

Методика педагогического наблюдения за социо-эмоциональным развитием дошкольников, включающая картирование дошкольной группы

(Т.Н. Ле-ван, А.Н. Якшина)

Краткое и подробное описание диагностируемого конструкта и инструмента

Методика является малоформализованной и представляет собой полуструктурированное педагогическое наблюдение за социо-эмоциональным развитием детей в естественной среде дошкольной группы с учетом организации предметно-пространственной среды и социального контекста.

Под социо-эмоциональным развитием ребенка здесь понимаются:

- эмоциональная компетентность (способность выражать приемлемым образом и контролировать свои эмоции, распознавать и понимать эмоции других людей);
- коммуникативная компетентность (способность к общению с детьми и взрослыми, в том числе способность к конструктивному решению конфликтов).

Стимульным материалом являются спонтанно возникающие в дошкольной группе в течение дня ситуации, в которых дети естественным образом проявляют свою компетентность.

Методика состоит из двух шагов.

Шаг 1. Картирование дошкольной группы для определения локаций и причин возникновения конфликтов

Цель — оценка потенциала образовательных ситуаций с точки зрения социо-эмоционального развития детей, а именно:

- выявление особенностей пространства, в котором пребывают дошкольники как коллектив (группа);
- выявление особенностей взаимодействия детей между собой и с педагогами в дошкольной группе.

Наблюдение проводится педагогом, находящимся с группой детей продолжительное время (ежедневно, в течение не менее 4 часов). Перед началом наблюдения педагог составляет схему расположения центров интересов и других зон в групповом помещении (например, зон для осуществления режимных моментов) и в прогулочном пространстве. Мишенью диагностики являются локации, в которых возникают эмоционально заряженные ситуации (в том числе конфликты) и причины их возникновения. Контекстом наблюдения выступают детские активности во время свободной деятельности, режимных моментов, переходов (смены деятельности). Наблюдение может проводиться как включенно, так и невключенно: в некоторые периоды педагог может наблюдать за детьми со стороны, в другие — включаться в их деятельность и наблюдать, одновременно взаимодействуя с детьми. Средняя продолжительность наблюдения — 1 неделя (суммарно не менее 10 часов свободной деятельности детей в помещении и не менее 5 часов на улице). Периодичность наблюдения (на этом шаге) зависит от частоты изменений, которые педагог вносит в образовательную среду, включая изменения способов решения педагогических задач по социо-эмоциональному развитию детей.

Шаг 2. Педагогическое наблюдение за социо-эмоциональным развитием дошкольников

Цель — фиксация индивидуальных поведенческих реакций детей в спонтанно возникающих ситуациях и рефлексия педагогом эффектив-

ности своих профессиональных действий с точки зрения социо-эмоционального развития детей. Наблюдение проводится педагогом, находящимся с группой детей продолжительное время. Эта часть методики представляет собой лист наблюдения с рефлексивными вопросами для педагога, направленными на выявление проблем в социо-эмоциональном развитии в дошкольной группе и поиск их причин.

Результаты наблюдения педагога становятся материалом для анализа и совместной выработки внутри педагогической команды стратегии по улучшению условий в детском саду. Кроме того, эти результаты являются предметом обсуждения воспитательной стратегии, направленной на социо-эмоциональное развитие детей, с их родителями. В таком обсуждении важную роль играет педагог-психолог, который, с одной стороны, помогает воспитателю провести рефлексию собственной практики, а с другой — выступает медиатором между педагогом и родителями, помогая им наладить сотрудничество через разделяемую большинством ценность развития ребенка.

Рекомендуемый возрастной диапазон

Методика подходит для работы с детьми от 2,5 до 7 лет, посещающими дошкольные группы кратковременного пребывания или полного дня.

