

Пути гибкого проектирования образовательного процесса в детском саду

В предыдущей статье¹ я обсуждала проблему дифференцированного подхода к образовательному процессу в детском саду и предложила её решение в виде гибкого проектирования образовательной работы «под своеобразие» группы детей. Теперь мне хотелось бы сделать следующий шаг – наметить некоторые пути такого гибкого проектирования с опорой на конкретный инструмент определения «профиля (портрета)» группы, а именно на разработанную нами ранее индивидуально-групповую «карту развития»².

Для понимания читателем дальнейших рассуждений мне придётся вкратце напомнить, как устроен этот инструмент.

В основу нормативной «карты развития» были положены два момента. Первый – учёт интегральных показателей развития ребёнка в дошкольном возрасте, а именно интеллектуальных и мотивационно-динамических характеристик деятельности. Мы выделяем крайние нормативные точки в 3–4 и 6–7 лет (соответствующие началу и концу возрастного диапазона) и точку качественного сдвига в психическом складе ребёнка в промежутке между 4–5

¹ См.: Короткова Н.А. Проблема дифференцированного подхода к образовательному процессу в детском саду. – Ребёнок в детском саду. – 2008. – № 5.

² См.: Короткова Н.А., Нежнов П.Г. Возрастные нормативы и наблюдение за развитием дошкольников. – Ребёнок в детском саду. – 2005. – № 3, 4.

годами. Таким образом, в диапазоне дошкольного возраста выстраиваются три целостных «образа» ребёнка, последовательная смена которых должна служить самым общим ориентиром в оценивании продвижения детей.

Говоря об изменениях интеллектуальных и мотивационно-динамических характеристик деятельности, мы имеем в виду переход от ситуационной связанности окружающим предметным полем и процессуальной мотивации к достаточно оформленным замыслам-целям (осознанным намерениям) и соотносимым с ними результатам, то есть к смене процессуальной мотивации мотивацией достижения. Тогда качественные сдвиги в развитии ребёнка в диапазоне дошкольного возраста предстают перед нами в виде трёх уровней: 1) ситуационная связанность наличным предметным полем, процессуальная мотивация; 2) появление замысла, не зависящего от наличной предметной обстановки, с частичным сохранением процессуальной мотивации (неустойчивость замысла, отсутствие стремления к достижению определённого результата); 3) чётко оформленный замысел (цель), воплощающийся в продукте (результате), мотивация достижения определённого результата.

Второй момент, положенный в основу нормативной «карты развития», – учёт возрастающей активности, инициативы ребёнка в различных жизненных сферах.

Основанием выделения сфер инициативы послужили мотивационно-содержательные характеристики деятельности, то есть собственно предметно-содержательная направленность активности ребёнка. Учитывались основные сферы инициативы дошкольника, которые обеспечивают развитие наиболее важных психических процессов (новообразований возраста), а также эмоциональное благополучие ребёнка, его самореализацию, полноту «проживания» дошкольного детства (включённость в те виды культурной практики, которые традиционно отведены обществом для дошкольника).

К сферам инициативы были отнесены:

1) творческая инициатива (включённость в сюжетную игру как основную творческую деятельность ребёнка, где развиваются воображение, образное мышление); 2) инициатива как целеполагание и волевое усилие (включённость в разные виды продуктивной деятельности – рисование, лепку, конструирование, – требующие усилий по преодолению «сопротивления» материала, где развиваются произвольность, планирующая функция речи); 3) коммуникативная инициатива (включённость ребёнка во взаимодействие со сверстниками, где развиваются эмпатия, коммуникативная функция речи); 4) познавательная инициатива – любознательность (включённость в познавательно-исследовательскую деятельность – в практическое экспериментирование и вербальное исследование, где развиваются способности устанавливать причинно-следственные и пространственно-временные отношения).

