11. Suchasna ukrajins'ka literaturna mova: pidruchnyk / Za red. M. Ja. Pl'ushch. K.: Vyshcha shkola, 2005. 430 s.
12. *Shein E*. Organizatsionnaja kul'tura i liderstvo. SPb.: Piter, 2002. 336 s.
13. Shestun G. *Trjohurovnevaja model' kul'turno-obrazovatel'nogo prostranstva* / Elektronnyj resurs: http://samara.orthodoxy.ru/Shkola/Model.html
14. *Shchigoleva N. V.* Struktura kul'turno-obrazovatel'nogo prostranstva / Elektronnyj resurs: http// library.by/portalus/modules/pedagogics/print.php?subaction=showfull&id=1107802544&archive=&start_from =&ucat=1&

И. А. Яценко

ПОНИМАЮЩЕЕ НАБЛЮДЕНИЕ В ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ РАБОТЕ С ДЕТЬМИ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (на материале опыта ФРГ)

В статье предложена систематизация различных видов наблюдательных практик, используемых в работе с детьми дошкольного возраста; на примере одной из наиболее репрезентативных наблюдательных практик, развившихся в педагогике ФРГ, предпринят анализ методологических основ понимающего наблюдения; определен его ресурсный потенциал для организации индивидуализированного педагогического сопровождения процессов образования и развития ребенка дошкольного возраста.

Ключевые слова: нормативно-ориентированное наблюдение, понимающее наблюдение, герменевтика, педагогическая диагностика.

I. Yatsenko

Comprehending Observation in Preschool Age Children Pedagogy (based on German Experience)

The article proposes a classification of the various observational practices used in professional activities with children of preschool age; an example of one of the most representative observational practice developed in German pedagogy is used for analyzing methodological bases of comprehending observation, its resource potential for individualized pedagogical support for education and development of children under school age is described.

Keywords: norm-oriented observation, comprehending observation, hermeneutics, pedagogical diagnostics.

Современный период развития отечественного дошкольного образования характеризуется кардинальными изменениями, среди которых особо следует выделить определение впервые статуса дошкольного образования как первого уровня общего образования (ст. 10 Федерального Закона «Об образовании в Российской Федерации»); утверждение федеральных государственных требований к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования и к условиям ее реализации; инициирование введения Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования; разработку на региональном и муниципальном уровнях стандартов качества дошкольного образования, моделей оценки качества дошкольного образования и пр. Данные процессы отражают тенденцию усиления образовательной функции современных дошкольных учреждений, что связано с пониманием значимо-

сти качественного раннего образования для всей последующей жизни человека. Очевидно, что текущие изменения в системе дошкольного образования требуют внесения корректив и в деятельность педагогов, работающих с детьми дошкольного возраста: из жестко регламентированной она должна постепенно преобразовываться в ситуативно-ориентированную*. Именно текущие интересы, потребности и возможности ребенка должны стать причиной, обусловливающей деятельность педагога. Знание о том, что в актуальный момент необходимо ребенку для обучения и развития, педагогу предоставляет базовый метод педагогической диагностики — наблюдение.

В современной дошкольной образовательной практике метод наблюдения активно используется педагогами и психологами — прежде всего, в составе разнообразных диагностических методик, включающих подробные алгоритмы сбора и обработки информации. Далее в работе мы полагаем использовать понятие «наблюдательная практика», содержательно объединяющее элементы алгоритмизированности и технологичности (присущи методике) с элементами активного и творческого постижения и преобразования различных объектов.

В целом большинство существующих наблюдательных практик можно разделить на две группы, различающиеся с точки зрения их целевой направленности. Первую группу образуют диагностические практики, в которых наблюдение выполняет функцию измерительного инструмента — т. е. при помощи заданных критериев наблюдаемое поведение ребенка соотносится с нормативными показателями развития. Сфера применения такого рода диагностических практик, основанных на методе наблюдения, достаточно широка — их используют педагоги и психологи в дошкольных учреждениях с целью определения результатов освоения детьми основной общеобразовательной программы дошкольного образования, с целью выявления индивидуальных особенностей образования и развития каждого ребенка, а также для своевременного распознавания состояний развития, пограничных с нормой.

