

# ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКА ИНДИВИДУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ КАК УСЛОВИЕ РЕАЛИЗАЦИИ ОСНОВНОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ ПРОГРАММЫ ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

В статье рассматриваются подходы к конструированию педагогической диагностики, направленной на изучение индивидуального развития детей, анализируются подходы к определению критериальной базы педагогической диагностики и построения системы индикаторов, отражающих индивидуальный путь развития ребёнка дошкольного возраста. Представлен вариант построения критериев и индикаторов педагогической диагностики развития ребёнка как субъекта игровой деятельности, способ построения индивидуального профиля развития ребёнка.

Ключевые слова: индивидуализация дошкольного образования; педагогическая диагностика; эмоционально-субъектные и деятельностно-субъектные критерии оценки развития ребёнка; индикаторы развития ребёнка; профиль индивидуального развития ребёнка

Модернизация образовательного процесса современной дошкольной образовательной организации характеризуется направленностью на индивидуализацию образования, создание траектории развития ребёнка, изучению его перспектив и их поддержки, диагностики возможных проблем и помощи в решении. Так, в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования в пункте 1.4. указывается, что одним из принципов дошкольного образования является *«построение образовательной деятельности на основе индивидуальных особенностей каждого ребёнка, при котором сам ребёнок становится активным в выборе содержания своего образования, становится субъектом образования (далее - индивидуализация дошкольного образования)...*».

Индивидуализация в общей педагогике большинством исследователей понимается как метод, условие, средство, принцип педагогической деятельности, акцентирующий внимание на субъекте, его неповторимых особенностях (Ю.К.Бабанский, И.Е.Белогорцева, В.И.Загвязинский, В.М.Монахов, В.А.Орлов и др.). Ряд исследователей рассматривают индивидуализацию как процесс, направленный на развитие индивидуальности ребёнка, его потенциальных возможностей, Я-концепции, самооценку, самоопределение и т.д. (О.С.Гребенюк, В.В.Давыдов, Л.В.Занков, А.М.Матюшкин, М.И.Махмутов, В.Оконь и др.).

В дошкольной педагогике проблема индивидуализации развития детей изучались в различных аспектах: становление индивидуальности дошкольника в различных видах деятельности (С.А. Козлова, М.В.Крулехт, В.Я.Лыкова, Р.М.Чумичёва и др.); развитие индивидуальности ребёнка в коллективных взаимоотношениях и разновозрастном взаимодействии (Е.Н.Герасимова, Е.А.Кудрявцева, Л.В.Лидак); развитие образа Я в игровой и трудовой деятельности (М.В.Корепанова, Е.И.Серебрякова, Т.А.Репина, Л.И.Уманский и др.). В результате исследований доказано, что индивидуализация позволяет определить потенциальные возможности каждого ребёнка, выявить его позитивные стороны, на которые можно опираться в ходе образовательной деятельности.

Для эффективности образовательной деятельности целесообразно выделить базовые условия индивидуализации дошкольного образования. В качестве ключевого условия правомерно рассматривается диагностическая основа образовательной деятельности, которая позволяет педагогам и родителям осознано и четко обозначать индивидуальные цели развития ребёнка.

В связи с этим педагогу необходимо владеть приемами изучения особенностей и потенциальных возможностей ребёнка. Понимание ребёнка помогает педагогу сделать педагогический процесс максимально приближенным к реализации детских потребностей, интересов, способностей

и на диагностической основе спроектировать оптимальный формат реализации образовательной программы, которая идёт "от ребёнка", а не переделывает его "под программу". Такая индивидуализация позволяет каждому ребёнку в рамках единого образовательного процесса проявить и реализовать личный потенциал. Этот подход согласуется с мнением Е.А.Аркина о том, что индивидуализация дошкольного воспитания должна заключаться в "умении применять общие законы развития и воспитания ребёнка, добытые наукой и практикой, в конкретных условиях данного случая".