Характер инициативы в каждой сфере раскладывается в соответствии с общими сдвигами в интеллектуально-мотивационной структуре деятельности на три качественных уровня, типичных для того или иного возрастного диапазона.

С учётом указанных выше моментов был намечен общий «каркас» нормативной «карты развития», её схема-матрица.

Несмотря на то что во всех видах детской деятельности в той или иной мере задействованы разные сферы инициативы (например, творческая инициатива может проявляться как в игровой, так и в продуктивной, познавательно-исследовательской деятельности), каждый вид деятельности (в соответствии с его культурным смыслом) по преимуществу способствует проявлению и развитию определённой сферы инициативы и позволяет наиболее отчётливо увидеть её у ребёнка.

В связи с этим мы полагали, что каждую сферу инициативы целесообразно оценивать (наблюдать) через конкретные виды культурной практики ребёнка: творческую инициативу – через сюжетную игру; целеполагание и волевое усилие – через продуктивную деятельность; коммуникативную инициативу – через совместную игровую деятельность; познавательную инициативу – через познавательно-исследовательскую деятельность.

Просматривая схему-матрицу по столбцам, мы получаем «образ» дошкольника, типичный для определённого возрастного диапазона; просматривая схему-матрицу по строкам, мы видим путь, который должен пройти ребёнок: этапы качественных сдвигов в определённой сфере инициативы.

Поскольку мы говорим о собственной инициативе ребёнка, воспитатель заполняет «карту» на основе наблюдений за детьми в свободной самостоятельной деятельности, а не на занятиях или в совместной партнёрской деятельности со взрослым, где инициатива задаётся последним.

На четырёх бланках «карты развития» (для

Схема-матрица нормативной «карты развития»

Интеллектуально-мотивационные характеристики деятельности	1-й уровень (типично в 3–4 года)	2-й уровень (типично в 4–5 лет)	3-й уровень (типично в 6–7 лет)
Сферы инициативы			
1. Творческая инициатива			
2. Инициатива как целеполагание и волевое усилие			
3. Коммуникативная инициатива			
4. Познавательная инициатива – любознательность			

(Жирной рамкой выделено нормативное пространство, расширяющееся слева направо.)

четырёх сфер инициативы) против фамилии каждого ребёнка педагог делает отметки во всех трёх столбцах, используя три вида маркировки: «обычно», «изредка», «нет». Заполнив «карту», воспитатель ориентируется, прежде всего, на отметку «обычно», которая означает наличный уровень развития детей (подробности заполнения «карты развития» см. в указанной выше статье Н.А. Коротковой и П.Г. Нежнова).

«Карта развития» позволяет наглядно определить место каждого ребёнка в группе и положение всей группы в нормативном пространстве развития – во всём возрастном диапазоне (увидеть отставание и опережение). Не менее важно и то, что «карта» настроена на используемые в детском саду традиционные виды культурной практики. Поэтому она даёт возможность непосредственно выходить на гибкое проектирование образовательного процесса: интенсификацию, расширение или усложнение культурных практик, соотносящихся с той или иной сферой инициативы.

* * *

Итак, «карта развития», определяя положение детей в нормативном пространстве развития, позволяет учесть своеобразие группы и, исходя из этого, спроектировать подходящее сочетание культурных практик, входящих в образовательный процесс. Иными словами, становится возможным дифференцированный подход к образовательному процессу в предложенном мною понимании.

Реализация такого подхода связана с некоторыми особенностями интерпретации данных «карты развития» – с определением «профиля» группы.

Проведённая мною апробация «карты развития» на выборке из 40 групп детей дошкольного возраста (младшая, средняя, старшая и подготовительная к школе) позволила зафиксировать следующую картину расположения возрастных групп в нормативном пространстве дошкольного возраста на конец учебного года (заливкой отмечены позиции в нормативной схеме-матрице, которые характерны для большей части детей группы).

Младшая группа.

	1	2	3
1			
2			
3			
4			

Средняя группа.

