность, содержание и структура педагогического проектирования в инновационной образовательной среде. Вестник Марийского государственного университета, 2017. № 1 (25). С. 41-44.

25. Яковлева Н.О. Педагогическое проектирование. Учебно-практическое пособие. Челябинск : Изд-во Челяб. гос. пед. ун-та, 2001. 124 с.

26.Dan White. The Soft Skills Book: The Key Difference to Becoming Highly. USA: LID Publishing, 2021. 160 p.

27.John Sonmez. Soft Skills Training: A Workbook to Develop Skills for Employment. USA: Manning Publications 1st edition, 2015. 504 p.

28.Prashant Sharma. Soft Skills 3rd Edition: Personality Development for Life Success. USA: BPB Publications, 2021. 274 p.

29.Richard Almonte. A Practical Guide to Soft Skills Communication, Psychology, and Ethics for Your Professional Life. USA: Routledge, 2021. 188 p.

30.Soft skills of teachers [Электронный ресурс]. URL: <https://scipress.ru/pedagogy/articles/nadprofessionalnye-navyki-uchitelej.html> (дата обращения: 05.11. 2020).

## Приложение А

### Список педагогов, участвующих в эксперименте

Таблица А.1 –Список педагогов, участвующих в эксперименте

Инициалы Ф.И.О.	Педагогический стаж
Б.Е.А.	20
Б.М.Ю.	15
В.И.Г.	21
Г.О.И.	17
Е.С.А.	25
К.А.К.	13
К.И.В.	19
К.О.А.	26
К.С.В.	30
К.Т.И.	23
К.Ю.А.	18
К.Ю.Г.	22
М.З.И.	8
М.Т.В.	3
М.Т.Е.	21
С.З.Ш.	24
Т.И.Ф.	27
Ф.Е.А.	16
Ч.М.В.	17
Щ.Н.В.	23

## Приложение Б

### Диагностические материалы

#### Диагностическая методика 1

«В основу диагностики положены ситуации, верный вариант которых невозможно оценить, имея низкий уровень критического мышления. Ситуации состоят в вопросах, где необходимо предложить 1 вариант ответа.

Вопрос 1: Руководитель высоко оценил ваш проект и увеличил ваш оклад на 10%. Но через два дня прочитал квартальный отчет и понизил оклад на 10%. При этом он сказал: «Не грусти! Ты ведь ничего не теряешь!» Действительно ли вы ничего не теряете?

Выберите вариант ответа:

- 1) Да. Я просто вернулся к своей прежней зарплате.
- 2) Да. Я даже немного выиграл.
- 3) Нет. Моя зарплата стала чуть меньше.
- 4) Нет. Я очень сильно потерял в деньгах.

Вопрос 2: Известный ведущий на ТВ заверяет зрителей, что мировое правительство тщательно конспирируется. «Если кто-то скрывается, значит ему есть, что скрывать, – поясняет он, – а уж мировому правительству точно есть, что скрывать». Это убедительный довод?

Выберите вариант ответа:

- 1) Да. Этот ведущий ещё ни разу меня не обманул!
- 2) Да. В словах ведущего всё логично.
- 3) Нет. По телевизору одно враньё!
- 4) Нет. Вывод ведущего не следует из его аргумента.

Вопрос 3: Вы попали на встречу с двумя депутатами парламента страны X, состоящего из двух фракций – правдолюбков и правдофобов. Первые всегда говорят правду, вторые – всегда лгут. Можно ли определить, от какой фракции каждый депутат, спросив их об этом напрямую?

## Продолжение Приложения Б

Выберите вариант ответа:

- 1) Не получится. На вопрос: «Из какой вы фракции?» – любой депутат ответит: «Я – правдофоб».
- 2) Не получится. Любой депутат ответит: «Я – правдолюб».
- 3) Получится. Принадлежность депутатов к фракциям зависит от того, как они ответят на мой вопрос.
- 4) Получится. Если депутат – правдофоб, он точно ответит неправду» [22].

Вопрос 4: Вы приехали на конференцию по проблемам контроля за оборотом наркотических средств в странах Восточной Европы. Один из спикеров заканчивает свое выступление так: «Существуют проблемы, требующие не меньшего внимания государства, чем борьба с наркотиками. По данным Генпрокуратуры, в прошлом году более 15% всех проданных лекарств являлись контрафактными. Некоторые из них содержат потенциально опасные для здоровья компоненты, которые могут сильно ухудшить состояние потребителей. С другой стороны, значительная часть продаж лекарственных препаратов приходится на гомеопатические средства – безвредные сами по себе, но не дающие реальных и ожидаемых покупателями лечебных эффектов». Какое утверждение наиболее точно отражает главный вывод этого текста?

Выберите вариант ответа:

- 1) Наркотики – это плохо, понятно?
- 2) Поддельные лекарства – это плохо.
- 3) Гомеопатия хуже, чем наркотики и поддельные лекарства.
- 4) Поддельные лекарства могут содержать ядовитые вещества, опасные для здоровья.
- 5) Гомеопатия безвредна.

## Продолжение Приложения Б

б) Нужно регулировать оборот гомеопатических препаратов и поддельных лекарств так же, как и оборот наркотиков.

Вопрос 5: Несколько месяцев назад вы слушали выступление известного экономиста на радио. Он утверждал: «Если инфляция растет, покупательная способность денег снижается. Если же покупательная способность денег понизится, то нам придется больше работать или меньше есть». Но прошло достаточно много времени, а вы работаете столько же, сколько и обычно, а едите не меньше, чем раньше. Какой вывод можно из этого сделать?

Выберите вариант ответа:

- 1) Это значит, что инфляция выросла.
- 2) Это значит, что инфляция не выросла.
- 3) Это значит, что инфляция снизилась.
- 4) Что вы мне голову мутите, так не бывает!

Вопрос 6: В одном популярном паблике вы прочитали, что использование импортного программного обеспечения не только подрывает национальную безопасность России, но и ухудшает криминальную ситуацию в стране. В подтверждение своих слов автор поста привел график.

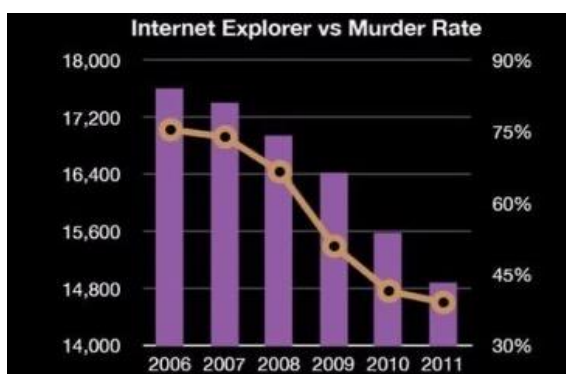


Рисунок Б.1 – Стимульный тестовый материал



## Продолжение Приложения Б

«Одна шкала графика – доля пользователей, использующих браузер Internet Explorer на своих электронных устройствах. Другая – количество убийств в России. Согласно графику, с каждым годом в течение последнего десятилетия снижаются как доля пользователей Internet Explorer, так и количество убийств. Насколько, по-вашему, эти данные подтверждают слова автора?» [26].