Таким образом, проектирование образовательной деятельности с позиций индивидуализации развития ребёнка требует модернизации диагностической практики и создание системы, позволяющей оценить и отследить динамику развития конкретного ребёнка.

Прежде всего, вопрос об использовании педагогической диагностики для оценки индивидуального развития связан с определением подходов к выработке направлений и критериев диагностики, что, в свою очередь, позволяет определить методы её реализации.

Анализ опыта работы педагогов дошкольного образования показывает, что часто для выявления особенностей развития детей выделяют большое количество критериев без установления внутренней логики и соподчинения в их выстраивании. Педагогическая диагностика становится все более объемной и сложной как для её проведения, так и для оценки результатов. Совершенно очевидно, что педагогическая диагностика, ориентированная на большое количество невзаимосвязанных между собой критериев обречена на неуспех. Это объясняется необходимостью определить к каждому критерию индикаторы – на менее 3-4 четких, внешне наблюдаемых проявлений детей по которым можно зафиксировать степень проявления того или иного критерия. Так, иллюстрацией к данному высказыванию, может выступать дискуссия среди педагогов о том, что важнее выявить: интерес детей к двигательной деятельности или технику выполнения движений, без которой

сохранение здоровья ребёнка становится невозможным, как совместить в педагогической диагностике изучение мотивации и техники выполнения движений. Важно понимать, что принципиальным моментом является мотивация детей к оптимальной двигательной активности в разных режимных моментах как основы здорового образа жизни. В тоже время качество выполнения движений, качество их развития является прямым фактором влияния на сохранение и укрепление здоровья ребёнка. Следовательно, необходимо сохранение и мотивационных и деятельностных критериев в педагогической диагностике, но их реестр требует оптимизации. На наш взгляд, оптимизация педагогической диагностики становится возможной, если рассматривать ребёнка дошкольного возраста как субъекта детских видов деятельности, развитие, которого осуществляется в рамках образовательных областей, заданных Федеральным государственным образовательным стандартом дошкольного образования.

В этом случае при диагностировании каждой из образовательных областей будут выделены две группы критериев: *эмоционально-субъектные критерии* и *деятельностно-субъектные критерии*. Выделение данной группы критериев становится возможным благодаря теоретическому исследованию проблемы развития ребёнка дошкольного возраста как субъекта детских видов деятельности, выполненному коллективом кафедры дошкольной педагогики Российского государственного педагогического университета им.А.И.Герцена (Т.И.Бабаева, А.Г.Гогоберидзе, В.А.Деркунская, З.А.Михайлова, О.В.Солнцева, О.Н.Сомкова и др.)

*Эмоционально-субъектные* критерии выражаются в проявлении положительных эмоций при выполнении детьми деятельности, в проявлении избирательности (наличие предпочитаемого содержания, способов выполнения).

Деятельностно-субъектные критерии связаны с самостоятельностью ребёнка в решении проблем (задач) деятельности, в проявлении инициативности (наличие предложений, связанных с выбором деятельности,

ее направленности), творчестве (создание новых продуктов деятельности), способностью к сотрудничеству со сверстниками.

Данный подход позволяет выйти на составление диагностических карт развития ребёнка в пяти образовательных областях и в игре как ведущем виде детской деятельности.

Рассмотрим особенности составления методики педагогической диагностики развития детей младшей группы детского сада в сюжетно-ролевой игре. При этом будем учитывать, что критерии оценки распределяются по двум группам: эмоционально-субъектные и деятельностно-субъектные.

*Эмоционально-субъектные критерии оценки развития детей в сюжетно-ролевой игре.* Первый критерий – это наличие положительного отношения детей к сюжетно-ролевой игре. Показателями выступает стремление ребёнка играть в сюжетно-ролевые игры, положительный эмоциональный фон во время игры. Вторым критерий – это наличие предпочитаемого содержания игр и любимых игрушек. Показателями выступают: частота выбора игр с предпочитаемым содержанием, стремление к продолжению игр с предпочитаемым содержанием, желание использовать определенные игрушки.