	1	2	3
1			
2			
3			
4			

Старшая группа.

	1	2	3
1			
2			
3			
4			

Подготовительная к школе группа.

	1	2	3
1			
2			
3			
4			

Эта усреднённая картина данных по возрастным группам, в сущности, подтверждает адекватность выбранных нами показателей для «карты развития».

Очевидно, что наиболее однородна картина на границах дошкольного детства: подавляющее большинство детей младших и подготовительных к школе групп попадают в крайние столбцы схемы-матрицы.

Средние и старшие группы обнаруживают более расплывчатое положение в нормативном пространстве возраста: примерно половина детей этих групп соответствует «срединному образу», попадая в средний столбец схемы-матрицы. Вторая половина детей средних групп тяготеет к начальной позиции (первый столбец), а старших групп – к конечной (третий столбец). Размытость положения старших и средних групп в нормативном пространстве требует более гибкого – дифференцированного – подхода к ним, нежели к граничным возрастным группам.

Обрисованная среднестатистическая (типичная) картина, хотя и выступает в качестве целевого ориентира (к чему надо стремиться), всё же мало поможет в гибком проектировании образовательного процесса под конкретную группу. Для этого надо определить своеобразие каждой группы.

Известно, что ребёнок редко продвигается в своём развитии абсолютно равномерно (гармонично) по всем направлениям. Обычно в одной сфере он демонстрирует нормальную позицию, в другой – некоторое отставание, в третьей – опережение. Так и вся группа в целом (по большинству входящих в неё детей) обнаруживает расхождения в разных направлениях развития (сферах инициативы).

Именно характер этих расхождений (нормальная позиция – опережение – отставание) создаёт своеобразие «психологического профиля» группы и может послужить отправной точкой для гибкого проектирования образовательного процесса.

С прицелом на гибкое проектирование я буду говорить о «нормальном» положении группы в той или иной сфере инициативы, «продвинутых» и «западающих» («дефицитных») сферах инициативы, введя для педагога и психолога следующие условные критерии при интерпретации данных «карты развития»:

– «нормальное» положение в данной сфере инициативы: 2/3 и более детей группы попадают в точку нормативного пространства, соответствующую типичному возрастному образу;

– «продвинутая» сфера инициативы: от 1/3 до 1/2 детей группы попадают в точку нормативного пространства, соответствующую последующему возрастному образу;

– «западающая» («дефицитная») сфера: от 1/3 до 1/2 детей группы попадают в точку нормативного пространства, соответствующую предыдущему возрастному образу.

Проанализированный по этим условным критериям экспериментальный материал приводит к заключению, что вряд ли (по крайней мере по данной выборке) можно выделить какие-либо «продвинутые» или «дефицитные» сферы, типичные для современных дошкольников. Разнообразие групповых «профилей» свидетельствует о том, что продвижение ребёнка во многом зависит от условий жизни как дома, так и в детском саду, от организации предметной среды, стиля взаимодействия взрослых с детьми и тех приоритетов, которые имеются у воспитателей в отношении культурных практик, составляющих в целом образовательный процесс.

Как могут действовать воспитатель и психолог, имея перед собой заполненную «карту развития» группы? Прежде всего необходимо проинтерпретировать данные, очертить общую тенденцию и отметить расхождение показателей по разным сферам инициативы. В результате вырисовывается своеобразный «профиль» конкретной группы, отправляясь от которого можно проектировать и организовывать образовательный процесс – выбранную для данной группы конфигурацию (сочетание) культурных практик.

Исходя из того что ребёнок как целостный субъект деятельности формируется в процессе культурных практик (чтения художественной литературы, игровой, продуктивной, познавательно-исследовательской деятельности в их индивидуальной и совместной формах)³, я предлагаю два пути гибкого про-

³ Короткова Н.А. Образовательный процесс в группах детей старшего дошкольного возраста. М.: Линка-Пресс, 2007.

