

Государственное автономное учреждение
дополнительного профессионального образования
Ярославской области
«Институт развития образования»

**Федеральные государственные
образовательные стандарты**

Т. Н. Захарова, Т. Н. Зятинина

**Оценка качества дошкольного образования
в группах детей раннего возраста**

Учебное пособие

Ярославль
2022

УДК 373.2
ББК 74.100
3 382

Публикуется по решению
редакционно-издательского
совета ГАУ ДПО ЯО ИРО

Рецензенты:

Тарабарина Татьяна Ивановна – к.п.н., доцент кафедры дошкольной педагогики и психологии ФГБОУ ВО «Ярославский государственный педагогический университет им. К. Д. Ушинского»;

Еремина Светлана Викторовна – старший воспитатель МДОУ детский сад № 4 «Совенок» Ярославского муниципального района

3 382 **Оценка качества дошкольного образования в группах детей раннего возраста** : учебное пособие / Т. Н. Захарова , Т. Н. Зятинина. — Электрон. текстовые дан. (775 Кб). — Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2022. — Текст : электронный. – (Федеральные государственные образовательные стандарты).

В данном учебном пособии представлены различные подходы и инструментарий оценки качества дошкольного образования детей раннего возраста в ДОО в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования.

Пособие адресовано обучающимся по программам повышения квалификации: «Речевое развитие детей раннего возраста», «Познавательное развитие детей в раннем возрасте», «Движение и игра: ранний возраст», «Оценка качества дошкольного образования», а также региональным тьюторам дошкольного образования, руководителям, педагогам, специалистам ДОО.

Пособие является продолжением серии учебных и методических материалов по оценке качества образования в ДОО, составленных ранее сотрудниками кафедры дошкольного образования.

УДК 373.2
ББК 74.100

© Захарова Т. Н., Зятинина Т. Н., 2022
© ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2022

Содержание

Введение	4
Глава 1. Теоретические основы деятельности дошкольных организаций по оценке качества дошкольного образования в группах детей раннего возраста	5
1.1. Понятие качества образования и оценки качества дошкольного образования	5
1.2. Специфика подходов к оценке качества дошкольного образования (международный контекст)	7
1.3. В фокусе оценки качества образования – условия образовательной среды в группах детей раннего возраста	13
1.4. От оценки динамики детского развития – к оценке условий развития	15
Глава 2. Вариативный инструментарий оценки качества образования в группах детей раннего возраста	20
2.1. Применение инструментария ITERS-3 (INFANT/TODDLER ENVIRONMENT RATING SCALE, Third Edition) в оценке качества образовательной среды в группах детей раннего возраста	20
2.2. Применение Шкалы SSTEW для оценки условий обеспечения устойчивого совместного мышления и эмоционального благополучия детей (2-5 лет)	24
2.3. Оценка качества образования детей раннего возраста с использованием немецкого Национального каталога качества педагогической работы в ДОУ	27
2.4. Оценка детского развития: подход Э. Пиклер	32
2.5. Оценка детского развития с помощью методики наблюдения, протоколирования и анализа (У. Петерман, Ф. Петерман, У. Коглин)	33
Заключение	37
Литература	38
Приложения	41

Введение

В результате анализа стратегических ориентиров отечественной системы образования (Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 г. № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года») можно сделать вывод, что одним из перспективных направлений развития дошкольного образования является создание условий для раннего развития детей в возрасте до трех лет [22].

Данная стратегическая линия обоснована результатами многочисленных международных исследований экономистов, социологов, педагогов и психологов: то, что заложено в раннем возрасте, позднее дает свои плоды и имеет преимущество по сравнению с ситуацией, когда в раннем возрасте основа развития не заложена. Так, известный в мировом сообществе ученый, профессор экономики Чикагского университета, Нобелевский лауреат Джеймс Хекман в своих работах доказал благоприятное влияние на развитие детей раннего включения их в развивающие программы, аргументируя тем, что коррекция дефектов раннего развития в более старшем возрасте обходится достаточно дорого и зачастую не является эффективной [7]. Об особом значении периода раннего детства для развития ребенка писали в своих работах и отечественные исследователи: К. Л. Печора, Г. В. Пантюхина, Л. Г. Голубева, Е. О. Смирнова, Т. В. Галигузова, С. Ю. Мещерякова и др.

Логично, что сегодня одним из приоритетов государственной политики в сфере образования (в том числе и детей раннего возраста) как в России, так и в мире является обеспечение высокого качества образования. Что же необходимо понимать под качеством образования применительно к образованию самых маленьких детей? Любые ли условия, программы, практики раннего развития детей эффективны и целесообразны? Любое ли педагогическое воздействие, которое осуществляется в ДОО, хорошо для ребенка и его будущего? Как оценить качество образования детей раннего возраста? Существуют ли инструменты оценивания, соответствующие философии ФГОС дошкольного образования, адекватные особенностям раннего возраста и позволяющие получить максимально объективную информацию?

Данное учебное пособие попытается ответить на эти и другие вопросы, связанные с пониманием качества образования детей раннего возраста и подходами к его оцениванию. Пособие предлагает читателям обзор, сущностную характеристику и конкретные способы применения современных вариативных международных инструментов оценивания качества образования в группах детей раннего возраста. Представленные материалы могут быть использованы как в рамках обучения педагогов ДОО по программам дополнительного профессионального образования, так и в реальной практике образовательной деятельности ДОО для разработки и внедрения внутренней системы оценки качества образования (ВСОКО) в группах детей раннего возраста.

Необходимо отметить, что кафедрой дошкольного образования ГАУ ДПО ЯО «Институт развития образования» уже был издан ряд пособий, касающийся этой тематики (авторы-составители Е. В. Коточигова, М. А. Надежина,

Т. Н. Ермакова, Т. Н. Зятинина), но оценку качества образования в группах раннего возраста мы впервые рассматриваем так детально, демонстрируя практикам варианты диагностического инструментария, который может быть востребован в дошкольных образовательных организациях.

Глава 1. Теоретические основы деятельности дошкольных организаций по оценке качества дошкольного образования в группах детей раннего возраста

1.1. Понятие качества образования и оценки качества дошкольного образования

Международная организация по стандартизации ИСО (англ. International Organization for Standardization, ISO) определяет качество как совокупность свойств и характеристик продукции или услуги, которые придают им способность удовлетворять обусловленные или предполагаемые потребности.

Качество образования – характеристика системы образования, отражающая степень соответствия реальных достигаемых образовательных результатов нормативным требованиям, социальным и личностным ожиданиям. При этом, поскольку корневое понятие «образование» распространяется и на «образование» как результат (образованность), и на «образование» как образовательный процесс, позволяющий получить необходимый результат, то и понятие «качество образования» относится и к результату, и к процессу образовательной деятельности [1].

В действующем Федеральном законе об образовании в Российской Федерации представлено определение качества образования как «комплексной характеристики образовательной деятельности и подготовки обучающегося, выражающей степень их соответствия федеральным государственным образовательным стандартам, образовательным стандартам, федеральным государственным требованиям и (или) потребностям физического или юридического лица, в интересах которого осуществляется образовательная деятельность, в том числе степень достижения планируемых результатов образовательной программы» (ст. 2, п. 29) [23].

Согласно Федеральному государственному образовательному стандарту дошкольного образования, на уровне дошкольного образования складывается специфическое понимание качества образования – не через призму уровня и качества достижения детьми планируемых образовательных результатов, а через призму качества условий для развития, обучения и воспитания детей. В тексте ФГОС ДО (п. 4.3), который не случайно определяется как «стандарт условий, а не стандарт результатов детей», обозначено, что образовательные результаты детей раннего и дошкольного возраста не могут являться основой объективной оценки соответствия установленным требованиям образовательной деятельности и подготовки детей, следовательно, они не подлежат оцени-

ванию в рамках процедур оценки качества дошкольного образования [24]. Это означает, что продуктом деятельности дошкольной образовательной организации (и соответственно, и объектом оценивания) является *не ребенок*, обладающий определенным набором знаний, умений, навыков или свойств, соответствующих нормативным параметрам развития, заложенным в образовательной программе, а *качество условий*, в которых дети получают импульсы для своего развития.