Процедура валидации

Стандартная процедура валидации к данной методике неприменима, так как она является малоформализованной и в основе ее лежит не нормативный (сравнение детей с усредненной возрастной нормой), а целостный подход, учитывающий потенциал каждого ребенка и ориентированный на выявление не только актуального уровня развития, но и зоны ближайшего развития. Цель методики — не установить соответствие или отклонение от возрастной нормы социо-эмоционального развития детей, а собрать данные для диалога между педагогами, психологами и родителями, для рефлексии педагогами своей образовательной, а родителями — воспитательной стратегии.

При этом использование именно этого инструмента при невозможности подтверждения валидности и надежности состоит в том, что он помогает целостно увидеть ситуацию, оценить поведенческие реак-

ции ребенка именно на те триггеры, которые специфичны для условий, в которых он находится. Это способствует разработке контекстной и более комплексной психолого-педагогической стратегии сопровождения социо-эмоционального развития ребенка и интеграции диагностики в цикл профессионального действия педагога.

Также сопоставление результатов каждого этапа диагностики дает педагогу многомерную картину особенностей социо-эмоционального развития детей в его группе и необходимых условий для его сопровождения.

Эффективность методики была подтверждена в двух апробационных исследованиях в мае-июне 2021 г.

Первый шаг (модель картирования) был апробирован в 13 дошкольных группах 5 образовательных организаций Москвы на материале сопровождения развития спонтанной детской игры. Картирование проводили воспитатели, работающие в этих группах. Перед использованием инструмента с ними был проведен установочный семинар в формате онлайн. По итогам проведенной апробации участникам предлагалось заполнить форму обратной связи, которая включала в себя рефлексивный анализ картирования и профиля своей группы в форме краткого резюме и общее впечатление от инструмента. В целом педагоги отмечали простоту процедуры, понятность инструкции и формы фиксации наблюдений на этом этапе, а также информативность картирования группы. Анализ рефлексивных комментариев показал, что педагоги обнаружили сильные стороны и дефициты в среде своих групп (например, интерес детей к определенным центрам и, наоборот, нарушение зонирования, переполненные и пустующие игровые центры).

Однако при проведении этого этапа педагоги отмечали некоторые сложности, связанные с неудобством наблюдения одновременно за всей группой и использования картирования на прогулке из-за подвижных игр и быстрого перемещения детей. Также педагоги предложили расширить рекомендации по интерпретации результатов картирования и добавить примеры в описание инструмента. По итогам апробации модель картирования была доработана. При разработке картирования для педагогического наблюдения за социо-эмоциональным развитием детей была использована доработанная модель.

Второй шаг (модель педагогического наблюдения с рефлексивными вопросами) был апробирован в 21 дошкольной группе 6 образовательных организаций Москвы на материале сопровождения развития дет-

ской инициативности. Непосредственно перед апробацией участникам были даны письменные методические рекомендации и проведен установочный семинар в онлайн-формате. По итогам наблюдения участники предоставляли для анализа заполненные бланки наблюдения за тремя детьми в своей группе и заполняли форму обратной связи, которая содержала рефлексивный анализ результатов наблюдения и общее впечатление от инструмента. Был проведен качественный анализ полученных материалов и установлено, что использование инструмента и следование алгоритму помогли участникам апробации структурировать информацию, отвлечься от эмоциональной оценки и искать причины происходящего в среде группы и педагогических действиях.

Вместе с тем один из участников апробации заполнял бланки формально, не указывая конкретные наблюдения, на основании которых делались выводы. В его обратной связи проявилось отношение к инструменту как к излишней бюрократической нагрузке. В связи с этим был сделан вывод, что инструмент будет полезен лишь тем педагогам, которые мотивированы на улучшение своей практики и более адресные стратегии сопровождения развития детей. Это подтвердилось тем, что большинство педагогов отметили в обратной связи, что инструмент содержит большой потенциал, способствующий улучшению качества собственной профессиональной деятельности.