ектирования образовательного процесса с ориентацией на первоначальные результаты заполнения «карты развития» (в начале учебного года):

1) ориентация на «дефицитарную» сферу инициативы и проектирование образовательного процесса как постепенное усложнение и обогащение соответствующей культурной практики, подтягивающей данную сферу инициативы до нормативного уровня;

2) проектирование образовательного процесса с опорой на наиболее «продвинутой» сферу инициативы и соответствующую ей культурную практику – использование последней как стержнеобразующей, «подтягивающей» остальные сферы инициативы до нормативного уровня.

В сущности, указанные пути есть приложение к группе как «целому организму» подходов, используемых для продвижения ребёнка с проблемами развития в коррекционной педагогике и психотерапевтической практике. Эти принципиальные подходы были обозначены ещё Л.С. Выготским как «прямой» и «обходной» пути развития ребёнка с проблемными сферами⁴.

Выбор того или иного пути зависит от исходного положения группы в нормативном пространстве, зафиксированного в «карте развития». По-видимому, первый путь наиболее целесообразен, если группа обнаруживает приемлемое положение в нормативном пространстве, за исключением одной сферы инициативы. Второй путь больше подойдёт в случае, если группа «дефицитарна» по нескольким сферам инициативы (не «дотягивает» до нормативного уровня) или если группа обнаруживает существенный разброс показателей (например, одна из сфер инициативы «продвинута», а одна «дефицитарна» при «нормальном» значении двух остальных).

Рассмотрим встречающиеся варианты «западающих» («дефицитарных») сфер инициативы и возможного усиления соот-

ветствующих им культурных практик, то есть проектирование с использованием *первого пути*.

Вариант 1. Например, по данным «карты развития» «западает» линия творческой инициативы. В этом случае во всех возрастных группах следует обратить большее внимание на совместную игру взрослого с детьми, в процессе которой взрослый как партнёр демонстрирует способности игрового поведения, соответствующие возрасту детей. Целесообразно также использовать мощный развивающий потенциал такой культурной практики, как чтение художественной литературы, расширяющей смысловые контексты («творческое поле») для игры.

Вариант 2. Например, «дефицитарна» сфера коммуникативной инициативы. В этом случае целесообразно втягивать детей в общее игровое пространство; используя посредническую роль партнёра-взрослого, ориентировать детей на взаимонаправленные действия (в сюжетной игре – во всех возрастных группах; в игре с правилами – начиная со средней группы). В старшем дошкольном возрасте развитию коммуникативной инициативы будет способствовать также организация совместной продуктивной деятельности (предложение общей работы для небольших подгрупп из 3–4 человек).

Вариант 3. Например, «дефицитарна» сфера целеполагания и волевого усилия. В этом случае необходимо больше внимания уделить организации продуктивной деятельности детей со взрослым, с подбором работ, по сложности соответствующих возможностям детей, а также обратить внимание на предметную среду с тем, чтобы она стимулировала свободную продуктивную деятельность детей.

Вариант 4. Например, «дефицитарна» сфера познавательной инициативы. В этом случае необходимо расширить контексты познавательно-исследовательской деятельности, включая всевозможные опыты, наблюдения, классификационную работу и пр., организуя исследование как совмест-

⁴ Выготский Л.С. Общие вопросы дефектологии // Собр. соч. Т. 5, 1983.

ную партнёрскую деятельность со взрослым; обеспечить предметную среду для всех этих типов исследовательской работы в свободной детской деятельности.

Использование *второго пути* представляет собой более сложную задачу, поскольку здесь требуется сопряжение «продвинутой» сферы и «западающей» и выстраивание «обходного пути» для последней. Рассмотрим несколько возможных вариантов организации работы на примере наиболее частых сочетаний «продвинутой–западающей» сфер инициативы.