Исходя из этого адекватная ФГОС ДО оценка качества дошкольного образования ориентирована на оценивание различных элементов образовательной среды: предметно-пространственной среды; системы взаимодействия педагогов с детьми и родителями; реализуемых программ и технологий; подходов к организации процессов в группе, в ДОО и т.п. Предполагает ли это возможность отслеживания уровня актуального развития детей и динамики детского развития с целью определения степени эффективности созданных условий и организуемых процессов и проектирования изменений в образовательной среде группы и ДОО? Да, поскольку ФГОС дошкольного образования (п. 3.2.3) предусматривает возможность и необходимость проведения педагогами оценки индивидуального развития детей в рамках педагогической диагностики, и ориентирует на применение результатов педагогической диагностики для оценки эффективности условий и планирования дальнейших педагогических действий.

Для обеспечения качества недостаточно констатации «брака», необходимо выявить и проанализировать причины его возникновения, а также спроектировать и организовать мероприятия по повышению уровня качества.

Процедуры оценки качества дошкольного образования могут включать:

- **Внутреннюю оценку качества образования** – процедуры, организуемые и проводимые самой образовательной организацией: педагогами, воспитанниками, родителями (законными представителями) воспитанников.

- **Внешнюю оценку качества образования** – оценку, осуществляемую государственными структурами, органами власти, обществом, личностью, в т. ч. профессиональными экспертами и родителями (законными представителями) воспитанников.

Ни внутренняя, ни внешняя оценки качества не должны расцениваться как проверка, как оценивание для контроля. Процедуры и результаты внутренней и внешней оценки качества дошкольного образования являются механизмами получения максимально полной, объективной, актуальной информации о состоянии условий и процессов в группах и в ДОО в целом, а главное – для выстраивания линий развития качества образования на основе выявленных сильных и слабых сторон образовательной деятельности.

Вопросы

1. Какими специфическими чертами характеризуется категория «качество образования» применительно к дошкольному уровню образования?

2. Какова цель оценки качества образования на уровне ДОО, на уровне группы детского сада?

1.2. Специфика подходов к оценке качества дошкольного образования (международный контекст)

Оценка образовательной ситуации в каждой дошкольной организации предназначена для обеспечения высокого качества образования, в том числе и для детей раннего возраста. Вопрос о выборе инструментов такой оценки, подходов к ее организации имеет международный контекст и до сих пор остается дискуссионным. Связано это с тем, что, например, в российском образовании и образовании ряда других стран сильны традиции диагностической работы, когда оценивание достижений ребенка находилось в приоритете.

Данная деятельность чаще всего направлена на определение у детей различий (часто недостатков) при сравнении с нормативами возраста. Применение стандартизированных методик обеспечивает взрослого информацией о том, на какой стадии находится развитие каждого ребенка в сравнении со сверстниками, и позволяет делать выводы об его уровне. Особое значение педагоги придают этому, когда нужно спланировать индивидуальную программу, отследить прогресс ребенка и оценить эффективность вмешательства или результативность коррекционной работы.

Однако у этого подхода имеются недостатки. Основной из них заключается в том, что полученные данные предоставляют мало информации, которая может быть использована педагогом для повышения эффективности своего воздействия на детей, при этом не учитываются особенности социального, предметно-пространственного окружения и потому прогнозы, которые строятся на результатах только оценки детского развития, весьма условны.

Иначе проводится оценка, которая строится на анализе поведения ребенка в естественных условиях, в различных ситуациях. Информация фиксируется путем прямого наблюдения, записи и интервью, а также в процессе заполнения оценочных шкал. Оценка развития навыков ребенка, которые используются им в реальной жизни, фиксирование эмоциональных реакций крайне важны для оценки ситуации развития ребенка в целом и для организации дальнейшей образовательной деятельности.

Обеспечение свободной и комфортной атмосферы для развития дошкольника, приоритет развития над обучением, указанные в работах Джона Дьюи и Жана Пиаже, стали общепринятыми ориентирами для построения дошкольного образования во многих странах мира.

Актуальными оказались и идеи развивающего образования Л. С. Выготского, созвучные требованиям времени и позволяющие объединить ориентированность образования одновременно на активное погружение ребенка в культуру (активное стимулирование речевого, когнитивного и социального развития) и на учет его собственной логики развития (поддержка детской инициативы, недирективное взаимодействие взрослого с ребенком).

Само понятие «зона ближайшего развития» подразумевает именно активную поддержку взрослым инициативы ребенка, окультивирование его активности. Идеи Выготского оказались востребованными именно потому, что они от-

вечают актуальному запросу на создание свободной атмосферы для ребенка и условий для обучения в преддверии школы.

Именно для такой модели созданы и используются практиками различные инструменты оценки качества, позволяющие определить возможности среды и возможности для реализации идеи активности и инициативности ребенка в данной среде.

Кроме того, есть смысл говорить, что на сегодняшний момент существует целый ряд успешно развивающихся национальных моделей дошкольного образования, сформированных с учетом культурных традиций каждой страны. Эти модели иногда существенно отличаются друг от друга и даже являются в известном смысле контрастными (как, например, либеральная, ориентированная на ребенка, шведская, германская модели и более централизованные на обучении французская, британская). Соответственно, речь может идти не о заимствовании для российской системы оценки качества одного из чужих вариантов, а только о выявлении тенденций, являющихся универсальными.

Институциональным механизмом поддержки качества в каждой стране являются образовательные стандарты. В этой сфере существует довольно большая вариативность. Действующие стандарты дошкольного образования делятся на *стандарты достижений* и *стандарты условий*.

В первом случае речь идет о требованиях, которым должен отвечать ребенок при поступлении на школьную ступень, и вся работа в системе дошкольного образования, начиная с организации работы в раннем возрасте, ориентирована на формирование знаниевой составляющей и навыков, позволяющих ребенку поддерживать дисциплину, поощрять и исполнительность. Во втором варианте – скорее говорится о требованиях к самой образовательной ситуации (образовательной среде, отношениям ребенка и взрослого и пр.).

Подробнее с данными системами можно ознакомиться, используя материалы таблицы.