Диагностическая стратегия данного вида наблюдения предполагает соотнесение воспринимаемой информации с некоей научной конструкцией — идеальной нормативной моделью. Объектом нормативно-ориентированного наблюдения являются области и способы деятельностей ребенка, уже подвергшиеся ранее научной реконструкции — их характеристики, закономерности и движущие силы развития науке известны. При помощи нормативно-ориентированного наблюдения возможно проследить динамику, интенсивность, направленность процессов развития; распознать потребности ребенка в специальном содействии. Следует, однако, отметить, что для организации повседневной педагогической деятельности знание, получаемое в результате такого наблюдения, малопродуктивно — являясь формализованным и схематичным, оно с необходимостью требует «переформатирования», перевода теоретического знания в статус знания практического. По сути, педагог, имея некую информацию о том, как протекает та или иная деятельность ребенка и как она характеризует развитие, должен выработать утилитарное знание о том, что ему нужно сказать или сделать для того, чтобы инициировать дальнейшее развитие этой самой деятельности ребенка. Подобная проекция абстрактного знания в практическую плоскость в реальной образовательной практике происходит крайне редко, так как требует от педагога немалых затрат времени, предполагает наличие целого комплекса профессионально-педагогических компетенций, а также мотивации и опыта.

Качественно иной подход к изучению педагогических явлений представляют наблюдательные практики, относящиеся ко второй группе — они не предполагают обращения к заданным извне нормативным

показателям, их цель — познать внутренние основания деятельности ребенка и взрослого в образовании. В основе данных практик лежит понимающее, или герменевтическое, наблюдение. Его методологическая платформа образовалась в результате интеграции теоретических идей духовно-научной педагогики и социально-реконструктивной методологии качественных исследований. Данная разновидность наблюдательных практик наиболее ярко представлена в зарубежной педагогике, прежде всего, в педагогике ФРГ.

Немецкая педагогическая наука, становление которой происходило в философсконасыщенном культурном пространстве, которая имеет глубокое теоретико-методологическое обоснование, связанное с именами М. Шелера, В. Дильтея, Т. Литта, Г. Ноля, О. Больнова и др., активно обращается к герменевтическому методу истолкования, интерпретации жизни, постижения смысла бытия человека. В рамках традиций немецкой духовно-научной педагогики основной задачей педагога является не столько выявление нормативных характеристик ребенка, сколько проникновение, понимающее осмысление его природы, опыта его чувственной жизни, которая существует в определенной пространственно-времен-ной, языковой среде [2]. В этом смысле герменевтически ориентированное — понимающее — наблюдение заключает в себе богатейший познавательный ресурс для принятия истинно педагогических решений, касающихся сопровождения и поддержки ребенка в осмысленном выстраивании собственного бытия, в его самоосуществлении. К сожалению, в отечественном образовании данный ресурс остается пока невостребованным в силу исторически обусловленного многолетнего доминирования в нем психодиагностических подходов к изучению педагогических явлений, ретранслирующих идеи диалектико-материалистической педагогики советского периода.

Полагаем, что сложившаяся в отечественном образовании ситуация побуждает к глубокому и взвешенному рассмотрению идейно иного зарубежного опыта, открывающего возможности для привнесения в отечественную педагогику дополнительных методологически выверенных средств познания ребенка. Далее на примере одной из наиболее репрезентативных наблюдательных практик, используемых в работе с детьми дошкольного возраста в ФРГ, будет предпринят анализ методологических основ понимающего наблюдения с целью раскрытия заложенного в нем ресурсного потенциала для организации индивидуализированного педагогического сопровождения процессов образования и развития ребенка; актуализирована значимость овладения воспитателями техникой понимающего наблюдения, выступающего средством повышения качества дошкольного образования, а также средством профессионализации педагогической деятельности. Все это может рассматриваться как цель настоящей статьи.