Выберите вариант ответа:

1) Данные собраны за 10 лет, тенденция очевидна. Чем меньше люди используют Internet Explorer, тем меньше убийств происходит в нашей стране.

2) Не думаю, что это совпадение. Два набора данных явно связаны, но для уверенности нужно посмотреть на статистику убийств в других странах.

3) Похоже, эти данные отражают две мировые тенденции. Связь между ними крайне сомнительна. Тезис нельзя обосновать таким образом.

4) На эти данные нельзя опираться, потому что не известно, кто и как их собирал.

5) Доверять этому паблику нельзя, ведь в нём не один раз встречались посты с искажением фактов.

Вопрос 7: Прочитайте рассуждение, записанное Галилео Галилеем в 1590 году: «Допустим, что тяжёлые предметы падают быстрее лёгких. Представьте себе два предмета, один из которых тяжелее другого, соединённых верёвкой друг с другом. Что произойдёт, если сбросить эту связку с башни? Если мы предположим, что тяжёлые предметы действительно падают быстрее, чем лёгкие, то лёгкий предмет должен будет замедлять падение тяжёлого. Но поскольку рассматриваемая система в целом тяжелее, чем один тяжёлый предмет, то она должна падать быстрее него.

## Продолжение Приложения Б

Таким образом, мы приходим к противоречию, из которого следует, что изначальное предположение (тяжёлые предметы падают быстрее лёгких) – неверно». Как бы вы оценили это рассуждение?

Выберите вариант ответа:

1) Галилей прав. Допустив, что тяжёлые предметы падают быстрее лёгких, он пришёл к противоречию. Значит, это допущение было неверным.

2) Это правильное рассуждение. Если бы Галилей ошибался, он не был бы осуждён инквизицией. А он был осуждён и приговорён к тюремному сроку.

3) Это неправильное рассуждение. Делать выводы из противоречий логически некорректно.

4) Это неправильное рассуждение. Тяжёлые предметы на самом деле падают быстрее лёгких. В данном конкретном случае Галилей ошибся.

5) Это неправильное рассуждение. Если бы оно было правильным, Галилея сожгли бы на костре за инакомыслие, как ранее сожгли Джордано Бруно.

«Вопрос 8: Один хитрый философ написал в фейсбуке пост, озаглавив его «Десять фактов обо мне, два из которых ложны». Действительно ли у автора поста пышные усы?

1. Я всегда пишу только правду.
2. Я – философ.
3. Только утверждения под четными номерами в этом списке истинны.
4. Я или часто сижу у камина, или нет.
5. У меня пышные усы.
6. Неверно, что я не философ.
7. Я ни разу не писал в фейсбук.
8. В этом списке есть хотя бы одно истинное утверждение.
9. Утверждение под номером 4 ложно.
10. В этом списке больше одного истинного утверждения.

## Продолжение Приложения Б

Выберите вариант ответа:

- 1) Да, это так.
- 2) Нет, конкретно в этом пункте он соврал.
- 3) Нет, философы со времен Ницше не носят пышных усов.
- 4) Это невозможно определить.

Вопрос 9: Читая статью о перспективах демократии в России, вы наткнулись на интересное рассуждение. По мнению автора, демократия как политическая система не способствует политической свободе. Автор приводит примеры демократий, которые в конечном итоге переродились в политические режимы с низким уровнем свободы. А также указывает, что есть просвещённые деспотии и олигархии, которые обеспечили довольно высокий уровень политической свободы для своих подданных. Впрочем, тезис автора статьи всё равно кажется не вполне корректным. В чём заключается основная ошибка рассуждения?

Выберите вариант ответа:

- 1) Автор путает условия, необходимые для политической свободы, с условиями, достаточными для неё.
- 2) Автор не учитывает, что увеличение уровня политической свободы может привести к демократизации общества.
- 3) Автор обращается к историческим примерам, которые не имеют отношения к данному случаю.
- 4) Автор игнорирует возможность того, что демократия способствует политической свободе, не будучи необходимой или достаточной для её появления.
- 5) Автор даёт личную оценку историческим фактам» [22].

Вопрос 10: Вы прочитали в газете историю о любительском эксперименте. Учитель химии провела с учениками эксперимент с их любимой едой чипсами и сухариками.

## Продолжение Приложения Б

12 крыс разделили на четыре группы: одних кормили чипсами, вторых сухариками, третьим в еду насыпали усилитель вкуса, а четвертых кормили зёрнами и овощами. Крысы, питавшиеся зерном и овощами, чувствовали себя прекрасно, а остальные через 20 дней начали умирать. После эксперимента школьники сообщили, что чипсы и сухарики больше никогда не будут есть. «Мне очень жалко крыс, но продукты, которыми мы их кормили, употребляют и люди, а людей мне жалко еще больше», – говорит в статье одна из школьниц. Описанный эксперимент доказывает, что...» [30].

Выберите вариант ответа:

- 1) Некоторые пищевые продукты нужно запретить, если мы хотим быть здоровой нацией.
- 2) Монопродуктовая диета вредна для здоровья.
- 3) Употребление фастфуда вредит здоровью.
- 4) Для сохранения телесного и душевного здоровья нам необходимо отказаться от сухариков, чипсов и глутамата натрия.
- 5) Если крысу кормить сухариками, она ослепнет, облысеет и умрет через 20 дней.
- 6) Всё вышеперечисленное.
- 7) Ничего из вышеперечисленного» [14].

### **Диагностическая методика 2**

В основу содержания методики положено анкетирование тестируемого. «Тестируемому предлагается ответить на вопросы, где нет правильных и неправильных ответов, но есть определенная последовательность ответа. Тестируемый выбирает утверждения, которые применимы по отношению к его стилю мышления и его внутреннему самоощущению, проставляя около каждого утверждения в вопросе цифры 1, 2, 3, 4, 5 (чем меньше цифра – тем менее применимо данное утверждение к тестируемому, чем выше цифра – тем более данное утверждение применимо к тестируемому и отражает его внутренние свойства мыслить).

## Продолжение Приложения Б

Отмечается, что нельзя повторять цифры на нескольких утверждениях даже если они применимы к тестируемому в равной степени, стоит оценить определить наиболее главное утверждение, применимое по отношению к тестируемому» [7].

«Список вопросов теста:

1. Когда между людьми имеет место конфликт на почве идей, я отдаю предпочтение той стороне, которая:

1а. Устанавливает, определяет конфликт и пытается его выразить открыто;

1б. Лучше всех выражает затрагиваемые ценности и идеалы;

1в. Лучше всех отражает мои личные взгляды и опыт;

1г. Подходит к ситуации наиболее логично и последовательно;

1д. Излагает аргументы наиболее кратко и убедительно.

2. Когда я начинаю решать какие-либо проблемы совместно с другими людьми, самое важное для меня:

2а. Понять цели и значение будущей работы;

2б. Раскрыть цели и ценности участников рабочей группы;

2в. Определить порядок конкретных шагов по решению проблемы;

2г. Понять, какую выгоду может принести эта работа для нашей группы;

2д. Чтобы работа над проблемой была организована и сдвинулась с места.