Национальные модели дошкольного образования: сравнительная характеристика

	Дошкольное учреждение как подготовка к школе	Скандинавская традиция
Понимание ребенка и периода детства	Ребенок – это молодая личность, из который следует сформировать образованного, податливого послушного учащегося... Образование воспринимается как инвестиция в будущее общества. Цели государства и взрослых заранее обоснованы. Педагогика сконцентрирована на «полезном» обучении, готовности к школе ... Тенденция к преимущественному обучению в помещении.	Ребенок – это субъект прав: права автономии, на благосостояние ... и права на домашнее воспитание. Ребенок как активный субъект собственного обучения, любознательный ребенок, обучающийся в естественных условиях и обладающий стратегиями исследования ... Ребенок, с удовольствием и свободно познающий мир на природе. Время для детства, которое никогда не повторится.
Центры для детей младшего возраста	В целом (но далеко не всегда) детский сад рассматривается как услуга, удовлетворяющая индивидуальные запросы. Это вопрос «выбора» для отдельных родителей. Он рассматривается как место для индивидуального развития, обучения и преподавания. Ожидается, что дети должны будут достигнуть запланированных уровней обучения (цели должны быть достигнуты на каждом этапе).	Детский сад рассматривается как общественная социо-образовательная услуга, где следует учитывать интерес сообщества – а также интересы отдельных родителей. Он рассматривается как жизненное пространство, место, где дети и педагоги учатся «жить, знать, действовать и существовать вместе» (Отчет Делора, 1996). Признается гибкость развития и обучения ребенка.
Разработка образовательной программы	Часто предлагается установленная министерством образовательная программа с детализацией целей и результатов. Допущение, что образовательная программа может быть «предоставлена» отдельным педагогам стандартным образом, какая бы ни была группа или окружающая обстановка.	Широкий национальный общий курс с передачей образовательной программы и ее реализации в муниципалитеты и центры. Ответственность ложится на персонал центра, ответственность коллегиальная... Культура исследования и наблюдения за интересами детей и за тем, как они учатся.
Основное внимание программы	Основное внимание к обучению и навыкам, особенно в областях, которые полезны для готовности к школе. Главным образом, под руководством учителя (Вейкарт и др. (Weikart et al.), 2003). Взаимоотношения преподаватель-ребенок могут осуществляться посред-	Основное внимание к работе с ребенком как единым целым и с его семьей – преследуются широкие цели развития и обучения. Программы ориентированы на ребенка – поощряется взаимодействие с педагогами и сверстниками, большое значение при-

	ством прикрепления большого числа детей к одному преподавателю и определяться необходимостью достигать подобные цели учебной программы.	дается качеству жизни в дошкольном учреждении.
Педагогические стратегии	Сбалансированная смесь обучения, инициированной ребенком деятельности и тематической работы поощряется и управляется каждым педагогом. Национальная образовательная программа должна «представляться» правильно. Когда речь идет о детях, акцент делается на индивидуальную автономию и саморегулирование.	Национальная образовательная программа направляет выбор педагогических тем и проектов. Доверие профессионализму педагогов и собственным учебным стратегиям ребенка, т. е. доверие к обучению через взаимоотношения, игру и педагогическую помощь в соответствующий момент.
Цели и задачи детей	Установленные цели – часто сконцентрированные на областях обучения, например, появляющиеся умения читать и писать и познавательное развитие – могут быть зафиксированы на национальном уровне, чтобы они были достигнуты во всех центрах, иногда с переносом на каждый год возраста.	Широкие направления, а не установленные результаты. К целям следует скорее стремиться, чем достигать. Может происходить рассеивание целей, сопровождаемое снижением ответственности, если не ведется активная работа по достижению качества.
Пространство для детей в помещении и на открытом воздухе	Основным учебным пространством считаются пространство в помещении, и ресурсы сконцентрированы там. На открытом воздухе обычно расположено место для отдыха и развлечений, возможно, оно так же важно для здоровья и развития моторики.	Пространство в помещении и на открытом воздухе имеет равное педагогическое значение. Много внимания и средств уделяется организации и использованию пространства на открытом воздухе. Дети раннего возраста могут проводить 3–4 часа ежедневно на открытом воздухе и в организованных поездках. Как правило, важная тема – окружающая среда и ее защита.
Оценка	Часто требуются результаты обучения и оценка, по крайней мере, при поступлении в начальную школу. Цели группы четко определены. Важная часть роли педагога – оценить отметкой каждого ребенка по заранее установленному стандарту знаний.	Официальная оценка не требуется. Для каждого ребенка широкие развивающие цели устанавливаются путем обсуждений (педагог-родитель-ребенок). Цели оцениваются неофициально, если не требуется тщательный отбор. Поощряются разнообразные процедуры оценки.
Контроль качества	Контроль качества, основанный на ясных целях и часто на предварительно определенных результатах	Контроль качества имеет более общий характер, основан на ответственности отдельных педа-

	<p>обучения. Стандартизированное тестирование может использоваться при оценке программы, но в большинстве центров тестирование детей не разрешено. Оценка владения навыками, как правило, происходит постоянно и является ответственностью ведущего преподавателя. Группа внешних инспекторов может также посещать центры, но они могут быть недоукомплектованы персоналом (особенно в органах социальной защиты детей) или укомплектованы персоналом, не имеющим подготовки в сфере педагогики ВОДМВ.</p>	<p>гогов и всей команды и, в зависимости от страны, находится под наблюдением родительских комитетов или муниципалитетов. Документация используется не только для того, чтобы отметить успехи ребенка, но также в качестве коллегиального исследования педагогических методов персонала. Можно стремиться к целому ряду результатов обучения ребенка и неофициально оценивать их различными способами. Внешняя проверка предпринимается муниципальными педагогическими советниками и/или инспекторами. Основное внимание сосредоточено скорее на эффективности работы центра, чем на оценке ребенка.</p>
--	--	--

Важно отметить, что все большее распространение получают именно «стандарты условий». Это фактически означает признание того, что в целом, а в дошкольном возрасте особенно, образовательное значение имеет все время, которое проводит ребенок в образовательном учреждении, а отнюдь не только те минуты, которые ориентированы на собственно обучение. То, как взрослый приветствует детей, укладывает спать, поддерживает гигиенические навыки или кормит, отвечает на детские вопросы и задает собственные в ходе повседневных детских игр, и выступает важнейшим фактором детского развития.

В США такие стандарты не носят общенационального характера, а разрабатываются в рамках крупных проектов типа Head start или влиятельных экспертно-аккредитационных организаций, таких как National Association for the Education of Young Children (NAEYC).

Стандарты определяют такие сферы, как отношения взрослого и ребенка, распорядок дня, характер преподавания, оценку детского прогресса, здоровье, кадровые требования, работу с семьей, образовательную среду в широком смысле, а также характер менеджмента в образовательном учреждении.

Обратим внимание, что на первом месте стоят именно требования к характеру взаимодействия взрослого и ребенка. Подчеркивается, что позитивные, теплые отношения играют решающую роль для развития у детей ответственности, саморегуляции, конструктивных отношений с другими, а также стимуляции академических успехов. Требования к педагогу включают владение широким спектром образовательных действий, как направляемых взрослым,

так и инициированных детьми, – опять же указывается на важность баланса между направленными и недирективными форматами работы с детьми.

В Германии, напротив, стандарты разработаны на федеральном уровне. В 2002 году был впервые опубликован «Национальный каталог качества» (Tietze, Viernikel, 2002). Перечислим важнейшие принципы, на которых должна базироваться работа с детьми. Среди них следующие: дети являются активными; дети учатся в социальном контексте; дети учатся через игровую деятельность и активную игру; эмоциональная привязанность и безопасность являются основой для обучения и развития личности ребенка; дети учатся в активном взаимодействии с другими и др. (Dittrich, Gцdert, 2003).

Более подробно мы еще рассмотрим в данном пособии материалы немецкого «Национального каталога качества», но уже сейчас можно четко определить приориты педагогической деятельности в данном образовательном пространстве. Фактически речь идет о признании важности общей социальной ситуации развития, которую создает взрослый в течение всего времени общения с ребенком. При этом предметом оценки выступает не столько то, как взрослый организует «занятия» в специальное образовательное время, когда все дети заняты одним и тем же делом и действуют по намеченному взрослым плану, а то, как педагог может инициировать детскую активность и уже внутри этой активности организовать образовательные ситуации. Этот подход разительно отличается от сложившейся в отечественном образовании традиции регламентировать прежде всего действия педагога во время занятий, сводя образование к прямым обучающим воздействиям в рамках так называемых «конспектных» программ (Рубцов В. В., Юдина Е. Г., 2010).

В завершении данной части приведем цитату, которая определяет и контекст нашего пособия: «Заметим, что качество дошкольного образования ни в коем случае не должно сводиться к результатам, которые демонстрирует ребенок, – «оно обязательно связано с ежедневной радостью ребенка» [12].

Задания

1. Оцените преимущества каждой из представленных в таблице моделей образования.