Следует отметить, что, начиная с 2004 года, во всех шестнадцати федеральных землях Германии в системе дошкольного образования действуют уникальные образовательные планы [5]. Несмотря на различия в концептуальном и организационном оформлении данных документов, в каждом из них присутствует требование рассматривать наблюдение и документирование педагогических процессов в дошкольном учреждении как обязательный компонент педагогической работы воспитателя; кроме того, каждый из планов содержит требование оформлять педагогическую документацию (планы), в том числе на основе наблюдений воспитателя за образовательными процессами в группе. В последующем на уровне федеральных министерств были сформированы междисциплинарные проектные группы для разработки и апробации моделей наблюдения за детьми дошкольного возраста, являющегося основой для планирования и реализации индивидуальных образователь-

ных маршрутов детей. Данная инициатива результировалась в появлении разнообразных наблюдательных практик, эксплицирующих необходимость глубинного понимания педагогом источников активности ребенка в обучении, различающихся методическим дизайном и различной акцентуацией в его теоретическом обосновании (например, «Гельзенкирхенское сопровождение развития ребенка», «Детская шкала ангажированности», «Истории обучения и образования» и др.). Одним из наиболее системных и практически отработанных, методологически и технологически сопряженных является диагностический инструмент — понимающее наблюдение, — созданный в рамках Инфанс-программы образования и воспитания ребенка в детском саду известными специалистами в области педагогики раннего развития, основателями Института прикладных исследований социализации и раннего детства Х.-Й. Лаевеном и Б. Андрес [4; 7].

Авторы представляют педагогический процесс как развернутый полисмысловой континуум, в котором должна происходить поддержка естественной активности ребенка в ходе освоения им окружающего социального и природного мира. При этом следует фиксировать две крайние точки в педагогическом процессе. На одной — располагается воспитание и образование как деятельность педагога. Началом его деятельности является формулирование воспитательно-образовательных целей, на основе которых в последующем конструируется жизнедеятельность ребенка в детском саду, организуется взаимодействие с ним. На другой точке располагается образование как деятельность ребенка. Накопление ребенком знаний, развитие его компетентности есть всегда результат проявленной им активности, побуждаемой интересом и увлеченностью. Воспитатель рискует не достичь поставленных им целей, если обращается ко всем детям с одинаковыми предложениями, которые, возможно, не имеют точек соприкосновения с актуальными интересами каждого отдельного ребенка. Поэтому задачей воспитателя является проникновение в уникальный внутренний мир каждого ребенка, выявление данных интересов и их понимающее осмысление.

Авторы обращают внимание на то, что понимание ребенка взрослым обеспечивается иными механизмами, нежели понимание друг друга взрослыми, возникающее в результате использования ими единой референтной системы культурных знаков — языка, жестов, движений тела, голосовых модуляций, подбора слов и выражений, одежды и пр. Чем младше ребенок, тем менее совершенно владеет он данной системой — его референтная система является субъективно структурированной и зависит от пока еще очень ограниченного опыта, а также от возможностей его переработки. Ребенок интерпретирует мир и себя на основе «текущей модели мира», которая существенно отличается от модели мира взрослого.

Важным положением авторской концепции является тезис о том, что не только ребенка должно учить пониманию исходящих от взрослого коммуникативных сигналов, интерпретации их при помощи «текущей модели мира», но также и взрослый должен понимать субъективный смысл детской части коммуникативного процесса для того, чтобы быть в состоянии адекватно ответить ему. Осознание воспитателем того, что он не может заранее точно знать, какого рода моделью отображения мира оперирует ребенок и какими субъективными значениями она наполнена, является важной предпосылкой для восприятия себя как исследователя, стремящегося к раскрытию латентных смысловых структур ребенка. Воспитатель-исследователь отрицает мысль о том, что он знает о ребенке все; во взаимодействии с каждым ребенком он придерживается принципа открытости, характеризующегося избеганием предварительных суждений и стереотипных оценок.

Итак, основой поддержки процессов образования ребенка является наблюдение — в специальных протоколах фиксируется письменно поведение ребенка и контекст, в котором разворачивается деятельность. Наблюдение является кратковременным и продолжается не более пяти минут, поэтому главными показателями устойчивости интереса ребенка к той или иной деятельности являются не длительность и частота повторений, а интенсивность, ангажированность и энергия, сопровождающие ее. Полученный текст подвергается особому анализу (см. далее герменевтический круг, секвенционный анализ протоколов по У. Оверману) с целью понять смысл действий ребенка. «Понять смысл» означает получить знание о том, что хотел выразить ребенок, чего он хотел достичь при помощи данного поведения. Таким образом, при помощи смысловой реконструкции текстовых протоколов возможно идентифицировать интересы и темы, значимые для ребенка, получить доступ к процессу его образования.