Вариант 5. Например, данные «карты развития» показывают, что группа максимально продвинута в сфере целеполагания и волевого усилия, минимально – в сфере коммуникации. В таком случае целесообразно опираться на продуктивную деятельность как стержнеобразующую практику (в которой дети успешны и которая соответственно привлекательна для них) и «наращивать» вокруг неё коммуникативную практику. Для старших дошкольников – это общая работа в подгруппах (по 2–3, 3–4 человека), составленных по обоюдному желанию детей. Для младших дошкольников это может быть продуктивная деятельность со взрослым и сверстниками в общем рабочем пространстве, что стимулирует соседское общение, обмен репликами, комментирование, хотя каждый из участников делает свою личную работу.

Вариант 6. Например, по «карте развития» обнаруживается максимальное продвижение группы в сфере целеполагания и волевого усилия, а «западающая» сфера – творческая инициатива. В этом случае целесообразно также отталкиваться от успешной культурной практики – продуктивной деятельности, открывая детям возможность и привлекательность творческого сюжетного обыгрывания результатов труда. Для старших дошкольников очень эффективно использование такого вида работы, как макетирование возможных миров по мотивам художественных текстов и развёртывание последующей режиссёрской игры с изготовленными макетами.

Вариант 7. Например, обнаруживается максимальное продвижение в сфере творческой инициативы и явный дефицит в двух сферах – целеполагания и волевого усилия и познавательной инициативы. В этом случае целесообразно в привлекательную для детей тематику сюжетной игры включать продуктивные задачи (сделать что-то для фигурки-персонажа, изготовить ролевые атрибуты для себя и пр.); включать в игровой контекст познавательные задачи (режиссёрская игра в морское путешествие может быть продолжена опытами с воздушными потоками и парусниками, испытанием на плавучесть разных материалов, из которых сделаны кораблики, и пр.).

* * *

Приведу в качестве иллюстрации два варианта работы со старшими группами детского сада, обнаружившими разные «профили» по «карте развития» на начало учебного года.

Пример 1.

Старшая группа № 1. Включает 12 детей⁵, распределившихся в нормативном пространстве схемы-матрицы (по отметке «обычно») на начало учебного года следующим образом.

	1-й уровень	2-й уровень	3-й уровень
1. Творческая инициатива	2	9	1
2. Целеполагание и волевоe усилие	0	8	4
3. Коммуникативная инициатива	6	6	0
4. Познавательная инициатива	2	9	1

⁵ Работа проводилась в детском саду компенсирующего вида.

Данные «карты развития» свидетельствуют о том, что основная часть группы занимает «серединную» позицию в нормативном пространстве дошкольного возраста. Однако при этом треть детей в сфере целеполагания и волевого усилия продвинулась вперёд, а в сфере коммуникативной инициативы половина группы явно «запаздывает» относительно норматива. Соответственно наиболее успешны дети были в продуктивной деятельности, но им явно недоставало коммуникативной практики.

В этой ситуации в качестве подходящей тактики организации образовательного процесса была выбрана опора на «продвинутую» сферу с захватом в её орбиту «западающей» (по пятому варианту – см. выше). А именно, были спроектированы такие формы организации продуктивной деятельности, которые увеличивали возможности коммуникативной практики и предоставляли адекватные возрасту образцы взаимодействия: партнёрская деятельность взрослого с детьми и совместная работа в подгруппах, формирующихся по желанию детей. Содержание работы подбиралось в соответствии с интересующими дошкольников смысловыми контекстами (изготовление макетов, предметов для игры, для исследовательской деятельности и пр.). Возможность обыгрывания изготовленных вещей, экспериментирования с ними открывала также большие перспективы для объединения детей в совместной игре и исследовательской деятельности. Таким образом, вокруг наиболее успешной (и потому привлекательной) продуктивной деятельности непосредственно обеспечивалась интенсивная коммуникативная практика, а через результаты-продукты опосредствованно стимулировалась и коммуникативная практика в игре и экспериментировании.