Определение деятельностно-субъектных критериев оценки развития детей в сюжетно-ролевой игре является более сложной задачей. Её решение требует анализа содержания образовательной программы и поиска ответа на вопросы:

- Какие задачи решает ребёнок, играя в сюжетно-ролевую игру?
- Все ли выделенные задачи одинаково важны?
- Можно ли среди задач программы выделить наиболее значимые (приоритетные)?

Анализ содержания образовательной деятельности по развитию сюжетно-ролевой игры показывает, что наиболее значимые задачи, которые решает ребёнок дошкольного возраста в сюжетно-ролевой игре связаны с

проявлением способности принимать и выполнять игровую роль, строить игровой сюжет, вступать в игровое общение с взрослым и сверстниками, создавать предметную обстановку для игры.

Следующий шаг в построении диагностической методики – это определение индикаторов, которые позволяют ответить на вопрос о том, каковы индивидуальные особенности и различия в освоении детьми сюжетно-ролевой игры. При определении индикаторов важно увидеть, как идет нарастание у детей самостоятельности, инициативности и творчества. Это определяет необходимость построения системы индикаторов только по отношению к субъектно-деятельностным критериям оценки. Система критериев и индикаторов для оценки индивидуальных проявлений детей в сюжетно-отобразительной и сюжетно-ролевой игре представлена в Таблице 1.

Таблица 1

**Критерии и индикаторы субъектно-деятельностных проявлений ребенка  
в сюжетно-отобразительной (до 3 лет) и сюжетно-ролевой игре (с 3 до 7-8 лет)**

Критерии	Младенчество и ранний возраст		Младший дошкольный возраст		Средний дошкольный возраст		Старший дошкольный возраст		
	<b>Индикаторы</b>								
<b>Способность принимать и выполнять игровую роль</b>	<b>1</b>	По показу и побуждению взрослого выполняет предметно-игровые действия, направленные на игрушки.	<b>4</b>	Принимает роль в совместной игре с воспитателем, вступает в ролевой диалог с воспитателем	<b>7</b>	При поддержке воспитателя отображает семейные и профессиональные отношения взрослых и ведет ролевые диалоги	<b>10</b>	Самостоятельно принимает игровые роли, использует диалог как способ реализации роли	<i><b>Стадия поддержки</b></i>
	<b>2</b>	Отображает в игре бытовые действия взрослых, семейные отношения («как мама», «как папа»).	<b>5</b>	Самостоятельно принимает роль, вступает в ролевой диалог с игрушкой партнером	<b>8</b>	Самостоятельно отображает семейные и профессиональные отношения взрослых, вступает в ролевой диалог со сверстником-партнером	<b>11</b>	Использует средства интонационной выразительности, речевой комментарий в процессе выполнения роли	<i><b>Стадия самостоятельности</b></i>
	<b>3</b>	Проявляет предпочтение в отображении тех или иных действий	<b>6</b>	Проявляет инициативу в выборе игровой роли и ведении ролевого диалога с игрушкой партнером	<b>9</b>	Проявляет инициативу в ведении ролевых диалогов от имени разных персонажей	<b>12</b>	Проявляет инициативу и творчество в выборе средств выполнения	<i><b>Стадия инициативности и творчества</b></i>

