

## Текст № 1

Проблема взаимодействия семьи и ДОО широко обсуждается педагогами и психологами – практиками. Исследования, проведенные Т.И. Данилиной, выявили проблемы, существующие во взаимодействии ДОО с семьей, такие как нехватка времени и нежелание работать в сотрудничестве. Л.М. Клариной был разработан целый комплекс становления и развития содержательных и организационных направлений сообщества детского сада и семьи. Т.Н. Дороновой, Г.В. Глушаковой, Т.И. Гризик были разработаны и опубликованы методические рекомендации для работников ДОО в организации и проведении работы с родителями на основе сотрудничества и взаимодействия. Однако, проблема формирования педагогической компетентности родителей в решении задач социально-культурного развития детей, определяемых ФГОС ДОО, по-прежнему остается на периферии педагогических исследований.

Педагогическим коллективом детского сада № 9 города Горячий Ключ в 2013-2014 гг. проводилась опытная работа, цель которой заключалась в изучении актуального состояния компетентности родителей по решению задач социально-коммуникативного развития детей. Анализ результатов работы позволил составить обобщенный портрет родителя, который: при высокой заинтересованности в успешном результате воспитания ребенка не стремится понять мотивы поступков своего ребенка, поддержать его интересы и способности; эпизодически проявляет рефлексивность и эмпатию; не обладает знаниями основ социально-коммуникативного развития ребенка, психологических особенностей его личности; не знает и не владеет эффективными методами воспитания самостоятельности ребенка, привлечения его внимания к различным видам деятельности; не уделяет внимание появлению у ребенка эмоционального предвосхищения результатов деятельности; не умеет строить взаимоотношения с ребенком на принципах гуманистической педагогики.

Исследования показали, что родителям приходится нелегко из-за нехватки времени, занятости, недостаточной компетентности в вопросах дошкольной педагогики и психологии. Активность родителей, как правило, сводится к участию их в управлении ДОО (родительский комитет, попечительский совет, совет по питанию и т.д.). Основными формами организации работы с родителями являются традиционные родительские собрания, консультации и семинары, родители привлекаются к совместному проведению праздников, туристических прогулок и утренников.

В этой связи можно зафиксировать имеющееся **противоречие** между сформировавшейся потребностью в новом содержании и формах взаимодействия родителей и педагогов ДОО, способствующим формированию у родителей педагогической компетентности в решении задач социально-коммуникативного развития дошкольников и отсутствием

объективного знания, подходов и технологических средств этого взаимодействия.

На основании выявленного противоречия определим **проблему**: как моделировать и реализовать на практике взаимодействие дошкольной образовательной организации и родителей, обеспечивающее формирование у родителей компетентности в решения задач социально-коммуникативного развития детей.

## Текст № 2

В ФГОС ДО обязательными принципами организации образовательного процесса в ДОО заявлены: полноценное проживание ребенком всех этапов детства (младенческого, раннего и дошкольного возраста), обогащение (амплификация) детского развития; учет индивидуальных потребностей ребенка, связанных с его жизненной ситуацией и состоянием здоровья; построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей ребенка; возрастная адекватность дошкольного образования (соответствие условий, требований, методов возрасту и особенностям развития). Эти принципы определяют новые требования к вариативности, доступности и качеству образовательных услуг. Новый Стандарт актуализирует представления о социальной ситуации развития ребенка, о кризисных и литических периодах его психического развития, о психологических новообразованиях, возникающих к концу каждого периода (литического и критического). ФГОС ДО базируется на представлениях о доминирующем развитии в соответствующий сензитивный период отдельных психических процессов, которые обуславливают неравномерность развития ребенка дошкольного возраста. Положение о психологических новообразованиях, появляющихся к концу каждого возраста, заявляются ФГОС ДО качественной характеристикой развития ребенка. Если взять эти новообразования за единицу анализа при описании развития ребенка к концу каждого возрастного этапа (раннего возраста, дошкольного, младшего школьного и т.д.), то получится характеристика уровня психического развития, которого ребенок должен достичь к концу возраста в результате взаимодействия со средой. Таким образом, в качестве предпосылок овладения учебной деятельностью и нормальной адаптации ребенка к школе выступают наличие познавательных и социальных мотивов учения; умение ребенка фантазировать, воображать; умение ребенка работать по образцу; умение ребенка работать по правилу; умение ребенка обобщать; умение ребенка слушать взрослого и выполнять его инструкции; владение языком, на котором ведется обучение в школе; умение ребенка общаться со взрослым и сверстниками.