Проведённое через шесть месяцев повторное заполнение «карты развития» показало существенные сдвиги во всех сферах инициативы: половина детей группы сместилась к конечной точке нормативного пространства, сгладился разброс показателей.

Картина старшей группы № 1 через полугодие имела следующий вид.

	1-й уровень	2-й уровень	3-й уровень
1. Творческая инициатива	0	5	7
2. Целеполагание и волевое усилие	0	4	8
3. Коммуникативная инициатива	0	6	6
4. Познавательная инициатива	0	5	7

Пример 2.

Старшая группа № 2. Включает 12 детей, распределившихся в нормативном пространстве схемы-матрицы (по отметке «обычно») на начало учебного года следующим образом.

	1-й уровень	2-й уровень	3-й уровень
1. Творческая инициатива	4	7	1
2. Целеполагание и волевое усилие	0	11	1
3. Коммуникативная инициатива	0	11	1
4. Познавательная инициатива	0	11	1

Данные «карты развития» свидетельствуют о том, что подавляющее большинство детей занимают «серединную» позицию в нормативном пространстве по трём сферам инициативы. Несколько «западет» сфера творческой инициативы – треть детей занимают позицию в первом столбце матрицы.

Поскольку культурной практикой, в наибольшей мере способствующей развитию творческой инициативы у дошкольников, является сюжетная игра, целесообразно было спроектировать мероприятия, направленные на её активизацию и оснаще-

ние детей способами творческого сюжетосложения (по первому варианту – см. выше). Внимание воспитателя было сфокусировано на развёртывании совместной с детьми режиссёрской игры с игровыми макетами, на игре-придумывании (в речевом плане) с опорой на привлекательные для детей художественные тексты. Кроме того, был расширен диапазон творческих работ в продуктивной деятельности, органично связанных с игрой (иллюстрирование придуманных сюжетов, изготовление собственных книг, дополнение игровых макетов в связи с возникающими новыми сюжетными комбинациями и т.п.).

Через шесть месяцев работы группа показала существенные сдвиги по всем сферам инициативы, включая ранее «западающую», и заняла «нормальную» позицию в нормативном пространстве возраста.

	1-й уровень	2-й уровень	3-й уровень
1. Творческая инициатива	0	6	6
2. Целеполагание и волевое усилие	0	5	7
3. Коммуникативная инициатива	0	5	7
4. Познавательная инициатива	0	6	6

Представим в общем виде изменение групповых «профилей» в нормативном пространстве схемы-матрицы.

Условно очерчивается такой «профиль» для группы № 1 на начало учебного года.

	1	2	3
1			
2			
3			
4			

Для группы № 2 условно очерчивается такой «профиль» на начало учебного года.

	1	2	3
1			
2			
3			
4			

Через полгода опытно-экспериментальной работы обе группы дали хорошую «нормальную» картину, где все сферы инициативы «подтянуты» ко второму и третьему уровням в нормативном пространстве возраста.

	1	2	3
1			
2			
3			
4			

Результаты убеждают как в возможности гибкого проектирования образовательного процесса для конкретной группы детей, так и в возможности эффективного сотрудничества воспитателя и психолога детского сада в этом направлении. Воспитатели заполняли «карту развития» дважды (в начале опытно-экспериментальной работы – в ноябре и по её итогам – в апреле). Интерпретация полученных по «карте» данных, выбор пути гибкого проектирования образовательного процесса, определение конкретных вариантов организации и сочетания культурных практик осуществлялись в ходе проводимого психологом семинара для воспитателей. Реализация проекта протекала при постоянной поддержке и консультациях психолога. Хочу отметить, что первоначально налаживание взаимодействия психолога и воспитателей в значительной мере зависит от активного посреднического участия старшего воспитателя в этой совместной работе.

Н.А. КОРОТКОВА,
кандидат психологических наук