		взрослого.						игровой роли (мимика, комментирование, интонационная выразительность речи).	
<b>Способность создавать игровой сюжет</b>	<b>1</b>	При поддержке воспитателя разыгрывает 2-3 предметно-игровых действия с игрушками	<b>4</b>	При поддержке воспитателя строит игровой сюжет с двумя персонажами из 2-3 связанных по смыслу действий	<b>7</b>	При поддержке воспитателя строит сюжет с 3 и более персонажами, объединяет разнообразные по тематике события	<b>10</b>	В совместной с воспитателем игре использует сюжетосложение	<b>Стадия поддержки</b>
	<b>2</b>	Самостоятельно разыгрывает 2-3 предметно-игровых действия с игрушками (по аналогии с совместной со взрослым игрой)	<b>5</b>	Проявляет самостоятельность в построении игрового сюжета с 2 и более персонажами из 2-3 связанных по смыслу действий	<b>8</b>	Проявляет самостоятельность в построении сюжета с 3 и более персонажами, объединяет разнообразные по тематике события	<b>11</b>	Самостоятельно вступает в игру-придумку (сюжетосложение) со сверстниками	<b>Стадия самостоятельности</b>
	<b>3</b>	Проявляет инициативу в определении последовательности разыгрывания предметно-игровых действия (сначала.. , потом...)	<b>6</b>	Проявляет инициативу в придумывании новых сюжетных событий	<b>9</b>	Проявляет инициативу и творчество в придумывании новых сюжетных событий с использованием разнообразных персонажей	<b>12</b>	Проявляет инициативу и творчество в придумывании новых сюжетных ходов и их речевом обозначении	<b>Стадия инициативности и творчества</b>
<b>Способно</b>	<b>1</b>	Наблюдает за	<b>4</b>	Вступает в игровое	<b>7</b>	Для согласования со	<b>10</b>	Для согласования	<b>Стадия</b>



<b>Способность к игровому общению</b>		игровыми действиями взрослого. эмоционально реагирует.		общение со взрослым при поддержке воспитателя		сверстниками выбранной роли требуется помощь воспитателя		сюжетных событий со сверстниками требуется поддержка воспитателя	<i>поддержки</i>
	<b>2</b>	Наблюдает за разыгрыванием взрослым игровых действий со знакомыми игрушками, отвечает на вопросы взрослого по содержанию игры.	<b>5</b>	Самостоятельно вступает в игровое общение со сверстником	<b>8</b>	Самостоятельно согласует со сверстниками роли, обсуждает развитие сюжета	<b>11</b>	Самостоятельно взаимодействует со сверстниками в процессе построения сюжета	<i>Стадия самостоятельности</i>
	<b>3</b>	Проявляет инициативное общение во время совместной со взрослым игры.	<b>6</b>	Проявляет инициативу в общении со сверстником для организации совместной игры	<b>9</b>	Проявляет инициативу в организации игрового общения по поводу распределения ролей и согласования сюжетных событий	<b>12</b>	Проявляет инициативу в общении в процессе создания нового сюжета	<i>Стадия инициативности и творчества</i>
<b>Способность использовать и создавать обстановку для игры</b>	<b>1</b>	По побуждению взрослого использует игрушки для выполнения предметно-игровых действий.	<b>4</b>	При поддержке воспитателя выбирает игрушки и предметы-заместители	<b>7</b>	Самостоятельно использует готовую игровую обстановку, при помощи воспитателя преобразует готовую обстановку в зависимости от игрового замысла	<b>10</b>	При поддержке воспитателя включается в создание игрушек-самоделок, коллекционирование для создания игровой обстановки	<i>Стадия поддержки</i>

	<b>2</b>	Самостоятельно выбирает игрушки для выполнения предметно-игровых действий.	<b>5</b>	Самостоятельно выбирает игрушки и предметы-заместители в зависимости от игрового замысла	<b>8</b>	Самостоятельно создает и преобразует игровую обстановку, используя готовые элементы игровой среды	<b>11</b>	Самостоятельно создает и использует игрушки-самоделки, предметы-заместители в зависимости от темы игры	<b>Стадия самостоятельности</b>
	<b>3</b>	Проявляет инициативу в выборе игрушек.	<b>6</b>	Проявляет инициативу в преобразовании игровой среды и подборе предметов-заместителей	<b>9</b>	Проявляет инициативу и творчество в создании игровой обстановки, использовании элементов костюмов, использует речевое обозначение пространства «Здесь ..., а там ...»)	<b>12</b>	Проявляет инициативу и в выборе тематики коллекций для реализации игровых замыслов, творчество в использовании изобразительной и продуктивной деятельности (придумывание афиш, открыток, значков и пр.)	<b>Стадия инициативности и творчества</b>