Около половины участников апробации использовали инструмент по собственной инициативе в течение длительного времени: помимо проведенного наблюдения, они создавали несколько пробных ситуаций (как правило, увеличивали время для свободной игры и изменяли среду) и проводили повторное наблюдение. Анализ рефлексивных отчетов позволил выявить продуктивные возможности использования инструмента. Педагоги обнаружили, что некоторые обыденные ситуации, на которые они ранее не обращали внимания, оказываются очень информативными. За незначительными на первый взгляд ситуациями могут скрываться проблемы ребенка, или, напротив, ребенок через них раскрывает свои достижения в развитии. Рефлексия наблюдения позволяет не расплываться на многозадачность, а фокусироваться на одном маленьком шаге, при этом очень четко формулировать задачу этого шага. Наблюдение эффектов от своих действий дает радость педагогу от осознания продуктивности своих шагов.

Инструкция и опорный диагностический материал

В предложенном инструменте социо-эмоциональное развитие ребенка рассматривается через отдельные компоненты. Особое внимание уделяется тому, насколько в образовательном процессе есть подходящие для этого ситуации. Инструмент разделен на два шага:

- Первый позволяет оценить, созданы ли условия для наблюдения за проявлением социо-эмоционального развития, и сфокусироваться на особенностях среды и взаимодействия в данной группе.
- На втором шаге предлагается посмотреть на то, как ведут себя конкретные дети в этих условиях.

Для подготовки к первому шагу диагностики заполните бланк, в котором укажите количество времени на свободную деятельность детей в течение одного дня и место этого времени в режиме дня детей. Зафиксируйте реальную ситуацию, а не установленную в документах режима дня группы (Бланк 1). Для фиксации времени выберите типичный день, в который не происходит ничего необычного (например, праздников, медосмотров, репетиций).

**Бланк 1. Оценка количества времени на свободную деятельность детей
в течение одного дня**

Место в режиме (например, между завтраком и занятием)	Количество минут

Итого:

Общее количество свободного времени за день:

Самый большой промежуток непрерывного свободного времени в помещении:

Количество промежутков не менее 25 минут непрерывного свободного времени в помещении:

Самый большой промежуток непрерывного свободного времени на улице:

Количество промежутков не менее 25 минут и более непрерывного свободного времени на улице:

На первом шаге проведите наблюдение примерно в течение недели и заполните Бланки 2 и 3 (в инструкции приведены примеры отображения схем помещений группы). Вы изображаете свою группу на чистом листе в клетку.

Бланк 2. Схема расположения центров интересов и зон в помещении

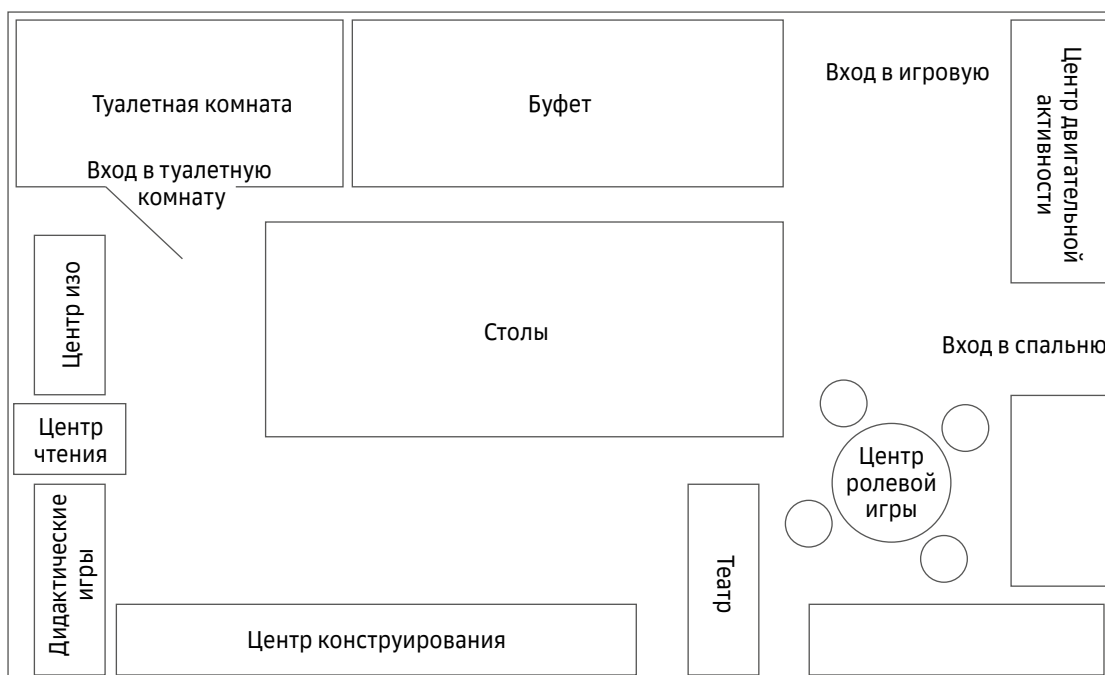
Приемная. Отрадите геометрическую форму площади помещения на листе в клетку. Нанесите на схему расположенные там предметы мебели и оборудование, не вдаваясь в подробности. Если в процессе наблюдения вы зафиксируете эмоционально заряженные ситуации в этом помещении, то укажите инициалы детей, которым принадлежат шкафчики, рядом с которыми эти ситуации происходили.