3. Вообще говоря, я усваиваю новые идеи лучше всего, когда могу:

3а. Связать их с текущими или будущими своими занятиями;

3б. Применить их к конкретным ситуациям;

3в. Сосредоточиться на них тщательно и проанализировать;

3г. Понять, насколько они сходны с привычными мне идеями;

3д. Противопоставить их другим идеям» [7].

## Продолжение Приложения Б

«4. Для меня графики, схемы, чертежи в книгах или статьях обычно:

4а. Полезнее текста, если они точны;

4б. Полезны, если они ясно показывают новые факты;

4в. Полезны, если они подкрепляются и поясняются текстом;

4г. Полезны, если они поднимают вопросы по тексту;

4д. Не более и не менее полезны, чем другие материалы.

5. Если бы мне предложили провести какое-то исследование (например, курсовую или дипломную работу), я, вероятно, начал бы с ...:

5а. Попытки определить его место в более широком контексте;

5б. Определения того, смогу ли я выполнить его в одиночку или мне потребуется помощь;

5в. Размышлений и предположений о возможных результатах.

5г. Решения о том, следует ли вообще проводить это исследование;

5д. Попытки сформулировать проблему как можно полнее и точнее.

6. Если бы мне пришлось собирать от членов какой-то организации информацию, касающуюся ее насущных проблем, я предпочел бы:

6а. Встретиться с ними индивидуально и задать каждому свои конкретные вопросы» [7].

«6б. Провести общее собрание и попросить их высказать свое мнение;

6в. Опросить их небольшими группами, задавая общие вопросы;

6г. Встретиться неофициально с влиятельными лицами и выяснить их взгляды;

6д. Попросить членов организации предоставить мне (желательно в письменной форме) всю относящуюся к делу информацию, которой они располагают.

## Продолжение Приложения Б

7. Вероятно, я буду считать что-то правильным, истинным, если это «что-то»:

7а. Выстояло против оппозиции, выдержало сопротивление противоположных подходов;

7б. Согласуется с другими вещами, которым я верю;

7в. Было подтверждено на практике;

7г. Поддается логическому и научному доказательству;

7д. Можно проверить лично на доступных наблюдению фактах.

8. Когда я на досуге читаю журнальную статью, она будет, скорее всего:

8а. О том, как кому-нибудь удалось разрешить личную или социальную проблему;

8б. Посвящена дискуссионному политическому или социальному вопросу;

8в. Сообщением о научном или историческом исследовании;

8г. Об интересном, забавном человеке или событии;

8д. Точным, без доли вымысла, сообщением о чем-то интересном жизненном опыте.

9. Когда я читаю отчет о работе (или другой текст, например, научный или учебный), я обращаю больше всего внимания на:

9а. Близость выводов моему личному опыту;

9б. Возможность выполнения данных в тексте рекомендаций;

9в. Надежность и обоснованность результатов фактическими данными;

9г. Понимание автором целей и задач работы» [7].

«9д. Интерпретацию, объяснение данных.

## Продолжение Приложения Б

10. Когда передо мной поставлена задача, первое, что я хочу узнать – это:

10а. Каков наилучший метод для решения данной задачи;

10б. Кому и когда нужно, чтобы эта задача была решена;

10в. Почему эту задачу стоит решать;

10г. Какое влияние ее решение может иметь на другие задачи, которые приходится решать;

10д. Какова прямая, немедленная выгода от решения данной задачи.

11. Обычно я узнаю максимум о том, как сделать что-то новое, благодаря тому, что:

11а. Уясняю для себя, как это связано с чем-то что мне хорошо знакомо;

11б. Принимаюсь за дело как можно раньше;

11в. Выслушиваю различные точки зрения, по поводу того, как это сделать;

11г. Есть кто-то, кто показывает мне, как это сделать;

11д. Тщательно анализирую, как это сделать наилучшим образом.

12. Если бы мне пришлось проходить испытание или сдавать экзамен, я предпочел бы:

12а. Набор объективных, проблемно-ориентированных вопросов по предмету;

12б. Дискуссию с теми, кто также проходит испытание;

12в. Устное изложение и показ того, что я знаю;

12г. Сообщение в свободной форме о том, как я применил на деле то, чему научился;

12д. Письменный отчет, охватывающий историю вопроса, теорию и метод.



## Продолжение Приложения Б

13. Люди, чьи особые качества я уважаю больше всего, это вероятно:

13а. Выдающиеся философы и ученые;

13б. Писатели и учителя» [7].

«13в. Лидеры деловых и политических кругов;

13г. Экономисты и инженеры;

13 д. Фермеры и журналисты.

14. Вообще говоря, я нахожу теорию полезной, если она:

14а. Кажется родственной тем другим теориям и идеям, которые я уже усвоил;

14б. Объясняет вещи новым для меня образом;

14в. Способна систематически объяснять множество связанных ситуаций;

14г. Служит пояснению моего личного опыта и наблюдений;

14д. Имеет конкретное практическое приложение.

15. Когда я читаю статью по дискуссионному вопросу (или, например, наблюдаю дискуссию в телевизионной передаче), я предпочитаю, чтобы в ней:

15а. Показывались преимущества для меня в зависимости от выбираемой точки зрения;

15б. Излагались все факты в ходе дискуссии;

15в. Логично и последовательно обрисовывались затрагиваемые спорные вопросы;

15г. Определялись ценности, которые исповедует та или иная сторона в дискуссии;

15д. Ярко освещались обе стороны спорного вопроса и существо конфликта.

## Продолжение Приложения Б

16. Когда я читаю книгу, выходящую за рамки моей непосредственной деятельности (учебной, профессиональной и т.п.), я делаю это главным образом вследствие:

16а. Заинтересованности в совершенствовании своих профессиональных знаний;

16б. Указания со стороны уважаемого мной человека на возможную ее полезность;

16в. Желания расширить свою общую эрудицию» [7].

«16г. Желания выйти за пределы собственной деятельности для разнообразия;

16д. Стремления узнать больше об определенном предмете.

17. Когда я впервые подхожу к какой-то технической проблеме (например, устранить несложную поломку в электроприборе), я, скорее всего, буду:

17а. Пытаться связать ее с более широкой проблемой или теорией;

17б. Искать пути и способы быстро решить эту проблему;

17в. Обдумывать альтернативные способы ее решения;

17г. Искать способы, которыми другие, возможно, уже решили эту проблему;

17д. Пытаться найти самую лучшую процедуру для ее решения.

18. Вообще говоря, я более всего склонен к тому, чтобы:

18а. Находить существующие методы, которые работают, и использовать их как можно лучше;

18б. Ломать голову над тем, как разнородные методы могли бы работать вместе;

18в. Открывать новые и более совершенные методы;

18г. Находить способы заставить существующие методы работать лучше и по-новому;

## Продолжение Приложения Б

18д. Разбираться в том, как и почему существующие методы должны работать.

Критерии оценивания:

Синтетический стиль: 1а, 2б, 3д, 4г, 5в, 6б, 7а,8б, 9д, 10г, 11в, 12б, 13а, 14б, 15д, 16г, 17в, 18б.

Идеалистический стиль: 1б,2а, 3г,4в, 5а, 6в, 7б, 8а, 9г, 10в, 11а, 12в, 13б, 14а, 15г, 16в, 17а, 18в.