2. Оцените условия в вашей дошкольной организации и соотнесите с представленной моделью.

3. Составьте эссе на тему «Что необходимо предпринять в вашей организации, чтобы поддержать субъектность ребенка в образовательной среде».

1.3. В фокусе оценки качества образования – условия образовательной среды в группах детей раннего возраста

Очевидно, что в фокусе внимания при оценке качества дошкольного образования, согласно требованиям ФГОС дошкольного образования, прежде всего должны быть условия образовательной среды, созданные для развития, воспитания и обучения детей.

Анализ подходов к оценке качества работы детских садов, сложившийся в практике дошкольного образования некоторых европейских стран с наиболее высокими показателями качества дошкольного образования (в частности, Германии), позволяет выделить две группы условий [6]:

1. Так называемые «рамочные» условия (ресурсный уровень), в которых существует учреждение и которые педагог не может изменить коренным образом. В их числе: соотношение количества детей и количества воспитателей, специалистов; обеспечение детского сада профессионально подготовленными педагогическими кадрами и вспомогательным персоналом; внутренние и внешние пространственные условия (расположение образовательной организации или группы, наличие и оснащенность зданий, помещений и предметного пространства для пребывания детей, их развития, воспитания и обучения); финансирование, и т.д. Полагаем, что именно эту группу условий необходимо отнести к сфере ответственности учредителя.

2. Группа условий, относящихся к категории «Качество педагогического процесса», – это те условия, создание или изменение, совершенствование которых напрямую зависит от администрации и педагогического коллектива ДОО. Каждое из этой группы условий и все они в совокупности, работают на организацию среды развития ребенка в детском саду, в группе. Нельзя выделить, какое из них важнее и значимее.

Психолого-педагогические условия предполагают:

1) уважение взрослых к человеческому достоинству детей, формирование и поддержка их положительной самооценки, уверенности в собственных возможностях и способностях;

2) использование в образовательной деятельности форм и методов работы с детьми, соответствующих их возрастным и индивидуальным особенностям (недопустимость как искусственного ускорения, так и искусственного замедления развития детей);

3) построение образовательной деятельности на основе взаимодействия взрослых с детьми, ориентированного на интересы и возможности каждого ребенка и учитывающего социальную ситуацию его развития;

4) поддержка взрослыми положительного, доброжелательного отношения детей друг к другу и взаимодействия детей друг с другом в разных видах деятельности;

5) поддержка инициативы и самостоятельности детей в специфических для них видах деятельности;

6) возможность выбора детьми материалов, видов активности, участников совместной деятельности и общения;

- 7) защита детей от всех форм физического и психического насилия;
- 8) поддержка родителей (законных представителей) в воспитании детей, охране и укреплении их здоровья, вовлечение семей непосредственно в образовательную деятельность.

Развивающая предметно-пространственная среда обеспечивает максимальную реализацию образовательного потенциала пространства организации, группы, а также территории, прилегающей к организации или находящейся на небольшом удалении, приспособленной для реализации Программы (далее – участок), материалов, оборудования и инвентаря для развития детей дошкольного возраста в соответствии с особенностями каждого возрастного этапа, охрану и укрепление их здоровья, учет особенностей и коррекцию недостатков их развития.

Развивающая предметно-пространственная среда должна обеспечивать возможность общения и совместной деятельности детей (в том числе детей разного возраста) и взрослых, двигательной активности детей, а также возможности для уединения.

Кадровые условия связаны с кругом компетенций педагога, адекватных возрасту и индивидуальности детей использующего весь потенциал детско-взрослого и детско-детского взаимодействия, а также предметно-пространственной среды для развития детей.

Обеспечение этих условий не является единственным ориентиром педагогов дошкольного образования. «Слышать голос» ребенка, понимать его потребности, поддерживать его интересы – это то, что обсуждается сегодня в педагогическом сообществе, следуя идеям Кристин Паскаль, Тони Бертрам [13].

Современный взгляд на условия образовательной среды на дошкольном уровне предполагает необходимость ориентироваться на так называемую парадигму «участия», согласно которой образование высокого качества:

- основывается на картине мира ребенка;
- стимулирует выражение своего отношения к ситуации;
- стимулирует открытие нового знания ребенком в процессе коммуникации со сверстником и взрослым;
- развивает рефлексивность.

Условия, адекватные парадигме «участия», позволяют детям:

- создавать, а не действовать по образцу;
- учиться в игре и в активном исследовании;
- делать выбор, а не повиноваться выбору, сделанному взрослыми;
- приходить к ответу, а не получать его от взрослого;
- создавать, творить, а не выполнять стандартные упражнения;
- говорить, а не пассивно слушать.

В какой мере это применимо к условиям для развития детей раннего возраста? В той мере, в какой соотносимо в основными сферами и уровнями проявления активности и инициативы детьми 1 – 3 лет [13].

Известно, что ведущим механизмом развития маленького ребенка является его собственная активность по освоению, узнаванию, использованию и из-

менению окружающей его среды – предметной, пространственной, социальной. Согласно ФГОС ДО (п. 2.7), необходимо создать условия для развития детей раннего возраста в адекватных возрасту видах деятельности:

- предметной деятельности;
- играх с составными и динамическими игрушками;
- экспериментировании с материалами и веществами (песок, вода, тесто и пр.);
- общении с взрослым;
- совместных играх со сверстниками под руководством взрослого;
- самообслуживании и действиях с бытовыми предметами-орудиями (ложка, совок, лопатка и пр.);
- восприятию смысла музыки, сказок, стихов, рассматривании картинок;
- двигательной активности.

Итак, описанные выше условия и показатели «участия» ребенка, внимания со стороны взрослого к ребенку, его потребностям, возможностям, интересам ложатся в основу диагностики среды в группе детей раннего возраста и в ДОО в целом при оценке качества среды.

Задания

1. Сформулируйте 3 – 5 признаков образовательной среды в ДОО/группе, ориентированной на парадигму «участия».
2. Схематично представьте ключевые условия, характеризующие, на ваш взгляд, высокий уровень «Качества педагогического процесса» в вашей ДОО/группе.

1.4. От оценки динамики детского развития – к оценке условий развития

Выделим другой возможный путь получения информации о качестве созданных в ДОО условий для развития детей раннего возраста – это оценка динамики детского развития, осуществляемая в формате мониторинга развития детей.

Основой проведения мониторинга традиционно являются нормативные показатели развития детей в конкретный возрастной отрезок. Комплекс нормативных показателей развития детей раннего возраста был предложен в XX в. в известных исследованиях ряда отечественных специалистов (Н. М. Щелованов, Н. М. Аксарина, Н. И. Касаткин, Н. И. Красногорский, М. М. Кольцова и др.). Также были предложены и подходы к диагностике развития детей 1 – 3 лет (К. Л. Печора, Г. В. Пантюхина, Э. Л. Фрулехт, Е. О. Смирнова, Л. Н. Галигузова, С. Ю. Мещерякова и др.), широко известные и применяемые в практике деятельности ДОО. Параллельно в международной практике складывалось понимание нормативных показателей развития ребенка в первые годы жизни и подходы к оцениванию развития, ориентированные

на гибкую оценку границ освоения ребенком ключевых, адекватных возрасту навыков (Э. Пиклер и др.).

Полученные в рамках диагностики данные об актуальном уровне развития и об изменениях в развитии детей в динамике позволяют дать характеристику эффективности деятельности педагога по созданию условий для развития каждого ребенка и группы в целом, а также выделить проблемные моменты и спроектировать дальнейшие шаги по совершенствованию условий.