Например:

Групповое помещение. То же самое сделайте с игровой. Укажите название центров по интересам и других зон. Если спальня отделена от игровой, то для нее сделайте отдельную схему.

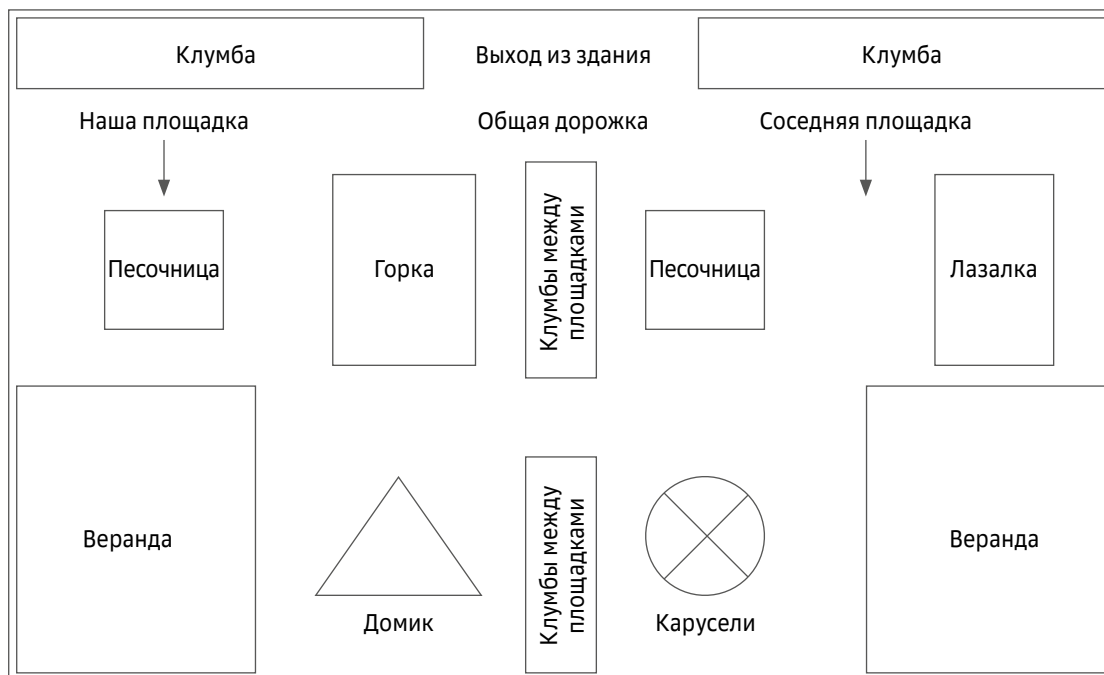
Например:



Бланк 3. Схема расположения игровых и других зон на прогулочной территории

Зафиксируйте геометрию прогулочной площадки, укажите стационарное оборудование и имеющиеся постройки. Если детям разрешено гулять на более обширной территории (например, на площадках других групп, на общих дорожках, на общей спортивной площадке), то включите эти пространства в план-схему.