Однако, традиционная ориентация дошкольного образования на образовательные результаты по школьному типу (ЗУНы, приоритетность

интеллектуального развития по сравнению с остальными направлениями) ведет к ослаблению познавательной мотивации дошкольников с последующим снижением качества начального школьного обучения. Такая ориентация приводит к тому, что современные дошкольные образовательные программы в качестве основного метода обучения детей старшего дошкольного возраста используют упражнение (в широком смысле этого слова), что не адекватно закономерностям развития ребенка этого возраста, поскольку упражнение предполагает сознательное и произвольное отношение обучающегося к тому, что надо освоить. Вместе с тем, процесс приобретения знаний в дошкольном возрасте не является ни целенаправленным, ни систематическим, а совершается лишь в меру имеющихся у детей познавательных интересов: знания являются «побочным продуктом» различных видов деятельности ребенка.

Очевидно, в этой связи, актуальная необходимость приведения образовательного процесса ДОО в соответствии с требованиями ФГОС ДО, поиск оптимальных моделей деятельности, обеспечивающих современное качество образовательных услуг. Стандарт требует изменений в организации образовательного процесса, основой которого должен стать систематический мониторинг запросов общества, родителей и детей. Эти изменения должны позволить эффективно управлять ДОО, учитывать индивидуальный прогресс воспитанников и обучающихся, осуществлять преемственность в системе непрерывного образования во всех блоках образовательного процесса, непрерывно повышать качество образовательной деятельности за счет реализации перспективных направлений развития образовательной организации с учетом изучения макро- и микросреды.

В этой связи, можно зафиксировать противоречие между сформировавшейся потребностью в разработке нового содержания и форм психолого-педагогической поддержки позитивной социализации и индивидуализации детей старшего дошкольного возраста, обеспечивающих современное качество образовательных услуг и отсутствием объективного знания, подходов и технологических средств организации этой деятельности.

На основании выявленного противоречия определим **проблему**: как моделировать и реализовать обладающее полнотой (полноценное) взаимодействие всех субъектов образовательного процесса ДОО, обеспечивающее позитивную социализацию и индивидуализации детей старшего дошкольного возраста.

### Текст № 3

Реализация целей НОИ «Наша новая школа» и ведение ФГОС ОО сопряжено с преодолением ряда барьеров: устаревшими нормативно-правовой базой и системами оценки качества образования, отсутствием

современных учебников и научно-методических пособий, отсталой материально-технической базой школ. Однако наибольшие трудности возникают в преодолении инертности мышления и стереотипичности опыта учителя, без чего представляется невозможной модернизация системы общего образования. Возрастает необходимость в поиске и задействовании ресурсов, направленных на актуализацию профессионального развития и самообразования учителей.

Для решения данной задачи может быть полезен зарубежный педагогический опыт. В различные периоды истории России уже осуществлялись попытки провести модернизацию образования за счет некритического заимствования опыта западных стран (Голландии, Германии, Франции), который в готовом виде переносился в российские условия, однако реформирование системы образования на чужеземный лад не приводило к его улучшению. В современных условиях отношение к проблеме использования зарубежного педагогического опыта в науке и практике претерпело существенные изменения. Достижения зарубежной школы уже не выступают в качестве объектов прямого копирования, подражания, либо заимствования, они рассматриваются в качестве критически воспринимаемых ориентиров, стимулирующих собственное творческое развитие отечественной педагогики.

Глобализация образования расширяет возможности изучения и обмена учителями накопленным педагогическим опытом. Особенности организации процесса обучения в зарубежных, особенно – в европейских странах вызывают интерес у большей части учителей России и Краснодарского края.

В целом необходимость осуществления отечественными учителями анализа и освоения ими зарубежного педагогического опыта в условиях введения ФГОС ОО можно обосновать следующими обстоятельствами:

- в российской системе образования в связи с внедрением ФГОС ОО повысился интерес к изучению компетентностного обучения;
- практика модернизации образования формирует потребность в рефлексии педагогического, в том числе – зарубежного опыта;
- распространение контактов отечественных учителей с коллегами из Европы формирует запрос на анализ и освоение их опыта.

При этом необходимо разработать современную научно-методическую модель анализа и освоения опыта европейской системы образования. Сопутствующей задачей является организация психолого-педагогической поддержки учителя в преодолении им профессиональных и психологических стереотипов, сформированных в ходе предыдущей педагогической практики.

**Проблема** состоит в выявлении эффективных средств профессионального развития и самообразования учителей (в условиях

введения ФГОС ОО) на основе анализа и освоения зарубежного педагогического опыта.

#### Текст № 4

Детская глухота, как серьезное биологическое и психологическое отклонение, всесторонне влияет на развитие ребенка, глубоко деформирует личностную, познавательную сферу ребенка, приводит к различным нарушениям речевого, социального взаимодействия. Поэтому современная система дошкольного обучения и воспитания неслышащего ребенка направлена не только на формирование оптимального его возможностям уровня образованности, но также и связана с задачами развития способностей к социальной адаптации и взаимодействию с окружающим миром.