В предложенном инструментарии педагог определяет возможности ребёнка по каждому критерию в интервале от 1 до 12. Данные числовые значения сопровождаются описанием индикаторов-проявлений, которые педагог может наблюдать у ребёнка на протяжении младенчества, раннего возраста и дошкольного детства (от двух месяцев до 8 лет). Учитывая закономерности развития игровой деятельности, мы условно разделили представленные индикаторы на четыре группы:

- 1-3 балла – I группа индикаторов отражает возможности ребёнка в младенчестве и раннем возрасте;

- 4-6 баллов – II группа, в которую включены индикаторы, отражающие возможности ребёнка младшего дошкольного возраста;

- 7-9 баллов – III группа, в которой раскрываются уровень индикаторы, отражающие возможности ребёнка среднего дошкольного возраста;

- 10-12 баллов – IV группа индикаторов отражает возможности ребёнка старшего дошкольного возраста.

Хотелось бы подчеркнуть, что закрепление указанных проявлений за возрастной нормой является условным и предназначено, прежде всего, для определения отправной точки развития ребёнка при освоении образовательной программы и оценке качества динамики развития. Каждое из проявлений, которое находит отражение в соответствующем индикаторе, может рассматриваться как индивидуальная возрастная норма, которая не требует активного вмешательства со стороны взрослых. Но может выступать и как проблема, которая служит основанием для индивидуализации педагогического процесса. Подчеркнём, что это зависит от всей системы факторов развития конкретного ребёнка.

Безусловно, следует учитывать, что данные возрастные нормы, например, будут «сдвинуты» в случае, если диагностическая карта будет применяться в работе с воспитанниками групп комбинированной или компенсирующей направленности (при этом логика развития ребёнка с

особыми образовательными потребностями будет развиваться в том же направлении, хотя вероятно в замедленном темпе). На наш взгляд, данный подход привлекателен для выработки критериальной базы диагностики и в разновозрастных группах, так как позволит соотнести качество развития определенных характеристик у детей при сопровождении и поддержки образовательной деятельности.

Раскрывая логику развития качества внутри каждой группы, мы предполагали, что происходит развитие субъектных характеристик ребёнка соразмерно возрастным особенностям и индивидуальным потребностям. Так, от полной или частично зависимости от окружающих на стадии поддержки ребёнок при её качественном осуществлении переходит на стадию самостоятельного выполнения действия и последующую стадию творческой реализации. При этом темп перехода ребёнка от стадии к стадии, усложнение качества выполнения ребёнком того или иного действия будет зависеть от множества различных факторов: типологических особенностей, потенциала здоровья, особенностей психического развития, традиций семейного воспитания, качества педагогического сопровождения и т.д. Поэтому перед педагогом ни в коей мере не ставится задача «перетаскивания» ребёнка на более высокую стадию и получения им в рамках диагностики наибольшего количества баллов. Задача педагога определить индивидуальную траекторию развития ребёнка и создать благоприятные условия, способствующих развитию детей с учетом их возрастных, типологических и индивидуальных возможностей. Требования к созданию условий для построения образования, ориентированного на зону ближайшего развития, предопределяет необходимость разработки единой педагогической диагностики, позволяющей выявить зону актуального и определить зону ближайшего развития ребёнка.

Это наглядное представление о развитии детей в сюжетно-ролевой игре, которое позволяет дальше анализировать данные с позиции «почему достижения конкретного ребёнка именно такие?». Таким образом,

выстраивается алгоритм проектирования педагогической диагностики развития ребёнка, где первый шаг:

1. Распределение критериев развития ребёнка в образовательной области на эмоционально-деятельностные и субъектно-деятельностные.
2. Выделение в рамках субъектно-деятельностных проявлений наиболее значимых, тех, без которых полноценное развитие ребёнка в каждой образовательной области становится невозможным.
3. Определение в соответствии с выделенными критериями индикаторов, которые носят развернутый характер и отражают внешне наблюдаемые действия ребёнка (примерно 3-4 индикатора).