Ситуация объективно обусловленной сложности взаимопонимания между взрослым и ребенком, сопровождающая образовательный процесс, определяет необходимость использования особых средств познания ребенка, прежде всего, герменевтических. Рассмотрим кратко важнейшие положения герменевтических теорий, положенные Х.-Й. Лаевеном и Б. Андрес в основу техники понимающего наблюдения.

Изначально герменевтический метод — это художественное учение, нетехнологический способ толкования смысла текстов, центральным отличием которого от простого объяснения является понимание значений. При этом речь идет не о сопереживающем понимании, но о понимании смыслов. Понимание смысла направлено на дополнение, «дорисовывание» субъективных репрезентаций, обнаруживаемых непроизвольно субъектом исследования. В настоящее время герменевтический метод применяется для интерпретации различного рода социокультурных проявлений человека, реконструируемых аналогично текстам.

Герменевтическая интерпретация и толкование документированных в процессе наблюдения высказываний и действий ребенка происходит как циркулярный процесс. Понимание того, какая тема его в настоящий момент интересует, не может происходить линейно, на основе анализа сиюминутной данности. Для этого необходим процесс поступательного движения от целостного к отдельным фрагментам наблюдения и от отдельных высказываний и действий ребенка к целостному его восприятию. Такого рода процесс понимания не завершается никогда.

Герменевтический интерпретационный процесс, ведущий исследователя к более высоким ступеням познания, известен в философии под названием герменевтического круга, или спирали. Данный феномен предполагает, что интерпретация всегда происходит как круговое движение, в процессе которого исследователь переходит от простых к более сложным формам понимания. Впервые феномен герменевтического круга описал один из основателей современной философской герменевтики Ф. Шлейермахер. Во введении к работе «Герменевтика и критика» он указывал, что даже внутри отдельного текста единичное возможно понять только на основе знания целого. В этой связи философ предлагал перед детальным разложением текста выполнить его беглое (курсорное) прочтение для получения некоторого представления о целом, и это выглядит как круг [1, с. 67].

Представитель философии жизни В. Дильтей предложил свое видение и объяснение процесса понимания, интерпретируя круг как циркуляцию объективного духа, который трансформируется в человеческий опыт и последующую его переработку в сознании человека — таким образом происходит ресубъективация — и далее — снова объективация посредством когнитивной

переработки и языкового воплощения знания в новой, более совершенной форме [6, с. 141; 208]. При этом каждая исходная форма, предшествующая возникшей форме понимания, обозначается как предпонимание. Каждый интерпретатор текста привносит в процессе работы с текстом специфическое, обусловленное различными интересами предпонимание. В этой связи имеет смысл обнаружить предпонимание, являющееся, как правило, скрытым и неупорядоченным в процессе самовопрошания. Таким образом, предпонимание получает форму выраженности, позволяющую осуществить работу с текстом: дифференцировать понимание и развить далее. Применительно к технике понимающего наблюдения за поведением ребенка это означает, что, начиная с интерпретации зафиксированного предложения, педагог обращается к ребенку и к его модели мира — данное понимание целого становится исходным основанием для интерпретации другого действия ребенка.

Циркулярный процесс получения нового знания об образовательных темах для ребенка дополняется методом объективной герменевтики, разработанным известным немецким социологом, основателем Института герменевтических социально-культурных исследований У. Оверманом. Метод предполагает раскрытие латентных структур значений, лежащих в основании всех единичных проявлений человека и целостного жизненного выражения, при этом сам человек может не знать об их существовании. Возможность реконструкции структур значений с помощью специального набора правил (содержание метода) обеспечивается их объективностью — в концепции У. Овермана они получают логический статус объективной данности как реальности sui generis, обосновывающей себя через самоё себя [3; 8].