При выборе или разработке инструментария педагогической диагностики детского развития необходимо учитывать несколько важных положений:

- цель педагогической диагностики заключается не столько в определении уровня сформированности знаний, полученных ребенком, сколько в определении уровня овладения основными видами детской деятельности (в раннем возрасте это предметно-манипулятивная деятельность, двигательная активность, экспериментирование с предметами и материалами, предметно-игровая деятельность и др.);

- универсальность педагогической диагностики, т. е. возможность использования ее при реализации любой основной образовательной программы дошкольного образования в ДОО;

- времязатратность процедуры проведения диагностики и необходимость специальных условий при проведении. Процедура диагностики должна быть минимальной по времени и удобной в организации, чтобы не отвлекать педагога от профессиональной деятельности по созданию условий для развития детей. В этом смысле наиболее аутентичными являются диагностические подходы, опирающиеся на регулярное наблюдение за деятельностью детей, естественным образом включенное в образовательный процесс группы;

- учет особенностей детей раннего возраста, прежде всего, основных психологических новообразований возраста, высокого темпа развития и особой восприимчивости к стимулирующим воздействиям взрослого. Это обуславливает необходимость переноса акцента с оценки детского развития в формате разовых запланированных срезов (начало учебного года – середина года – завершение учебного года) – на регулярное наблюдение, документирование результатов наблюдения, их анализ и проектирование изменений в условиях детского развития.

Эффективность наблюдения зависит от рациональных, легких в использовании инструментов и методик [2].

При «классическом» методе наблюдения воспитатель отстраняется от происходящего, чтобы без помех наблюдать за событиями, на которые он не оказывает никакого влияния. Полученные при этом впечатления важны и очень интересны, т.к. в повседневной практике воспитатель воспринимает действия детей исключительно в связи со своими собственными действиями. Данное наблюдение позволяет педагогу на некоторое время абстрагироваться от ситуации.

«Классическое» наблюдение имеет программу, проводится в заранее установленное и специально отведенное время, когда воспитатель не занят другой работой по группе и имеет возможность спокойно наблюдать за детьми

и фиксировать наблюдаемые факты. Он может использовать фото- и видео съемку, вести записи увиденного в специальных листах наблюдений, делать дневниковые записи в ходе сплошного наблюдения. В коллективе должна быть достигнута договоренность относительно того, что коллегам не следует просить о помощи наблюдающего воспитателя, кроме исключительных случаев.

Что наблюдает воспитатель?

Педагогу необходимо сфокусироваться на определенных вопросах, которые важны и актуальны в данный момент (например, уровень сформированности какого-то навыка или умения у детей группы/отдельного ребенка; как дети используют пространство детьми и др.).

Объектами наблюдения могут стать:

- *Отдельный ребенок*

Вопросы в поле внимания наблюдателя:

На каком уровне находится развитие ребенка (познавательное, речевое, физическое, социальное и т.д.)?

Насколько сосредоточенно играет ребенок?

С какими предметами он главным образом манипулирует?

Прослеживаются ли в действиях ребенка игровые схемы?

Предпочитает ли он определенные материалы?

Какие действия ребенок уже усвоил?

Повторяет ли он звуки, произносит ли слова?

Повторяет ли он слова, связывая их с предметами, действиями?

Что можно сказать о социально-коммуникативном развитии ребенка – он играет один или с другими детьми?

Может ли он расстаться со значимым взрослым?

Как ребенок реагирует на других детей, взрослых?

- *Детская группа*

Что интересует большинство детей в момент наблюдения? Чем они занимаются?

Какие образуются подгруппы?

Как реагируют дети на предлагаемые воспитателями материалы и стимулы?

Каких материалов и стимулов не хватает детям?

В какое время и в каких частях помещения царит гармоничная, доброжелательная атмосфера? Когда и где становится беспокойно?

- *Помещение и материалы*

Как используется детьми помещение?

Какие передвижения и действия происходят в помещении?

Какие материалы дети часто используют /не используют?

Из-за каких материалов возникает спор?

На какие предметы чаще всего дети обращают внимание?

«Классическое» наблюдение – достаточно «тяжеловесно», оно требует комплексного подхода и значительных временных затрат. При этом поверхностно проведенное наблюдение, скорее всего, не даст точной картины ситуации, оно лишь подтвердит то, что и так знает педагог.

Современному педагогу нужны нетрудоемкие инструменты, которые должны стать органичной частью повседневной работы. Необходимы *простые и информативные методики*, используемые в минимально необходимом объеме, но *регулярно*. Особенно это актуально для педагогов групп раннего возраста, в которых степень вовлеченности взрослого во все происходящие процессы должна быть максимальна в силу возрастных особенностей детей 1 – 3 лет. В этой связи педагогу необходимы, с одной стороны, четко и конкретно заданные ориентиры для проведения наблюдения (в виде карт развития, таблиц показателей и индикаторов), с другой стороны, простые способы оперативной фиксации/документирования наблюдаемых фактов для перевода впечатлений в визуально воспринимаемую форму.

Приведем несколько удобных и простых способов фиксации наблюдаемых педагогом фактов:

1. **Ведение папки –планшета**, которая всегда находится под руками. В нее записываются разнообразные факты, которые возможно наблюдать, делаются заметки. В дальнейшем их можно использовать для уточнения ситуации развития ребенка. Делая пометки, следует указывать имя ребенка, дату и время наблюдения, необходима также подпись педагога, наблюдавшего ситуацию.

2. **Использование стикеров**. Педагог может всегда носить с собой карандаш и блок стикеров, которые он может приклеивать в специально отведенное место в помещении – лучше всего, если это будут небольшие доски для каждого педагога. На стикере воспитатель записывает то, на что обратил внимание, указывая при этом дату, время, имя ребенка и ставя свою подпись. Стикеры остаются на доске в течение нескольких дней. Цель подобного «выкладывания в общий доступ» результатов наблюдения – познакомить с ними коллег. Дети, таким образом, постоянно находятся в центре внимания всех воспитателей. По этим заметкам можно судить о ходе деятельности педагогов и об организации работы с детьми. Один раз или два раза в месяц воспитатель снимает стикеры с доски и вместе с соответствующими фотографиями подшивает в портфолио. Таким образом он подтверждает приобретенные ребенком умения и документирует этапы его развития. Затем воспитатель может записать и свои предложения по планированию дальнейшей работы с ребёнком на выделенных для этого листах.

3. **Магнитно-маркерная доска**

Это еще один вариант быстрого и наглядного обмена информацией между коллегами. На ней каждому педагогу отведено определенное поле. При этом могут использоваться маркеры, чтобы сразу записать результаты наблюдений, некоторые идеи по планированию дальнейших действий.

Позднее данные могут быть перенесены в портфолио ребенка и дополнены выводами для последующего планирования.

4. **Заметки в конце дня**. Записи того, что происходило с детьми в течение дня, позволяют педагогу осмыслить процесс образовательной деятельности в группе, систематизировать события. Такие записи могут вестись в небольшой, удобной для педагога тетради или блокноте. Здесь же могут быть

зафиксированы важные мысли, идеи, яркие проявления детской активности. Подобные записи нужны, чтобы не пропустить какие-то важные моменты в жизни ребенка, продумать работу на следующий день, сформулировать вопросы, определить объекты для проведения наблюдений в предстоящий день, идеи для планирования дальнейшей работы и другие темы, которые не получили развития в течение дня.

Применение классических и современных методик ведения наблюдения и документирования результатов наблюдения дает педагогу массу разнообразных фактов, которые характеризуют актуальные достижения и динамику изменений в развитии ребенка и становятся базой для анализа наличных условий развития детей и проектирования изменений в условиях детского развития.

Задания

1. Выделите наиболее значимые для вас основания, на которые вы опираетесь при определении инструментария педагогической диагностики детского развития.