Следующим шагом в построении педагогической диагностики становится обобщение и сокращение выделенных критериев. Это обусловлено тем, что в разных образовательных областях ряд критериев обладает признаками сходства. Это касается эмоционально-деятельностных проявлений, особенностей освоения детьми способов сотрудничества.

Предлагаемый алгоритм проектирования педагогической диагностики позволяет педагогам осознать задачи развития ребёнка в образовательных областях Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, увидеть, что между образовательными областями есть сходство – «сквозные линии», которые нужно иметь в виду при реализации любого образовательного содержания. Это отношение ребёнка к образовательной деятельности, способность к сотрудничеству и взаимодействию со сверстниками в рамках образовательной деятельности, направленность содержания дошкольного образования на развитие у детей самостоятельности и творчества, поддержку их инициативы. Из всего многообразия содержания образовательной области педагогу важно понять, что в данный конкретный момент реализации образовательной программы наиболее значимо для детей его группы, без решения каких задач обойтись

невозможно. Именно такие задачи и составляют суть педагогической диагностики и позволяют сделать её более экономной и понятной, отказаться от множества диагностических задач и критериев оценки. В тоже время степень проявления детьми самостоятельности, творчества и инициативности составляет суть индивидуальных различий и показывает особенности пути освоения каждым воспитанником образовательной программы.

Определение критериальной базы диагностики позволяет перейти к обсуждению вопроса оформления полученных результатов, отражающих идеи индивидуализации дошкольного образования. На наш взгляд, реализация идеи индивидуализации в полной мере возможна при условии постоянного сбора информации о развитии ребёнка, его изучение по одним и тем же критериям с целью выявления динамики изменений. Поэтому для того чтобы говорить о продвижении ребёнка, понимании индивидуального темпа развития по результатам педагогической диагностики следует осуществлять мониторинг и соответственно оформлять дневник развития ребёнка на протяжении освоения образовательной программы дошкольного образования.

Ключевыми принципами проектирования работы с индивидуальным дневником развития ребёнка будут являться:

- определение минимального необходимого количества критериев изучения качества развития игровой деятельности и освоения детьми образовательных областей;
- максимальное раскрытие логики качественных преобразований обозначенных критериев, через систему индикаторов отражающих их состояние у детей на протяжении дошкольного детства;
- реализация мониторинговых процедур, отслеживающих динамику развития ребёнка, т.е. выполнение функции слежения;
- компактность, минимальность измерительных процедур и их естественная включенность в педагогический процесс.

Безусловно, форма и содержание дневника обусловлена критериями и методологическими основами, которые будут заложены его разработчиками.