Прагматический стиль: 1в, 2г, 3а, 4д, 5б, 6г, 7в, 8г, 9а, 10д, 11б, 12г, 13в, 14г, 15а, 16д, 17б, 18г.

Аналитический стиль: 1г, 2в, 3в, 4а, 5д, 6д, 7г, 8в, 9в, 10а, 11д, 12д, 13г, 14в, 15в, 16а, 17д, 18д.

Реалистический стиль: 1д, 2д, 3б, 4б, 5г, 6а, 7д, 8д, 9б, 10б, 11г, 12а, 13д, 14д, 15б, 16б, 17г, 18а. [16]»[7].

### **Диагностическая методика 3**

«Ниже Вам предлагается ряд утверждений, касающихся Вашего поведения в ситуации сотрудничества. Внимательно прочитайте каждое из утверждений и выберите либо ответ «да», либо ответ «нет»[6].

«Текст опросника:

1. Я убежден(а), что выполнение совместной деятельности обязательно предполагает сотрудничество ее участников.

2. Я считаю, что в процессе сотрудничества необходимо ориентироваться на общую цель.

3. Я полагаю, что сотрудничать в ходе осуществления профессиональной деятельности невозможно.

4. Я стараюсь сотрудничать с другими людьми в процессе решения задач.

## Продолжение Приложения Б

5. Я легко включаюсь в совместную деятельность с малознакомыми людьми
6. Я расстраиваюсь, когда вынужден(а) осуществлять совместную деятельность с другими людьми.
7. Мне всегда интереснее выполнять деятельность вместе с другими, нежели одному(ой).
8. По моему мнению, сложная задача может быть решена только в том случае, если решающие ее люди, сотрудничают.
9. При взаимодействии с другими людьми я стараюсь больше отдать, нежели получить взамен.
10. Я испытываю разочарование, если цель совместной деятельности не достигнута» [6].
11. У меня редко появляется желание сотрудничать с другими людьми.
12. «Я придаю большое значение сотрудничеству с другими людьми.
13. Я умею сотрудничать.
14. Я согласен(на) с мнением о том, что люди легко могут обойтись без сотрудничества с другими людьми.
15. По моему мнению, если люди действительно заинтересованы в достижении общей цели, то сотрудничеству ничего не может помешать.
16. Я испытываю положительные эмоции в случае достижения значимого результата в совместной деятельности.
17. По моему мнению, в современных условиях нет особого смысла в сотрудничестве с другими людьми.
18. Я считаю, что сотрудничество предполагает равномерное распределение усилий.
19. Я убежден(а), что сотрудничество является оптимальным способом разрешения возникающих противоречий.

## Продолжение Приложения Б

20. Взаимодействуя с другими, я стараюсь больше получить, нежели отдать.

21. У меня есть опыт успешного сотрудничества.

22. Я не стремлюсь проявлять инициативу, когда участвую в совместной деятельности с другими людьми.

23. Я уверен(а), что эффективность деятельности значительно повышается, когда ее участники сотрудничают друг с другом.

24. По моему мнению, только люди с высокой степенью самоорганизации готовы сотрудничать в совместной деятельности.

25. Я согласен(на), что достижение целей совместной деятельности возможно только благодаря четкому разделению функций между ее участниками.

Обработка результатов. Подсчет показателей опросника производится в соответствии с ключом, где каждое совпадение с ключом оценивается в 1 балл» [6].

Ключ.

Ответы «да»: 1, 2, 4, 5, 7, 8, 10, 12, 13, 15, 16, 18, 19, 21, 23, 24, 25.

Ответы «нет»: 3, 6, 9, 11, 14, 17, 20, 22.

«Чем больше суммарный показатель, тем выше готовность к сотрудничеству. При низких показателях готовность к сотрудничеству отсутствует» [6].

### **Диагностическая методика 4**

«Вам предлагается ряд утверждений, касающихся различных сторон Вашей жизни и способов обращения со временем. Обведите на шкале ту цифру, которая в наибольшей мере характеризует Вас и отражает Вашу точку зрения (1 – полное несогласие, 7 – полное согласие с данным утверждением, 4 – середина шкалы, остальные цифры – промежуточные значения)» [12].

## Продолжение Приложения Б

1. «Мне требуется много времени, чтобы «раскачаться»  
и начать действовать
2. Я планирую мои дела ежедневно
3. Меня выводят из себя и выбивают из привычного графика  
непредвиденные дела
4. Обычно я намечаю программу на день и стараюсь ее выполнить
5. Мне бывает трудно завершить начатое
6. Я не могу отказаться от начатого дела, даже если оно мне «не по  
зубам»
7. Я знаю, чего хочу, и делаю все, чтобы этого добиться
8. Я заранее выстраиваю план предстоящего дня
9. Мне более важно то, что я делаю и переживаю в данный момент, а  
не то, что будет или было
10. Я могу начать делать несколько дел и ни одно из них не закончить
11. Я планирую мои повседневные дела согласно определенным  
принципам
12. Я считаю себя человеком, живущим «здесь и сейчас»
13. Я не могу перейти к другому делу, если не завершил предыдущего
14. Я считаю себя целенаправленным человеком
15. Вместо того чтобы заниматься делами, я часто попусту трачу  
время
16. Мне нравится вести дневник и фиксировать в нем происходящее  
со мной
17. Иногда я даже не могу заснуть, вспомнив о недоделанных делах
18. У меня есть к чему стремиться
19. Мне нравится пользоваться ежедневником и иными средствами  
планирования времени
20. Моя жизнь направлена на достижение определенных результатов

## Продолжение Приложения Б

21. У меня бывают трудности с упорядочением моих дел
22. Мне нравится писать отчеты по итогам работы
23. Я ни к чему не стремлюсь
24. Если я не закончил какое-то дело, то это не выходит у меня из

головой

25. У меня есть главная цель в жизни» [12].

Критерии оценивания:

«Факторы: планомерность (пункты: 2, 4, 8, 11), целеустремлённость (пункты 7, 14, 18, 23 (-), 25), настойчивость (пункты: 1 (-), 5 (-), 10 (-), 21 (-)), фиксация на структурировании деятельности (пункты: 3, 6, 13, 17, 24), самоорганизация посредством внешних средств (пункты: 16, 19, 22), ориентация в настоящее (9, 12).

Результаты по «обратным» пунктам, отмеченным знаком «—», переводятся в нисходящую шкалу, это значит 1 балл заменяется на 7, 2 балла – на 6 и так далее.

По каждому фактору суммируются результаты каждого пункта (соответствующие позициям, отмеченным испытуемым), входящего в данный фактор» [12].

### **Диагностическая методика 5**

Тестируемым предлагаются субтесты диагностической методики со следующими инструкциями.

«Субтест 1. «Нарисуйте картинку». Нарисуйте картинку, при этом в качестве основы рисунка возьмите цветное овальное пятно, вырезанное из цветной бумаги. Цвет овала выбирается вами самостоятельно. Стимульная фигура имеет форму и размер обычного куриного яйца. Так же необходимо дать название своему рисунку» [21].