2. Проанализируйте возможности применения в вашей каждодневной практике способов фиксации наблюдений в группе, предложенных в параграфе 1.4. Представьте результаты анализа в любой удобной для вас форме (сравнительная таблица, текст), опираясь на следующие ориентиры:

- каковы преимущества данного способа фиксации наблюдаемых фактов педагогом?
- с какими трудностями при использовании выбранного способа фиксации наблюдений может столкнуться педагог?

Глава 2. Вариативный инструментарий оценки качества образования в группах детей раннего возраста

2.1. Применение инструментария ITERS-3 (INFANT/TODDLER ENVIRONMENT RATING SCALE, Third Edition) в оценке качества образовательной среды в группах детей раннего возраста

Шкалы ITERS-3 (INFANT/TODDLER ENVIRONMENT RATING SCALE, Third Edition) фокусируются на полном спектре потребностей детей ясельного возраста от рождения до 36 месяцев и предоставляют структурную схему для улучшения качества образовательной программы в ДОО [8].

Инструментарий позволяет оценивать как условия образовательной среды, так и взаимодействие воспитателя и ребенка, которые влияют на важнейшие этапы в развитии детей ясельного возраста.

Шкалы могут быть использованы руководителями дошкольных организаций для оценивания эффективности их деятельности и повышения качества работы, воспитателями – для самооценки, сотрудниками контролирующих органов – для мониторинга.

Данный инструмент признан педагогическим сообществом как надежный и валидный, что делает его особенно полезным для исследования деятельности ДОО и оценки качества с целью дальнейшего совершенствования условий развития детей ясельного возраста. Особое внимание уделяется развитию физической, социально-эмоциональной и познавательной сферы ребенка, а также обеспечению безопасности и поддержке здоровья детей данной возрастной категории.

Авторы подчеркивают, что основные источники развития ребенка – физическая среда, взаимодействие детей друг с другом и авторитетным взрослым, а также процесс обучения – взаимосвязаны.

Процесс обучения происходит в течение дня – взаимодействие во время игры, в ходе привычных ежедневных занятий.

В основе работы со шкалой лежит наблюдение исследователя (эксперта) за жизнедеятельностью детей группы ясельного возраста, которое является источником информации и на котором базируется оценка качества среды.

Оригинальная шкала ITERS (Хармс, Крайер и Клиффорд, 1990) содержит 34 показателя, объединённых в 7 подшкал. Каждый показатель представлен 7 – балльной шкалой Лайкерта с 4 уровнями качества, где каждый уровень определяется описательным разделом, в котором указываются ожидаемые аспекты качества: 1 (неудовлетворительно), 3 (минимально), 5 (хорошо), 7 (отлично).

Во втором издании ITERS Revised Edition 2003 года уже указываются 39 показателей, объединённых в 7 подшкал, позволяющих использовать данные оценки для более конкретного и направляемого улучшения программы ДОО и организации образовательной деятельности по ней.

В 2006 году версия Шкалы ITERS-R Updated version была расширена пояснениями, усовершенствованы формулировки. Она стала основой для третьего издания шкалы, получившей название ITERS-3.

Характеристики ITERS-3:

– охват детей до 36 месяцев (первые версии Шкал до 30 месяцев – 2,5 лет), что делает инструмент более подходящим для структуры большинства ДОО, предназначенных для детей раннего возраста;

– при подсчете баллов в шкале ITERS-3 используется практика оценивания каждого индикатора с помощью ответов «да\нет» и последующего выставления баллов за показатель - от 1 до 7;

– особое внимание к Шкале оценки условий для когнитивного развития детей раннего возраста, включая развитие речи, математику и естественные науки;

– совершенствование работы над индикаторами Шкалы происходило при изучении авторами большого количества теоретических источников по проблеме развития детей раннего возраста и в процессе анализа данных, полученных при оценке более чем 1200 групповых помещений с помощью шкалы ITERS-3: проверялась функциональность каждого индикатора и показателя, добавлялись новые, совершенствовалась деятельность по оценке, подсчете баллов; поддерживался постоянный контакт с практиками, использующими шкалу ITERS-3;

– шкала ITERS-3 учитывает только то, что наблюдалось в течение трехчасового периода времени для определения баллов по всем показателям, которые связаны с проводимой в это время программой, включая активную деятельность, взаимодействие и развитие речи; дополнительное время может быть выделено только на то, чтобы осмотреть используемые материалы, на проверку безопасности оборудования на игровой площадке и для наблюдения за повседневной деятельностью;

– шкала ITERS-3 содержит 33 показателя, объединенные в 6 подшкал: «Предметно-пространственная среда», «Присмотр и уход за детьми», «Развитие речи и книги», «Виды активности», «Взаимодействие», «Структурирование программы» (исключены подшкалы «Родители и персонал», «Встреча и прощание», «Сон и отдых», так как они трудно подвергаются наблюдению);

– шкала ITERS-3 требует меньше внимания уделять доступности материалов и больше внимания тому, как воспитатель использует эти материалы для стимулирования обучения детей; как осуществляет вербальное общение и поддерживает развитие детей раннего возраста; как осуществляется взаимодействие в разных видах детской активности;

– шкала ITERS-3 содержит новый показатель, посвященный математике; таким образом, авторы признают, что изучение математики начинается с рождения ребенка.

Шкала ITERS-3 разработана таким образом, что ее можно использовать в одно и то же время в одном помещении или в одной группе детей от рождения и до 3 лет.

Нет необходимости проверять, получает ли каждый ребенок при взаимодействии с образовательной средой необходимый опыт, знания и навыки. Задача наблюдателя состоит в том, чтобы обращать внимание на то, что происходит во время наблюдения, и определить, с какой вероятностью все присутствующие дети в группе получают необходимый опыт.

Наблюдатель присутствует в группе не менее 3 часов. Его деятельность складывается из непосредственного наблюдения за событиями в группе и изучения материалов, к которым дети имели доступ в течение наблюдения.

При организации наблюдения следует придерживаться определенных **правил:**

- наблюдение следует проводить во время самой активной фазы дня, когда в групповом помещении ожидается присутствие большинства детей;
- после наблюдения опросы персонала не проводятся, используются только данные непосредственного наблюдения. Однако для заполнения первой страницы оценочного листа перед началом наблюдения нужно задать персоналу короткие вопросы;
- для наблюдателя важно всё время следовать за детьми, куда бы они ни отправлялись во время ведения наблюдения, фиксировать всё, что будет замечено наблюдателем;
- наблюдение лучше проводить в утренние часы, полученные данные фиксировать, при этом оказывать минимальное воздействие на окружающее пространство и людей, не вмешиваться в текущую деятельность группы; вступать в контакт с детьми можно только в тех случаях, когда они сами подойдут к наблюдателю.

Оценивая тот или иной показатель, необходимо отметить верное утверждение: «да», «нет» или «неприменимо». Данные заносятся в Оценочный лист, в котором содержатся таблицы, заметки, ответы на вопросы; есть возможность для фиксации количества единиц мебели или частоты выполняемых гигиенических процедур и др.

Профиль качества размещен после Оценочного листа и позволяет наглядно представить результаты оценки качества по всем показателям и подшкалам. Он может быть использован для сравнения сильных и слабых сторон программы, для определения направлений работы группы по повышению качества образовательной среды.

Описание инструмента содержит объяснение ряда терминов, используемых в данной Шкале: «доступность», «взаимодействие», «персонал», «благоприятные погодные условия», «вовлеченность», «игровое пространство», «центр детских интересов».