Х.-Й. Лаевен и Б. Андрес полагают, что, несмотря на несформированность языковой компетентности у ребенка-дошкольника и невозможность трансформации высказываний и действий ребенка в сферу объективного смысла, метод У. Овермана позволяет, тем не менее, обосновывать гипотезы относительно истинного смысла того, что хотел выразить ребенок. Интерпретация речевых высказываний или действий ребенка в рамках метода позволяет получить гипотетические ответы на вопрос — что могло бы означать высказывание или действие ребенка, если бы он обладал языковой компетентностью. Каждая из генерируемых гипотез, так же как и в ситуации раскрытия объективных структур значений, по-прежнему требует проверки. Анализ речевых выражений или элементов деятельности ребенка, осуществляемый при помощи набора правил, выявляет долю культурного содержания, которую должен привнести взрослый дополнительно к тем значениям, которыми уже овладел ребенок. Данный процесс можно охарактеризовать как означивание образовательных тем ребенка.

Таким образом, метод объективной герменевтики, предполагающий гипотезы, а не неопровержимые утверждения относительно детских интересов и образовательных тем, органично соответствует идейному замыслу инфанс-программы, основанному на принципе открытости, незавершенности знания о ребенке.

Значимыми условиями успешного понимания воспитателем высказываний и действий ребенка авторы называют следующие:

– воспитатель знаком с культурой, к которой принадлежит ребенок; еще лучше, если воспитатель сам вырос в данной культуре;

– воспитатель может не только понимать язык, развившийся в данной культуре, но также обладает достаточно развитой языковой компетентностью;

– даже в ситуации особого доверия, установленного с ребенком, воспитатель осознает всю сложность, необычность, «инакость» предмета познания и не стремится к его быстрому пониманию [4, с. 97].

Значение понимающего наблюдения трудно переоценить — оно позволяет педа-

гогу получить максимально полное и насыщенное представление о ребенке; распознать и отрефлексировать неосознаваемые до этого установки по отношению к нему. Данный вид наблюдения «сенсибилизирует» деятельность педагога, он становится более внимательным к детям не только в период наблюдения, но и в течение всего дня. Однако главный ресурс понимающего наблюдения видится в том, что оно позволяет педагогу, во-первых, организовать образовательный процесс на основе содержания, к которому ребенок проявляет интерес, во-вторых, найти баланс между собственной активностью и сдержанностью; между побуждением ребенка к деятельности, продолжением интересующих его вопросов и приостановлением собственной инициативы. Определение меры активности ребенка и взрослого в образовательном процессе заменяет «деятельность вместе» на взаимодействие. Взаимодействие в данном контексте означает, что взрослый активно привносит в него то содержание, которое ребенку интересно, но которым овладеть без помощи взрослого он пока не может.

В целом рассмотренная в настоящей статье инфанс-концепция образования и воспитания ребенка в детском саду представляет уникальную проекцию в сферу педагогики классических идей психологии развития, постулирующих необходимость тщательного изучения источников субъектной активности ребенка в обучении, необходимость учета его индивидуального опыта, опосредующего все внешние воздействия. Точкой сопряжения данных психологических знаний с педагогическим действием является герменевтически ориентированная наблюдательная практика за поведением ребенка, разработанная авторами программы Х.-Й. Лаевеном и Б. Андрес. Ее технологическая выверенность с фундаментальными философскими, социологическими, психологическими теориями о процессах конструирования субъектами социальной реальности и наполнения ее разными смыслами, требующими особой реконструкции, обеспечивает получение достоверного знания о том, что необходимо предпринять педагогу, чтобы процесс образования ребенка дошкольного возраста действительно состоялся.

Полагаем, что описанный в данной статье раздел зарубежного опыта может представлять один из вариантов решения проблем, стоящих сегодня перед отечественным дошкольным образованием, и поэтому требует дальнейшего тщательного изучения и обсуждения в профессиональном сообществе.

ПРИМЕЧАНИЯ

* Речь идет о важнейших положениях ФГТ к структуре основной общеобразовательной программы дошкольного образования, согласно которым образовательная деятельность в ДОУ должна осуществляться преимущественно не во время занятий, а в процессе организации различных видов детской деятельности, режимных моментов, во время самостоятельной деятельности детей в специально подготовленной среде.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. *Шлейермахер Ф.* Герменевтика / Пер. с нем. СПб.: Европейский дом. 2004. 242 с.