## Продолжение Приложения Б

«Субтест 2. «Завершение фигуры». Дорисуйте десять незаконченных стимульных фигур. А также придумать название к каждому рисунку.

Субтест 3. «Повторяющиеся линии». Стимульным материалом являются 30 пар параллельных вертикальных линий. На основе каждой пары линий необходимо создать какой-либо (не повторяющийся) рисунок.

Критерии оценивания:

Обработка результатов всего теста предполагает оценку пяти показателей: «беглость», «оригинальность», «разработанность», «сопротивление замыканию» и «абстрактность названий».

«Беглость» – характеризует творческую продуктивность человека. Оценивается только во 2 и 3 субтестах в соответствии со следующими правилами.

1. Для оценки необходимо подсчитать общее количество ответов (рисунков), данных тестируемым.

2. При подсчете показателя учитываются только адекватные ответы. Если рисунок из-за своей неадекватности не получает балл по «беглости», то он исключается из всех дальнейших подсчетов. Неадекватными признаются следующие рисунки: рисунки, при создании которых предложенный стимул (незаконченный рисунок или пара линий) не был использован как составная часть изображения. Рисунки, представляющие собой бессмысленные абстракции, имеющие бессмысленное название. Осмысленные, но повторяющиеся несколько раз рисунки считаются за один ответ.

3. Если две (или более) незаконченных фигур в субтесте 2 использованы при создании одной картинке, то начисляется количество баллов, соответствующее числу используемых фигур, так как это необычный ответ» [21].



## Продолжение Приложения Б

4. «Если две (или более) пары параллельных линий в субтесте 3 использованы при создании одной картинке, то начисляется только один балл, так как выражена одна идея» [21].

«Оригинальность» – самый значимый показатель креативности. Степень оригинальности свидетельствует о самобытности, уникальности, специфичности творческого мышления тестируемого. Показатель «оригинальности» подсчитывается по всем трем субтестам в соответствии с правилами.

1. Оценка за «оригинальность» основывается на статистической редкости ответа. Обычные, часто встречающиеся ответы оцениваются в 0 баллов, все остальные в 1 балл.

2. Оценивается рисунок, а не название!

3. Общая оценка за оригинальность получается в результате сложения оценок по всем рисункам.

Список ответов на 0 баллов за «оригинальность» [21].

«Примечание: если в списке неоригинальных ответов приводится ответ «лицо человека» и соответствующая фигура превращена в лицо, то данный рисунок получает 0 баллов, но если эта же незаконченная фигура превращена в усы или губы, которые затем становятся частью лица, то ответ оценивается в 1 балл.

Субтест 1 – оценивается только тот предмет, который был нарисован на основе цветной приклеенной фигуры, а не сюжет в целом — рыба, туча, облако, цветок, яйцо, звери (целиком, туловище, морда), озеро, лицо или фигура человека.

Субтест 2 – обратите внимание, все незаконченные фигуры имеют свою нумерацию, слева-направо и сверху-вниз: 1, 2, 3, ..10.

## Продолжение Приложения Б

1 – цифра (цифры), буква (буквы), очки, лицо человека, птица (любая), яблоко.

2 – буква (буквы), дерево или его детали, лицо или фигура человека, метелка, рогатка, цветок, цифра (цифры).

3 – цифра (цифры), буква (буквы), звуковые волны (радиоволны), колесо (колеса), месяц (луна), лицо человека, парусный корабль, лодка, фрукт, ягоды.

4 – буква (буквы), волны, змея, знак вопроса, лицо или фигура человека, птица, улитка (червяк, гусеница), хвост животного, хобот слона, цифра (цифры).

5 – цифра (цифры), буква (буквы), губы, зонт, корабль, лодка, лицо человека, мяч (шар), посуда.

6 – ваза, молния, гроза, ступень, лестница, буква (буквы), цифра (цифры).

7 – цифра (цифры), буква (буквы), машина, ключ, молот, очки, серп, совок (ковш).

8 – цифра (цифры), буква (буквы), девочка, женщина, лицо или фигура человека, платье, ракета, цветок.

9 – цифра (цифры), буква (буквы), волны, горы, холмы, губы, уши животных.

10 – цифра (цифры), буква (буквы), елка, дерево, сучья, клюв птицы, лиса, лицо человека, мордочка животного.

Субтест 3 – книга, тетрадь, бытовая техника, гриб, дерево, дверь, дом, забор, карандаш, коробка, лицо или фигура человека, окно, мебель, посуда, ракета, цифры» [21].

## Продолжение Приложения Б

«Абстрактность названия» – выражает способность выделять главное, способность понимать суть проблемы, что связано с мыслительными процессами синтеза и обобщения. Этот показатель подсчитывается в субтестах 1 и 2. Оценка происходит по шкале от 0 до 3.

0 баллов: Очевидные названия, простые заголовки (наименования), констатирующие класс, к которому принадлежит нарисованный объект. Эти названия состоят из одного слова, например: «Сад», «Горы», «Булочка» и т.п.

1 балл: Простые описательные названия, описывающие конкретные свойства нарисованных объектов, которые выражают лишь то, что мы видим на рисунке, либо описывают то, что человек, животное или предмет делают на рисунке, или из которых легко выводятся наименования класса, к которому относится объект – «Мурка» (кошка), «Летающая чайка», «Новогодняя елка», «Саяны» (горы), «Мальчик болеет» и тому подобное» [21].

«2 балла: Образные описательные названия «Загадочная русалка», «SOS», названия описывающие чувства, мысли «Давай поиграем»...

3 балла: абстрактные, философские названия. Эти названия выражают суть рисунка, его глубинный смысл «Мой отзвук», «Зачем выходить оттуда, куда ты вернешься вечером».

«Соппротивление замыканию» – отображает «способность длительное время оставаться открытым новизне и разнообразию идей, достаточно долго откладывать принятие окончательного решения для того, чтобы совершить мыслительный скачок и создать оригинальную идею». Подсчитывается только в субтесте 2.

Оценка от 0 до 2 баллов.

0 баллов: фигура замыкается самым быстрым и простым способом: с помощью прямой или кривой линии, сплошной штриховки или закрашивания, буквы и цифры так же равно 0 баллов.

## Продолжение Приложения Б

1 балл: решение превосходит простое замыкание фигуры. Тестируемый быстро и просто замыкает фигуру, но после дополняет ее деталями снаружи. Если детали добавляются только внутри замкнутой фигуры, то ответ равен 0 баллов.

2 балла: стимульная фигура не замыкается вообще, оставаясь открытой частью рисунка или фигура замыкается с помощью сложной конфигурации. Два балла так же присваивается в случае, если стимульная фигура остается открытой частью закрытой фигуры. Буквы и цифры – соответственно 0 баллов» [21].

«Разработанность» – отражает способность детально разрабатывать придуманные идеи. Оценивается во всех трех субтестах.

«Принципы оценки.

1. Один балл начисляется за каждую существенную деталь рисунка, дополняющую исходную стимульную фигуру, при этом детали, относящиеся к одному и тому же классу, оцениваются только один раз, например, у цветка много лепестков – все лепестки считаем, как одну деталь. Например: цветок имеет сердцевину (1 балл), 5 лепестков (+1 балл), стебель (+1), два листочка (+1), лепестки, сердцевина и листья заштрихованы (+1 балл) итого: 5 баллов за рисунок.