Обзор подшкал и показателей шкалы ITERS-3

Предметно-пространственная среда	1. Внутреннее помещение
	2. Мебель для повседневного ухода, игр, учения
	3. Организация пространства
	4. Визуальное оформление пространства для детей
Присмотр и уход	5. Прием пищи/перекусы
	6. Пользование туалетом/пеленание
	7. Гигиена
	8. Безопасность
Развитие речи и книги	9. Разговоры с детьми
	10. Побуждение к развитию словарного запаса
	11. Реагирование на попытки детей вступить в контакт
	12. Побуждение детей к общению
	13. Использование книг персоналом при работе с детьми
	14. Побуждение детей к использованию книг
Виды активности	15. Мелкая моторика
	16. Искусство
	17. Музыка / движение
	18. Кубики
	19. Ролевые игры
	20. Природа/наука
	21. Математика/счет
	22. Надлежащее использование технических средств
	23. Содействие принятию многообразия
Взаимодействие	24. Крупная моторика
	25. Присмотр за деятельностью по развитию крупной моторики детей
	26. Присмотр за детьми во время игр (не связанных с крупной моторикой) и учения
	27. Взаимодействие детей друг с другом
	28. Взаимодействие персонала и детей
	29. Обеспечение теплого физического контакта/прикосновения
Структурирование программы	30. Направление поведения детей
	31. Распорядок дня и переход к другим видам деятельности
	32. Свободная игра
	33. Групповые занятия

Вопросы

1. Почему эксперту важнее оценить качество условий для детей раннего возраста, чем оценить, насколько дети освоили содержание программы, реализуемой в группе?

2. Каким образом полученная экспертом информация об особенностях образовательной среды группы может оказать влияние на совершенствование ее качества?

Задания

1. Составьте чек-лист требований, предъявляемых к эксперту и организации его деятельности по время проведения исследования образовательной среды группы, с использованием шкалы ITERS-3.

2. Оцените качество образовательной среды группы ясельного возраста, используя фото группового помещения.

Листы для оценки качества среды по подшкале «Предметно-пространственная среда» представлены по ссылке: <https://disk.yandex.ru/i/mxogu4iXcffZMQ> (материалы доступны для просмотра и скачивания). Фокус нашего внимания: 1. Внутреннее помещение; 2. Мебель для повседневного ухода, игр, учения; 3. Организация пространства; 4. Визуальное оформление пространства для детей.

Фото-кейс для оценивания РППС с использованием шкал ITERS-3 представлен в приложении 1.

2.2. Применение Шкалы SSTEW для оценки условий обеспечения устойчивого совместного мышления и эмоционального благополучия детей (2-5 лет)

Шкала SSTEW построена аналогично шкалам оценки образовательной среды (семейство шкал ECERS) и предназначена для анализа и оценки практической деятельности педагога, направленной на развитие детских рассуждений, включая умение слушать собеседника, делать выводы, опираясь не только на собственное мнение, но и на мнение окружающих. Этот процесс авторы подхода И. Сирадж, Д. Кингстон, Э. Мелхиш, К. Сильва называют устойчивым совместным мышлением. Использование шкалы позволяет повысить качество работы в конкретной дошкольной организации [17].

Работа по развитию устойчивого совместного мышления, как указывают авторы, может начинаться с детьми 2-летнего возраста, поэтому необходимо создать для этого условия уже в группах раннего возраста, а их качество оценить, используя данный инструментарий.

Устойчивое совместное мышление предполагает эмоциональное благополучие детей, развитие позитивных взаимоотношений. При организации среды для детей педагогу необходимо учитывать зону ближайшего развития ребенка, механизмы развития ребенка, предполагающие освоение им образцов культуры, в частности подражание. Л. С. Выготский подчеркивал, что подражание должно быть не механическим, а интеллектуальным, основанным

на понимании, ориентировке на высказывания других детей и действия взрослого.

Шкала оценивает продуктивность и комфортность пребывания ребенка в среде группы.ю, в какой мере взрослый понимает и поддерживает ребенка, помогает ему мыслить, задавать вопросы, рассуждать, обращает внимание ребенка на те или иные особенности объектов.

С помощью шкалы проводится оценка пяти областей практической деятельности детей и взрослых, она позволяет оценить следующие аспекты развития: доверие, уверенность, самостоятельность, социально-эмоциональное благополучие; поддержка развития речевых и коммуникативных навыков; процесс обучения и развития критического мышления; процесс обучения и развития речи. Пять областей делятся на 14 подразделов – показателей.

Социально-эмоциональное развитие	Подшкала 1. «Развитие доверия, уверенности и самостоятельности»	Показатель 1. «Саморегуляция и социальное развитие»
		Показатель 2. «Поощрение выбора и самостоятельной игры»
Показатель 3. «Планирование индивидуальной работы и занятий в подгруппах/распределение занятости сотрудников»		
	Подшкала 2. «Социальное и эмоциональное благополучие»	Показатель 4. «Поддержка социального и эмоционального благополучия»
Когнитивное развитие	Подшкала 3. «Поддержка и развитие речевых и коммуникативных навыков»	Показатель 5. «Поощрение общения детей с другими людьми»
		Показатель 6. «Активное слушание детей и поощрение слушания со стороны детей»
		Показатель 7. «Поддержка использования речи детьми»
		Показатель 8. «Чуткая ответная реакция»
	Подшкала 4. «Поддержка процесса обучения и развития критического мышления»	Показатель 9. «Развитие любознательности и навыков решения проблем»
		Показатель 10. «Поощрение совместного мышления с помощью рассказывания историй, совместного чтения, пения, разучивания стихов»
		Показатель 11. «Поощрение устойчивого совместного мышления в процессе исследования и изучения»

		Показатель 12. «Поддержка концептуальных решений и мышления на более высоком уровне»
	Подшкала 5. «Оценка процесса обучения и речевого развития»	Показатель 13. «Использование результатов оценки для поддержки и развития процессов обучения и критического мышления»
		Показатель 14 «Оценка речевого развития»

Вопросы

1. Какие действия педагога группы детей ясельного возраста могут быть предприняты для создания предпосылок развития устойчивого совместного мышления у детей данной возрастной категории? Подготовьте ответ, опираясь на подшкалы и показатели Шкалы SSTEW?

2. Дайте пояснение – почему «Активное слушание детей и поощрение слушания со стороны детей» (Показатель 6 Шкалы) лежит в основе Подшкалы 3. «Поддержка и развитие речевых и коммуникативных навыков»?

Задания

Проанализируйте предложенный видео-кейс и с помощью инструментария SSTEW оцените качество условий для поддержки социального и эмоционального благополучия ребенка (Показатель 4), а также условия для реализации задач активного слушания детей и поощрения слушания со стороны детей (Показатель 6.).

Содержание показателей Подшкал и экспертные листы представлены по ссылке: <https://disk.yandex.ru/i/qyag1TJVm9PeZg>

Видео-кейс для оценивания ситуаций взаимодействия в группе детей раннего возраста (видеоролики были размещены в свободном доступе в сети Интернет):

1. <https://disk.yandex.ru/i/FROn-df8q0L7zg>
2. <https://disk.yandex.ru/i/QuaP6OzhiZgdng>

2.3. Оценка качества образования детей раннего возраста с использованием немецкого Национального каталога качества педагогической работы в ДОО

Для оценки и улучшения качества работы немецких детских садов Институтом раннего детства в Берлине был разработан «Национальный каталог критериев качества педагогической работы в ДОО» [19]. Среди авторов этого подхода – профессор Берлинского университета Вольфганг Титце, известный не только в Германии, но и в России, и во всех странах, где уделяется значительное внимание проблеме оценки и развития качества образования самых маленьких детей.

Концептуальные основы

Подход к оценке и развитию качества, предложенный немецкими специалистами, позволяет оценить особенности образовательного процесса в группах детей раннего и дошкольного возраста, особенности организации предметно-пространственной среды, профессиональные компетенции педагогов и другие параметры; выявить «дефициты» и ориентиры для развития и спроектировать и осуществить систему действий конкретного педагога и всего коллектива ДОО по повышению качества дошкольного образования.