Например:



Рассчитайте время, доступное детям для свободной деятельности в групповом помещении и на улице. Если отсутствует хотя бы по одному промежутку не менее 25 минут в течение дня на улице и в помещении, до начала диагностики предоставьте детям это время и начните диагностику при сохранении этого условия не ранее чем через две недели.

Проведите наблюдение за взаимодействием детей в групповом помещении и на улице:

- фиксируйте любым знаком с положительным смыслом (например, «V» или зеленым «X») зоны, где наблюдается положительное взаимодействие детей в совместной деятельности (в том числе положительно заряженные ситуации – например, ярко выраженная радость, положительный эмоциональный всплеск), отмечайте инициалы замеченных в этих зонах детей;
- фиксируйте нейтральным знаком (например, «0» или черным «X») зоны, где дети не взаимодействуют между собой и вовлечены

в параллельную деятельность или где совместная деятельность не имеет ярко выраженной модальности, отмечайте инициалы замеченных в этих зонах детей;

- фиксируйте негативным знаком (например, «!» или красным «Х») зоны, где замечены эмоционально заряженные негативные ситуации, в том числе ярко выраженные конфликты, отмечайте инициалы замеченных в этих зонах детей.

Итогом цикла наблюдений (не менее 10 часов в групповом помещении и не менее 5 часов на прогулочной территории в течение не менее чем недели) будет карта благоприятных, нейтральных и неблагоприятных для взаимодействия зон в групповом помещении и на улице. Этот материал необходим для первой рефлексии педагогом своей работы с опорой на вопросы:

- Что дает детям ресурс для положительных эмоциональных реакций в этой зоне?
- О чем могут говорить частые негативные эмоции в этой зоне?
- Ярко выраженные эмоции в выделенных зонах отмечаются у разных детей или у одних и тех же?
- Какую реакцию может вызвать у детей, находящихся в «нейтральных зонах», попытка сблизить их взаимодействие?

На втором шаге наблюдайте индивидуально за несколькими детьми (настолько, насколько можете охватить при фокусировке внимания в течение недели в различных ситуациях в разные дни). Последовательно наблюдайте за всеми детьми в течение последующего времени, чтобы получить видение ситуации в отношении каждого из группы. Следуйте данному алгоритму, отвечая на вопросы в любом порядке:

Проявляет адекватные эмоциональные реакции согласно ситуации?



Да
Как вы это видите?



Нет
Как вы думаете, почему?



А что, если сделать так...?

Во взаимодействии с другими детьми проявляет понимание их эмоциональных реакций?



Да
Как вы это видите?



Нет
Как вы думаете, почему?



А что, если сделать так...?

Выбирает конструктивные стратегии общения (договаривается, уступает без фрустрации и т. п.)?



Да
Как вы это видите?



Нет
Как вы думаете, почему?



А что, если сделать так...?