Современная кохлеарная медицина позволяет возвращать глухим детям способность слышать только при условии активного, специально организованного процесса адаптации глухого ребенка в говорящую и слышащую образовательную среду. В нашем дошкольном учреждении созданы условия, определяющие особое образовательное и коммуникативное пространство, в котором глухие дети живут и каждый день общаются с нормально слышащими дошкольниками. Образовательное пространство детского сада представляет собой объединение двух блоков: блока, где воспитываются глухие дошкольники и дошкольники с проблемами зрения и речи и обычные дети, развитие которых происходит в условной норме. Совместное проживание детей создает условия для постоянного взаимодействия, проведения совместных мероприятий, непосредственного игрового общения детей. При этом эти условия способствуют организации инклюзивной образовательной среды, имеющей ряд **объективных и субъективных особенностей.**

1) положительной стороной данного образовательного пространства является возможность непосредственного объединения дошкольников в совместные образовательные группы, эмоциональный климат которых для глухого ребенка положителен и не несет в себе психологической напряженности. Дети в процессе жизни в детском саду встречаются, играют. А значит привыкают жить и общаться. Однако очевидна недостаточность инклюзивной организации дошкольной образовательной среды по принципу «сведения вместе» глухих и слышащих дошкольников, так как при таком объединении не происходит реального взаимодействия: дети находятся рядом, но при этом, необходимы специальные, направленные на развитие, организационные формы взаимодействия, также учитывающие физиологические, психологические особенности глухого ребенка, условия для его бесконфликтной интеграции в совместную деятельность;

1) В организации инклюзивного пространства необходимо учитывать комплексность в отставании глухих детей по всем физиологическим, психологическим и педагогическим параметрам, их быструю нервно-психическую истощаемость. В развитии глухих детей обнаруживается зависимость: чем больше степень физиологического дефекта, тем сложнее психологическая и педагогическая коррекция, а также, трудности в организации инклюзивного взаимодействия глухого ребенка. Поэтому инклюзивные объединения детей нельзя организовывать в общем порядке, необходим учет индивидуальных особенностей каждого ребенка. Такая задача может быть решена при условии вариативной организации образовательного взаимодействия в инклюзивной среде.

3) Следующая особенность определена высокой трудностью общения с глухими детьми в инклюзивной среде и неготовностью воспитателей обычных групп к взаимодействию и общению с глухими дошкольниками. Психоэмоциональные приемы воздействия, эффективные по отношению к обычным детям, не производят должного воздействия на глухих детей и могут вызвать прямо противоположную реакцию. Таким образом, обнаруживается необходимость в формировании педагогической компетентности к общению с глухими детьми всех участников педагогического процесса: воспитателей обычных групп, психолога, физ. инструктора и т.д. то есть тех, кто не привык и не знает специфики восприятия речи глухого ребенка. Данная задача определяет необходимость теоретических и практических знаний и умений педагогов к организации работы в инклюзивной образовательной среде;

4) В силу исключительности индивидуального развития каждого глухого ребенка в инклюзивной образовательной среде необходимо выстраивать его индивидуальный маршрут развития, максимально способствующих коррекции его психических и образовательных особенностей. Поэтому инклюзивная среда не может быть статичной, однообразной, требуется такой подход к её организации, который позволял обеспечивать её многоплановость, разнообразие, постоянное обновление её содержания;

Поэтому актуальность определена следующей **проблемой**: каким образом организовать инклюзивное образовательное пространство дошкольного учреждения, направленное на развитие и коррекцию глухого дошкольника, учитывающие особенности его индивидуального психофизиологического и социального статуса.

### Текст № 5

Введение нового федерального государственного стандарта общего образования затронуло все сферы деятельности образовательных организаций. Появились новые требования к организации педагогического процесса, его результатам и условиям. Однако, при безусловно важном

содержании ФГОС, сегодня обозначилась весьма серьезная проблема его внедрения – отсутствие достаточно разработанной нормативной и методической базы, а также механизмов реализации. Так, например, несмотря на то, что стандарт основного общего образования принят уже несколько лет назад, до сих пор школы вынуждены самостоятельно, на свой страх и риск изобретать систему оценки планируемых результатов. Ни на федеральном, ни на других уровнях такой системы нет, следовательно, у педагогов нет четких ориентиров для построения образовательного процесса, оценки его эффективности. Налицо противоречие между декларируемыми **положениями ФГОС**, основной образовательной программы о планируемых и оцениваемых метапредметных результатах **и отсутствием инструментов реализации этих положений**.

Таким образом, главная проблема в реализации новых образовательных стандартов видится нам **в отсутствии инструментов оценки метапредметных результатов**. Поэтому коллектив гимназии № 33 г. Краснодара задался целью сосредоточить свои усилия в направлении построения такого инструмента, который помог бы обеспечить операциональное оценивание метапредметных результатов в соответствии с ФГОС основного общего образования.