2. Если рисунок содержит несколько одинаковых предметов, то оценивается разработанность одного из них + еще один балл за идею нарисовать другие такие же предметы. Например: в саду может быть несколько одинаковых деревьев, в небе – одинаковые облака и т.п. По одному дополнительному баллу дается за каждую существенную деталь из цветков, деревьев, птиц и один балл за идею нарисовать таких же птиц, облака и тому подобное.

## Продолжение Приложения Б

3. Если предметы повторяются, но каждый из них имеет отличительную деталь, то необходимо дать по одному баллу за каждую отличительную деталь. Например: цветов много, но у каждого свой цвет – по одному новому баллу за каждый цвет.

4. Очень примитивные изображения с минимальной «разработанностью» оцениваются в 0 баллов» [21].

### **Диагностическая методика 6**

«Тестируемым предстоит ответить на 45 вопросов, поделенных на 9 шкал, каждая из которых отражает особенности поведения в определенных условиях общения. Оценки от 0 до 3 баллов, чтобы выразить, насколько верны нижеприведенные суждения по отношению к вам. Будьте искренни, вы отвечаете для себя.

0 баллов – неверно; 1 балл – верно в некоторой степени; 2 балла – верно в значительной степени; 3 балла – верно в высшей степени.

Тестовый материал к методике:

Шкала 1.

1. Медлительные люди обычно действуют мне на нервы.
2. Меня раздражают суетливые, непоседливые люди.
3. Шумные детские игры переношу с трудом.
4. Оригинальные, нестандартные личности чаще всего действуют на меня отрицательно.
5. Безупречный во всех отношениях человек насторожил бы меня.

Шкала 2.

1. Меня обычно выводит из равновесия несообразительный собеседник.
2. Меня раздражают любители поговорить.
3. Я тяготился бы разговором с безразличным для меня попутчиком в поезде, самолете, если он проявит инициативу.

## Продолжение Приложения Б

4. Я тяготился бы разговорами случайного попутчика, который уступает мне по уровню знаний и культуры.

5. Мне трудно найти общий язык с партнерами иного интеллектуального уровня» [18].

### «Шкала 3.

1. Современная молодежь вызывает неприятные чувства своим внешним видом (прическа, косметика, одежда).

2. Некоторые люди производят неприятное впечатление своим бескультурьем.

3. Представители некоторых национальностей в моем окружении откровенно не симпатичны мне.

4. Есть тип мужчин (женщин), который я не выношу.

5. Терпеть не могу деловых партнеров с низким профессиональным уровнем.

### Шкала 4.

1. Считаю, что на грубость надо отвечать тем же.

2. Мне трудно скрыть, если человек мне чем-либо неприятен.

3. Меня раздражают люди, стремящиеся в споре настоять на своем.

4. Мне неприятны самоуверенные люди.

5. Обычно мне трудно удержаться от замечания в адрес озлобленного или нервного человека, который толкается в транспорте.

### Шкала 5.

1. Я имею привычку поучать окружающих.

2. Невоспитанные люди возмущают меня.

3. Я часто ловлю себя на том, что пытаюсь воспитывать кого-либо.

4. Я по привычке постоянно делаю кому-либо замечания.

5. Я люблю командовать близкими» [18].

## Продолжение Приложения Б

### «Шкала 6.

1. Меня раздражают старики, когда в час пик они оказываются в городском транспорте или в магазинах.
2. Жить в номере гостиницы с посторонним человеком – для меня просто пытка.
3. Когда партнер не соглашается в чем-то с моей правильной позицией, то обычно это раздражает меня.
4. Я проявляю нетерпение, когда мне возражают.
5. Меня раздражает, если партнер делает что-то по-своему, не так, как мне того хочется.

### Шкала 7.

1. Обычно я надеюсь, что моим обидчикам достанется по заслугам.
2. Меня часто упрекают в ворчливости.
3. Я долго помню нанесенные мне обиды теми, кого я ценю или уважаю.
4. Нельзя прощать сослуживцам бестактные шутки.
5. Если деловой партнер непреднамеренно заденет мое самолюбие, я на него, тем не менее, обижусь» [18].

### «Шкала 8.

1. Я осуждаю людей, которые плачутся в чужую жилетку.
2. Внутренне я не одобряю коллег (приятелей), которые при удобном случае рассказывают о своих болезнях.
3. Я стараюсь уходить от разговора, когда кто-нибудь начинает жаловаться на свою семейную жизнь.
4. Обычно я без особого внимания выслушиваю исповеди друзей (подруг).
5. Мне иногда нравится позлить кого-нибудь из родных или друзей» [18].

## Продолжение Приложения Б

«Шкала 9.

1. Как правило, мне трудно идти на уступки партнерам.
2. Мне трудно ладить с людьми, у которых плохой характер.
3. Обычно я с трудом приспосабливаюсь к новым партнерам по совместной работе.
4. Я воздерживаюсь поддерживать отношения с несколько странными людьми.
5. Чаще всего я из принципа настаиваю на своем, даже если понимаю, что партнер прав» [18].

Диагностическая методика № 7.

1. Во всевозможных ситуациях и вопросах вы видите истинную суть проблемы?
  - А. Чаще всего да
  - Б. Чаще всего нет
2. Умеете ли вы разбирать информацию на факты и тезисы?
  - А. Да
  - Б. Нет
3. Вы можете рассмотреть скрытую выгоду для другого человека в информации, которую вам предоставляют?
  - А. Чаще всего да
  - Б. Чаще всего нет
4. Обладаете ли вы способностью разрешать сложные педагогические ситуации?
  - А. Да
  - Б. Нет
  - В. Иногда получается, иногда нет



## Продолжение Приложения Б

5. Соотнесите данные пункты по хронометражу действий. Определите верный алгоритм проекта.

Выявить проблему	1
Составить пошаговый план реализации	2
Найти нестандартное решение	3
Определить задачи деятельности	4
Сформировать идеальный конечный результат	5

6. Способны ли вы наладить эффективную коммуникацию при работе над проектом, даже если партнер по проекту вам не нравится?

- А. Да
- Б. Нет
- В. Когда как

7. Вы обладаете умением сосредотачиваться и проявлять высокую концентрацию в деле?

- А. Да
- Б. Нет

В. Часто отвлекаюсь, однако если я заинтересован или ответственен за дело, то я проявляю необходимую концентрацию

8. При организации проекта или жизненной ситуации вы сопоставляете полученные результаты с целями и скоростью их достижения?

- А. Чаще да
- Б. Чаще нет
- В. Стараюсь это делать, но не всегда получается

9. Интересуетесь ли вы педагогическими новинками, новыми методами и техниками развития, воспитания и обучения детей?

- А. Да, мне нравится узнавать новое.
- Б. Нет, я считаю, что всё новое – это хорошо забытое старое.

## Продолжение Приложения Б

В. Бывает мне что-то интересно, и я осведомляюсь по этой теме, но это не постоянно.

10. Заинтересованы ли вы в организации проектной деятельности, нравится ли вам это?