Интерпретация результатов

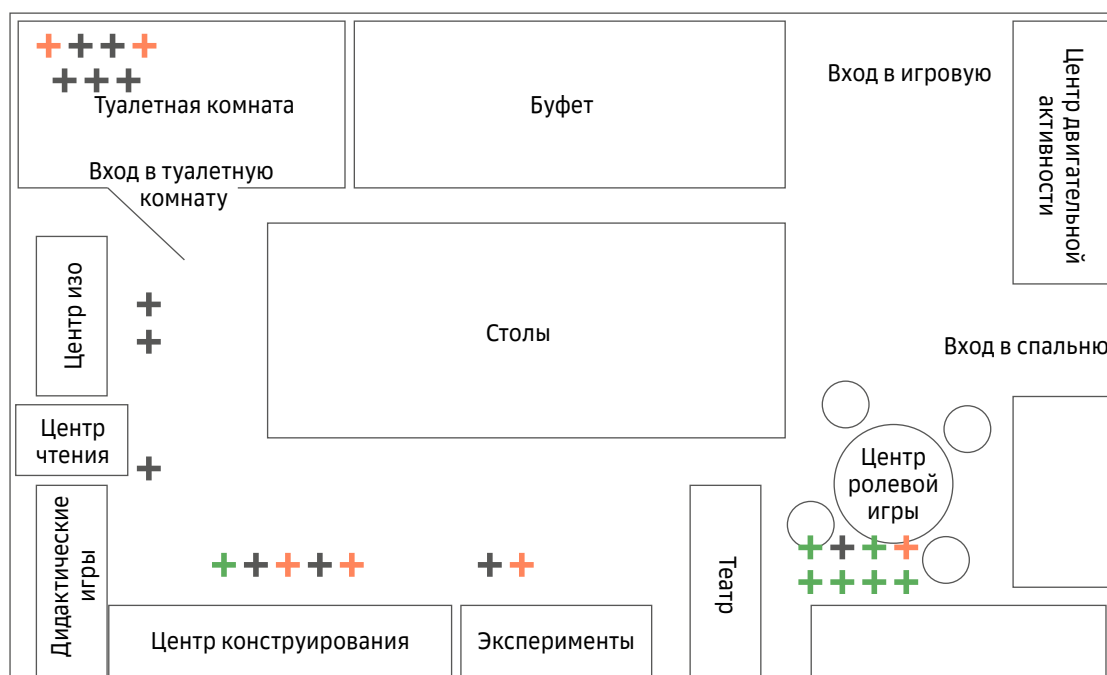
Подготовительный шаг. Учет времени на свободную деятельность

Если по результатам анализа свободного времени в помещении не обнаружено хотя бы одного цельного периода не менее 25 минут, картирование и педагогическое наблюдение за социально-эмоциональным развитием детей не проводится. Это объясняется тем, что если у детей нет времени на свободную деятельность, то нет и возможности проявить свои реакции в естественной среде. Для организации наблюдения необходимо прежде всего пересмотреть режим дня группы и выделить время для свободной деятельности. Педагогическое наблюдение следует начинать не ранее чем через 2 недели после изменения режима дня. За это время дети обживутся в новых условиях, и результаты наблюдений будут более объективны.

Шаг 1. Картирование

По результатам наблюдения вы получили карту, в которой зафиксированы места, где за это время случались эмоционально заряженные ситуации.

Например:



Интерпретация может быть такой:

«Чаще всего дети вступали во взаимодействие в центре ролевых игр, центре конструирования и туалетной комнате.

В центре ролевых игр взаимодействия в основном положительно окрашенные. У девочек, которые там играли, были совместные игры. Они договаривались о ролях и движении сюжета и явно получали удовольствие от процесса. Возможно, это связано с тем, что Маша принесла свою новую куклу и разрешила другим девочкам вместе с ней играть в нее. Был один конфликт, когда Света и Оля не договорились, чья очередь кормить куклу. Я предложила одной из них покормить меня как куклу, пока другая кормит игрушечную куклу, и конфликт разрешился.