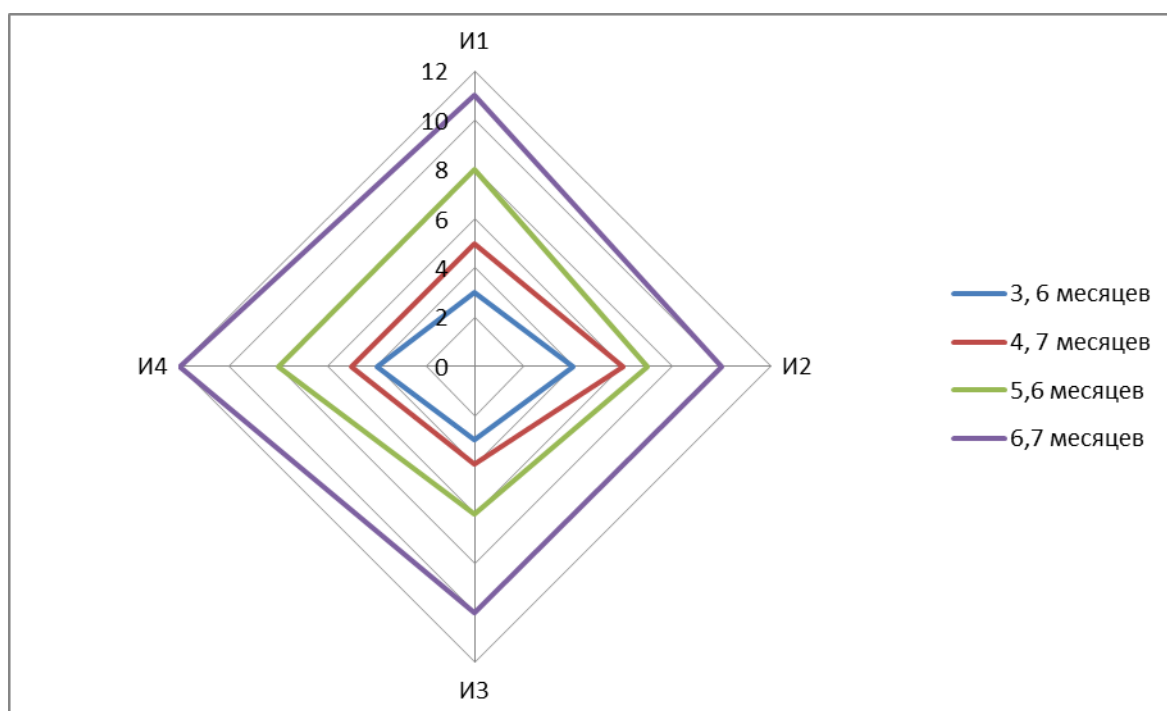
Ключевой составляющей индивидуального дневника развития ребёнка, на наш взгляд, может выступать профиль развития ребёнка в рамках освоения образовательной программы. Наглядный профиль развития ребёнка составляется с помощью лепестковой диаграммы, где цифры по кругу обследуемые критерии (в качестве примера в статье описываются И1-И4), а по оси абсцисс 12 делений, соответствующих возможностям ребёнка дошкольного возраста. При выставлении баллов по каждому критерию получается кривая, соответствующая его реальному уровню развития на момент педагогической диагностики. Содержание следующего по значению балла – зона ближайшего развития ребёнка.

Диаграмма 1

Профиль субъектно-деятельностных проявлений ребёнка в сюжетно-ролевой игре

Фамилия, имя ребенка \_\_\_\_\_

Группа \_\_\_\_\_



Таким образом, педагогическая диагностика становится инструментом реализации основной образовательной программы. Вопрос о направлениях диагностики индивидуального развития детей может рассматриваться только в контексте ведущих идей стандарта дошкольного образования. Одна из таких идей – это создание условий, обеспечивающих в детском саду позитивную социализацию и индивидуализацию ребёнка, развитие его личности. Принципиальным является и выбор критериев для оценки особенностей актуального развития детей. Наиболее адекватным представляется критерий относительной успешности, который позволяет сравнивать качества и достижения ребёнка только с его же собственными качествами и достижениями на более ранних этапах развития.

1. Аркин Е. А. Ребёнок в дошкольные годы (в двух частях) /Под ред. А. В. Запорожца и В. В. Давыдова. - М.: Просвещение, 1968.
2. Мониторинг в детском саду: Научно-методическое пособие / Т.И. Бабаева, А.Г. Гогоберидзе, З.А. Михайлова и др.; Под ред. А.Г. Гогоберидзе. – Санкт-Петербург: Детство-Пресс, 2011.
3. Гогоберидзе А.Г., Езопова С.А. Основы разработки системы мониторинга качества дошкольного образования // Человек и образование. 2012. № 4 (33). - С. 81-85.
4. Гогоберидзе А.Г. Педагогическая диагностика, изучающая ребёнка как субъекта детской деятельности: концептуальные предпосылки и возможный инструментарий // Гуманитарные технологии педагогической диагностики: от теории к практике. Сб. науч. статей по материалам научно-практической конференции. Науч. ред. А.Г.Гогоберидзе. – СПб.: РГПУ им. А.И.Герцена, 2008. С. 27-35
5. Солнцева О.В. Дошкольник в мире игры. Сопровождение сюжетных игр детей. – СПб.: Речь – М.: Сфера, 2009.