А. Да, проекты в детском саду – это интересно и познавательно как для детей, так и для самого педагога, можно выбрать множество новых тем.

Б. Нет, я считаю, что стандартные занятия приносят гораздо больше пользы и забирают меньше ресурсов и сил нежели проекты [12].

## Приложение В

### Результаты диагностики гибких компетенций педагогов

Таблица В.1 –Результаты выявления уровней развития гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации на констатирующем этапе

Инициалы Ф.И.О.	Гибкие компетенции					Уровень развития гибких компетенций
	Критическое мышление	Креативность	Координация (тайм-менеджмент)	Коммуникативность	Проектное мышление	
Б.Е.А.	БСУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
Б.М.Ю.	НУ	ВУ	СУ	СУ	СУ	СУ
В.И.Г.	НУ	НУ	СУ	СУ	НУ	НУ
Г.О.И.	НУ	СУ	ВУ	НУ	СУ	СУ
Е.С.А.	НУ	СУ	ВУ	ВУ	СУ	СУ
К.А.К.	НУ	ВУ	СУ	ВУ	НУ	СУ
К.И.В.	НУ	СУ	СУ	СУ	НУ	СУ
К.О.А.	НУ	СУ	НУ	ВУ	НУ	НУ
К.С.В.	НУ	СУ	НУ	СУ	НУ	НУ
К.Т.И.	ВУ	СУ	СУ	НУ	СУ	СУ
К.Ю.А.	НУ	НУ	СУ	ВУ	СУ	СУ
К.Ю.Г.	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	СУ	ВУ
М.З.И.	НУ	СУ	СУ	ВУ	НУ	СУ
М.Т.В.	СУ	НУ	НУ	СУ	НУ	НУ
М.Т.Е.	НУ	ВУ	СУ	СУ	СУ	СУ
С.З.Ш.	НУ	СУ	СУ	ВУ	СУ	СУ
Т.И.Ф.	НУ	ВУ	НУ	ВУ	НУ	НУ
Ф.Е.А.	НУ	НУ	ВУ	НУ	СУ	НУ
Ч.М.В.	НУ	ВУ	СУ	ВУ	СУ	СУ
Щ.Н.В.	НУ	ВУ	ВУ	СУ	СУ	СУ

## Продолжение Приложения В

Таблица В.2 – Результаты выявления уровней развития гибких компетенций педагогов дошкольной образовательной организации на контрольном этапе

Инициалы Ф.И.О.	Гибкие компетенции					Уровень развития гибких компетенций
	Критическое мышление	Креативность	Координация (тайм-менеджмент)	Коммуникативность	Проектное мышление	
Б.Е.А.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ
Б.М.Ю.	СУ	ВУ	СУ	СУ	ВУ	СУ
В.И.Г.	НУ	НУ	СУ	СУ	НУ	НУ
Г.О.И.	БСУ	СУ	ВУ	НУ	СУ	СУ
Е.С.А.	СУ	СУ	ВУ	ВУ	СУ	СУ
К.А.К.	НУ	ВУ	СУ	ВУ	НУ	СУ
К.И.В.	НУ	ВУ	СУ	СУ	СУ	СУ
К.О.А.	НУ	НУ	НУ	ВУ	СУ	НУ
К.С.В.	НУ	СУ	НУ	СУ	НУ	НУ
К.Т.И.	ВУ	ВУ	СУ	НУ	ВУ	ВУ
К.Ю.А.	БСУ	СУ	СУ	ВУ	ВУ	СУ
К.Ю.Г.	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ	ВУ
М.З.И.	НУ	ВУ	СУ	ВУ	НУ	СУ
М.Т.В.	ВУ	СУ	СУ	НУ	СУ	СУ
М.Т.Е.	НУ	ВУ	СУ	СУ	СУ	СУ
С.З.Ш.	НУ	СУ	СУ	ВУ	СУ	СУ
Т.И.Ф.	НУ	ВУ	НУ	ВУ	НУ	НУ
Ф.Е.А.	НУ	НУ	ВУ	СУ	СУ	СУ
Ч.М.В.	СУ	ВУ	ВУ	ВУ	СУ	ВУ
Щ.Н.В.	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ	ВУ

## Приложения Г

### Примеры индивидуальных профилей гибких компетенций педагогов

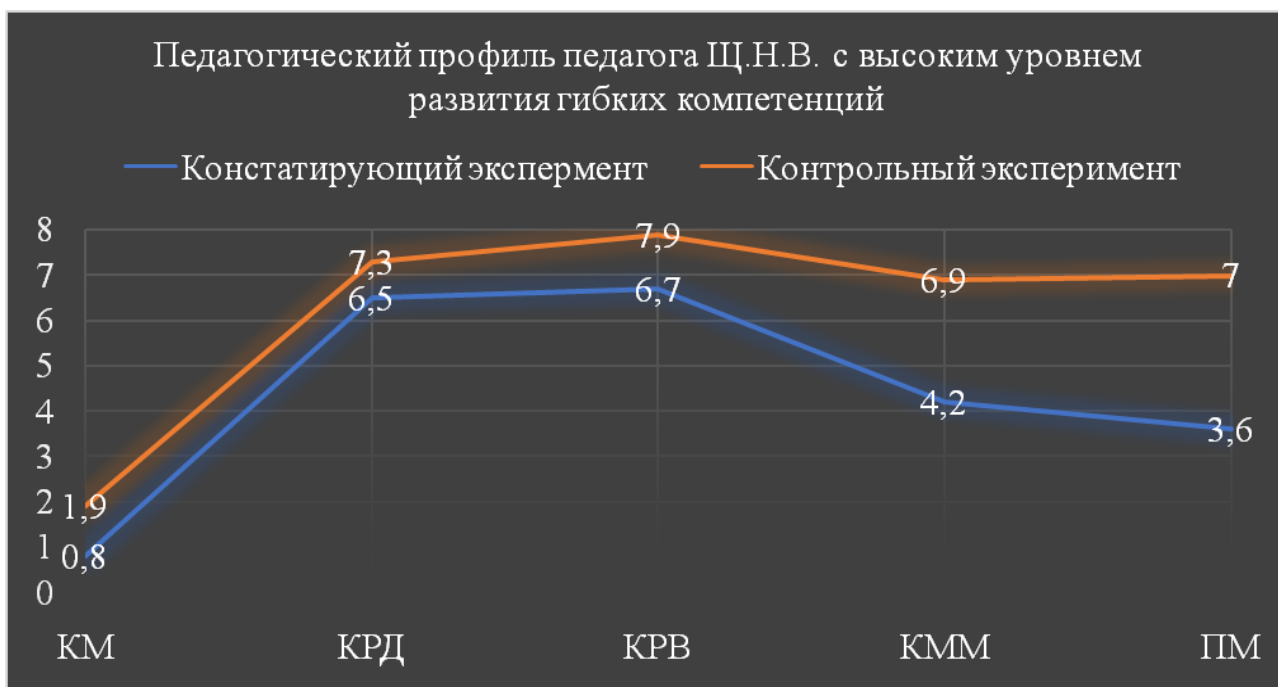


Рисунок Г.1 – Профиль гибких компетенций Щ.Н.В.