2. *Яценко И. А.* Генезис и современное состояние теории воспитания и обучения детей с особыми образовательными потребностями в Германии: Дис. ... канд. пед. наук. Красноярск, 2002. 194 с.

3. *Яценко И. А.* Диагностический подход У. Овермана к реконструкции проблемного случая: теоретико-методологические и методические основания // Вестник Орловского государственного университета. Орел, 2012. № 5 (25). С. 157–160.

4. *Andres B., Laewen H.-J.* Das infans-konzept der Frühpädagogik: Bildung und Erziehung in Kindertagesstätten / Weimar; Berlin: verlag das netz (2011). 214 s.

5. Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft / Bildungsplaene / http://www.gew.de/Bildungsplaene.html (дата обращения: 15.02.2013).

6. *Dilthey W.* (1992): Der Aufbau der geschichtlichen Welt in den Geisteswissenschaften. Bd. VII. 8., unveraend. Aufl. Vandenhoeck & Ruprecht. 380 s.

7. *Laewen H.-J. & Andres B*. (Hrsg.). Forscher, Künstler, Konstrukteure. Werkstattbuch zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen. Beltz Verlag. Weinheim, Berlin, Basel, 2002. 204 S.

8. *Oevermann U.* Klinische Soziologie auf der Basis der Methodologie der objektiven Hermeneutik. Manifest der objektiv hermeneutischen Sozialforschung, 2002.

REFERENCES

1. *Shlejermaher F.* Germenevtika / Per. s nem. SPb.: Evropejskij dom. 2004. 242 s.

2. *Jatsenko I. A.* Genezis i sovremennoe sostojanie teorii vospitanija i obuchenija detej s osobymi obrazovatel'nymi potrebnostjami v Germanii: Dis. ... kand. ped. nauk. Krasnojarsk, 2002. 194 s.

3. *Jatsenko I. A.* Diagnosticheskij podhod U. Overmana k rekonstruktsii problemnogo sluchaja: teoretiko-metodologicheskie i metodicheskie osnovanija // Vestnik Orlovskogo gosudarstvennogo universiteta. Orel, 2012. № 5 (25). S. 157–160.

4. *Andres B., Laewen H.-J.* Das infans-konzept der Frühpädagogik: Bildung und Erziehung in Kindertagesstätten / Weimar; Berlin: verlag das netz. 2011. 214 s.

5. Gewerkschaft Erziehung und Wissenschaft / Bildungsplaene / http://www.gew.de/Bildungsplaene.html (data obrashcheniya: 15.02.2013).

6. *Dilthey W.* Der Aufbau der geschichtlichen Welt in den Geisteswissenschaften. Bd. VII. 8., unveraend. Aufl. Vandenhoeck & Ruprecht, 1992. 380 s.

7. *Laewen H.-J. & Andres B*. (Hrsg.) Forscher, Künstler, Konstrukteure. Werkstattbuch zum Bildungsauftrag von Kindertageseinrichtungen. Beltz Verlag. Weinheim, Berlin, Basel, 2002. 204 s.

8. *Oevermann U.* Klinische Soziologie auf der Basis der Methodologie der objektiven Hermeneutik. Manifest der objektiv hermeneutischen Sozialforschung,. 2002.

О. В. Белавина

ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ДИАГНОСТИКА СФОРМИРОВАННОСТИ УНИВЕРСАЛЬНЫХ УЧЕБНЫХ ДЕЙСТВИЙ В СРЕДНЕЙ ШКОЛЕ

Рассматривается опыт психолого-педагогического сопровождения перехода на ФГОС второго поколения в гимназии № 61 Санкт-Петербурга. Основой системы мониторинга формирования универсальных учебных действий учащихся 5–6-х классов может служить вторая часть диагностической технологии Л. А. Ясюковой.

Ключевые слова: Федеральный государственный образовательный стандарт, универсальные учебные действия, методы диагностики, мониторинг.

O. Belavina

Psychological Diagnostics of Universal Learning Actions Development in the Secondary School

Psychological pedagogical support of the transition to the second generation Federal State Educational Standard based on the experience of St. Petersburg gymnasium № 61 (with advanced study of English) is described. The evidence is presented that the second part of Yasyukova's diagnostic technology may be used as a basis for monitoring universal learning actions development in the 5th-6th grades.