В центре конструирования случилось много конфликтов: один из них, когда Саша и Юра построили большую дорогу для своих машин, а Петя в это время играл в соседнем центре экспериментирования, и они ему мешали. В другой раз Петя строил пожарную станцию, а мимо прошла Агата с дидактической игрой и случайно задела и сломала постройку. Третья ситуация случилась опять с Петей: они с Егором не поделили кубики. Петя забрал себе слишком много для постройки, и Егор обиделся, что не смог из-за него построить свою башню. С чем может быть связано такое количество конфликтов, в которые вовлечен Петя? Возможно, он очень импульсивный мальчик и не может сдерживать свои эмоции. А возможно, дело в среде — расположении и наполнении центра конструирования. Он соседствует с центром экспериментирования, где деятельность требует сосредоточенности (а в это время идет активная игра с постройками), и стеллажом с дидактическими играми, который «заперт» в углу и к нему затруднен проход, если идет строительство. Детям требуется уже больше кубиков, их постройки усложнились. Надо попробовать переместить центр чтения и дидактические игры в спальню и расширить центр конструирования. Спрошу у завхоза, можно ли заказать еще кубиков. А пока можно спросить у родителей, занимается ли кто-то сейчас строительством из дерева. Может, есть обрезки брусков и досок, которые можно обработать и заменить ими кубики на время».

Шаг 2. Педагогическое наблюдение

Инструмент не предполагает оценку уровня развития ребенка. Вместо этого необходимо сфокусировать внимание на том, как проявляет себя ребенок в тех или иных ситуациях, но не останавливаться на фик-

сации наблюдаемого, а анализировать причины происходящего, а также активно влиять на ситуацию с тем, чтобы у ребенка появилась возможность проявить искомую способность. Ответы «да» или «нет», полученные в результате наблюдений, не являются оценкой ребенка. Это основание для анализа ситуации. В случае ответа «нет» воспитатель выдвигает одну из гипотез, почему способность не проявляется, и пытается создать ситуацию, которая, по его мнению, может изменить поведение ребенка. Затем он проверяет свою гипотезу.

Например, ребенок не всегда проявляет адекватные эмоциональные реакции сообразно ситуации. Необходимо классифицировать ситуации, когда ребенок справляется и когда нет, проанализировать и выделить общее в ситуациях того и другого типа: связано ли это с особенностями пространства, конкретных материалов или взаимодействия с определенными детьми. Ход рассуждений может быть такой:

«Петя обычно спокойно играет с детьми, но когда он приносит из дома своего робота и ребята предлагают ему поиграть в него вместе, он сразу начинает сердиться. С другими игрушками этого не происходит. Еще такая реакция проявилась (он резко повысил голос и начал обзывать), когда Игорь случайно наступил на его упавший шарф в раздевалке. Что общего у этих ситуаций? Это может означать, что Петя боится, что его вещи будут испорчены. Возможно, стоит поговорить с родителями и понять, нет ли в семье излишне высоких требований к сыну в отношении бережного отношения к вещам. С Петей стоит обсудить, что у ребят нет намерений портить его вещи, а если кто-то случайно это сделает, то ничего страшного в этом нет. Любая вещь никогда не остается новой».

Для самопроверки во избежание подмены реальных наблюдений представлениями оцените конкретность своих записей:

- Зафиксированы ли определенные факты или формулировки скорее общие?
- Можете ли вы вспомнить подробности, которые сопутствовали установленному факту?

Обсудите свои гипотезы с коллегами: воспитателем-напарником, старшим воспитателем, педагогом-психологом. Узнайте, замечали ли они в поведении ребенка такие проявления, что они думают по этому поводу. Спланируйте совместные пробы и наблюдение за их эффективностью.

Рекомендации по использованию методики в практике психолога дошкольной образовательной организации

Результаты диагностики используются:

- педагогом для корректировки образовательной среды и планирования повседневной работы с детьми в аспекте социо-эмоционального развития с учетом принципа индивидуализации;
- педагогами и психологом детского сада для обсуждения с родителями совместной стратегии социо-эмоционального развития ребенка;
- педагогической командой (педагогами, психологом и другими специалистами детского сада) для обсуждения стратегии психолого-педагогического сопровождения (в том числе специализированной диагностики и коррекции) детей с неадекватными поведенческими проявлениями, свидетельствующими о возможных нарушениях в эмоциональной сфере.