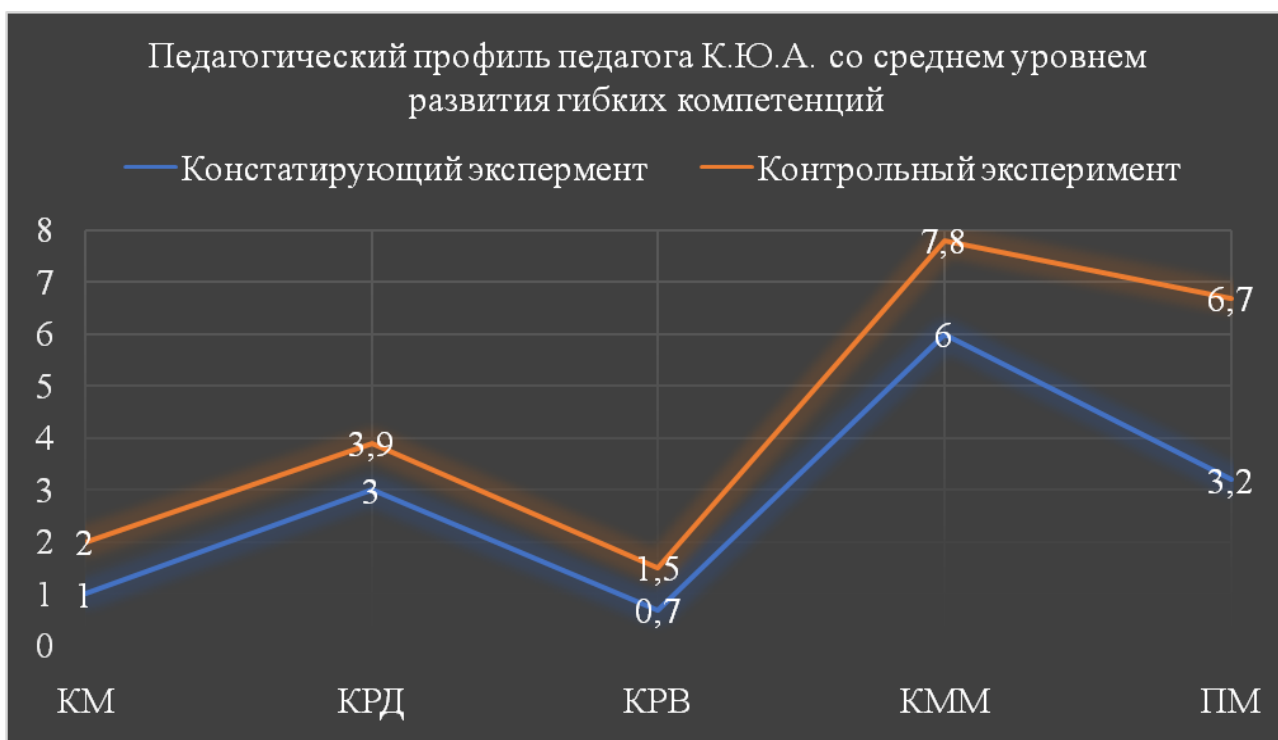


Рисунок Г.2 – Профиль гибких компетенций К.Ю.А.

## Продолжение Приложения Г

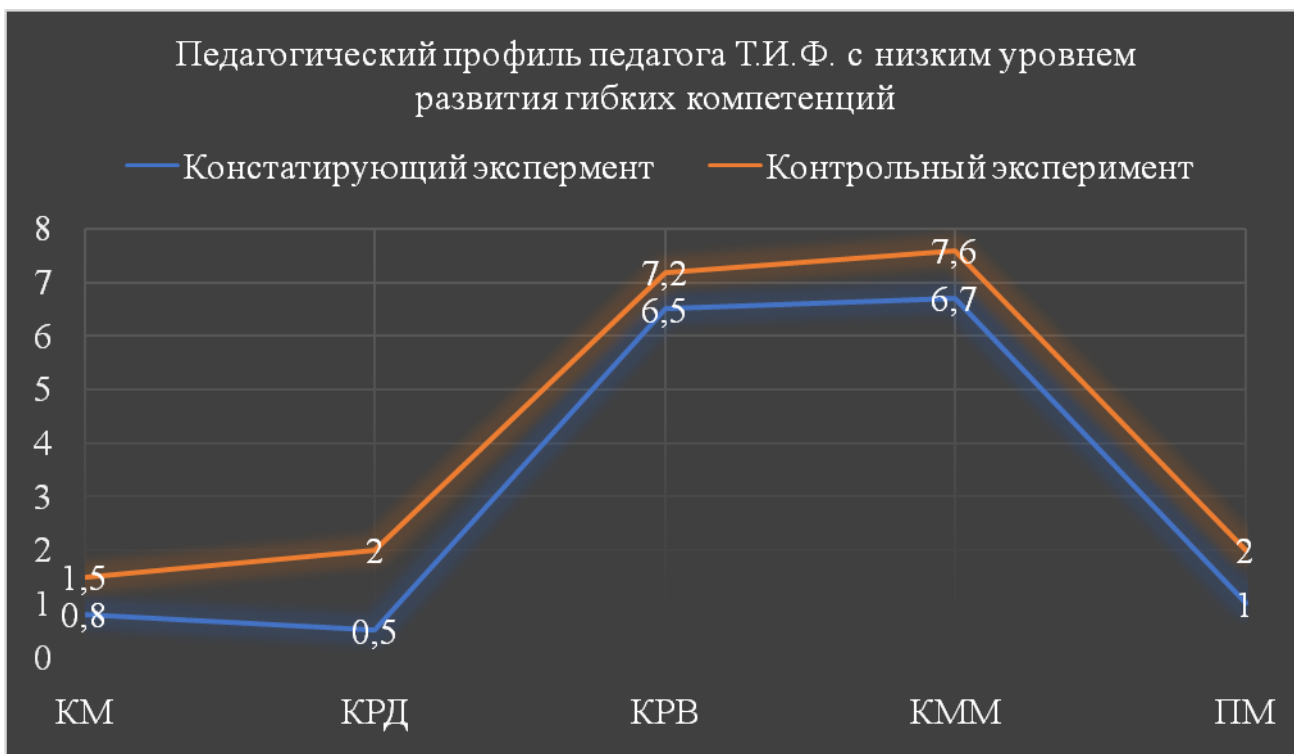


Рисунок Г.3 – Профиль гибких компетенций Щ.Н.В.

### Шкала выраженности критерия:

6-8 – высокий уровень развития гибких компетенций

3-5 – средний уровень развития гибких компетенций

0-2 – низкий уровень развития гибких компетенций

### Показатели представленных в профиле критериев:

1. Критическое мышление – умение анализировать поставленные вопросы и предлагать ответы, применяя гибкость, используя аргументацию.
2. Координация – умение продуктивно сотрудничать с людьми, умение выстраивать свой тайм-менеджмент.
3. Креативность – умение творчески подходить к решению ситуаций, требующих креативного подхода.
4. Коммуникация – умение выстраивать коммуникацию с партнерами по совместной деятельности, стиль общения.
5. Проектное мышление – умение выстраивать проектную деятельность.