В данном подходе прослеживается опора на идеи культурно-исторического и деятельностного подходов в образовании, что обуславливает адекватность немецкого каталога качества требованиям ФГОС дошкольного образования и применимость данного инструментария в российских ДОО. Отправной точкой построения критериев каталога качества, как в предисловии к изданию каталога 2018 года отметил Н. Е. Веракса, является *понимание ребенка раннего и дошкольного возраста как активной самостоятельной личности, как субъекта образовательной деятельности*. Это означает, что качественная образовательная среда в ДОО должна обеспечивать поддержку детской активности и инициативности в адекватных сферах и видах деятельности, прежде всего в видах деятельности, являющихся ведущими для этапов раннего и дошкольного детства.

Модель оценки качества дошкольного образования в данном подходе включает в себя несколько важных характеристик и узловых элементов:

- Стартовой точкой, запускающей процесс оценки и повышения качества дошкольного образования, является «факт» – то есть наличное (фактическое) состояние условий и процессов, протекающих в ДОО. Наряду с этим важно для педагогов понимание «цели» – то есть того уровня качества образования, к которому необходимо стремиться.

- Среди процедур оценки качества в каталоге выделяют внутреннюю (самооценку педагогами) и внешнюю (экспертную) оценку. Методы осуществления самооценки в первом случае – это самонаблюдение и самопроверка педагогом либо коллегиальное наблюдение с протоколированием результатов наблюдений в специальных таблицах. Во втором случае основным методом является наблюдение, осуществляемое

независимыми профессиональными экспертами, находящимися вне коллектива ДОО.

- Для оценки всех сторон образовательной деятельности каталог предлагает 20 компонентов качества, определяющих:

- профессиональные компетенции педагогов,
- условия предметно-пространственной среды,
- качество процессов, организуемых в группах детей – от момента целеполагания до содержания и инструментов (методов, приемов) осуществления образовательной практики.

- Компоненты качества охватывают отдельные аспекты образовательной деятельности:

- организацию этапа адаптации детей к ДОО,
- содержание и способы организации образовательной деятельности по отдельным направлениям социально-коммуникативного, познавательного, речевого, физического, эстетического развития детей,

- условия организации присмотра и ухода, обеспечение безопасности детей в ДОО,

- материально-технические условия, пространственную организацию, разнообразие и способы применения материалов, оборудования, игрушек и т.п.,

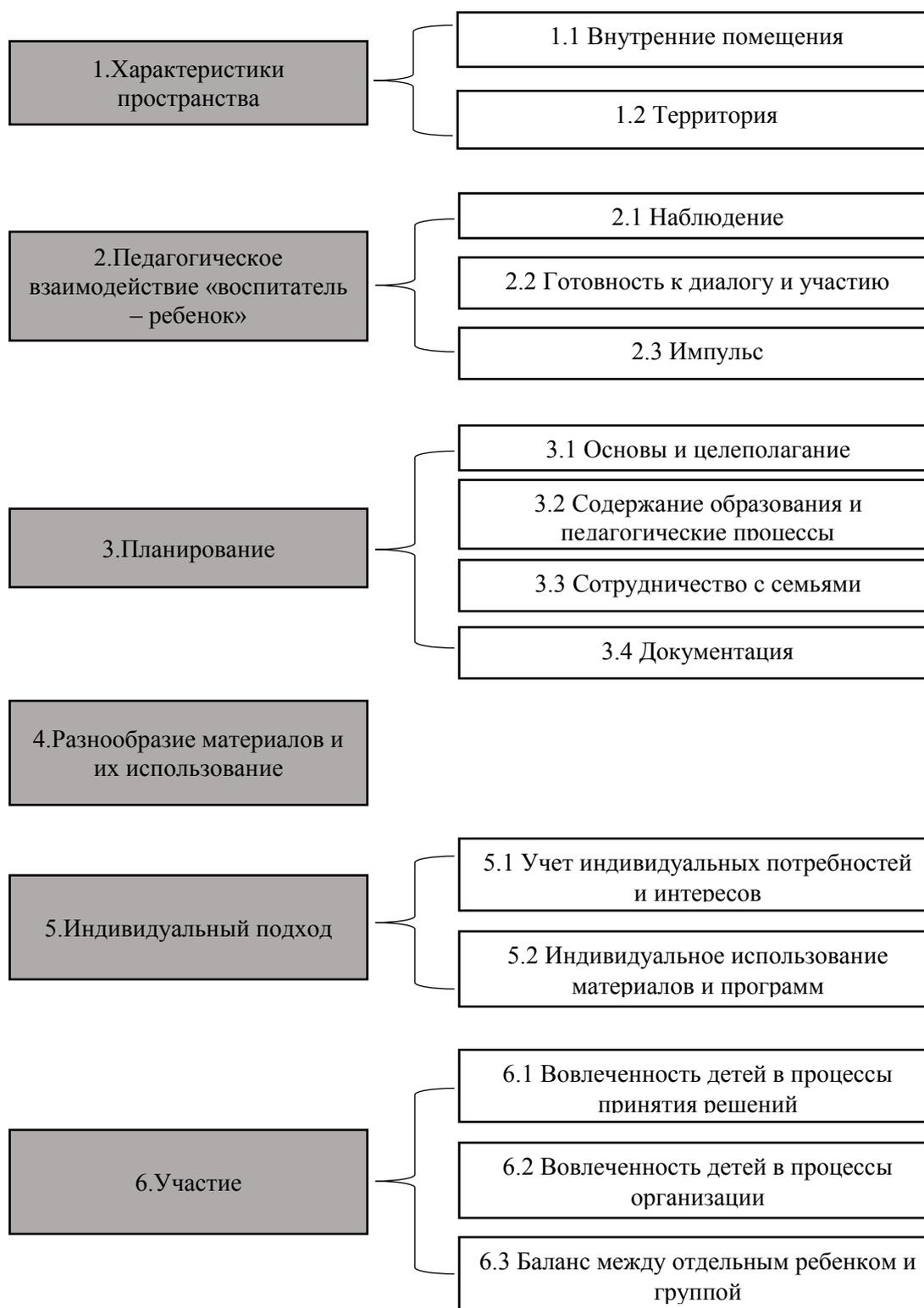
- совместную работу с семьями воспитанников и обеспечение перехода детей в школу,

- организацию процессов в ДОО, управление процессами, работу с командой.

- В каждом компоненте качества в общий перечень индикаторов включены как ориентиры для оценки различных сторон образовательной деятельности в группах детей дошкольного возраста, так и в группах детей младенческого и раннего возраста. Индикаторы для оценивания качества образования в группах детей первого, второго и третьего года жизни выделены при помощи условного обозначения «погремушка».

- Представим систему компонентов, показателей и индикаторов качества в следующей схеме:

Показатели и группы индикаторов качества ДО



• Основное внимание уделяется качеству образовательного процесса, который должен обеспечивать условия для получения ребенком разнообразного опыта в социальной и предметной среде. Как это положение представлено в каталоге? Например, в компоненте качества «Помещения для детей» ориентиры для оценки условий развития детей раннего возраста отражают

конкретные требования к наличию разных напольных покрытий, возможности играть в разных пространствах внутри помещений детского сада и на территории (на полу, на газоне, на площадке со спортивно-игровым комплексом и т.д.), использовать различные материалы (песок, воду и проч.) и игрушки и даже самостоятельно переставлять элементы обстановки (легкие стулья, игровые предметы, ящики на колесиках, ширмы). При этом особое внимание уделяется требованиям безопасности помещений, мебели, материалов: например, предусмотрены индикаторы, касающиеся наличия накладок на дверях и фиксаторов на выдвижных ящиках; устойчивой мебели, чтобы дети раннего возраста могли держаться за нее, вставать на нее и т.д.

- Характер (формулировки) индикаторов отражает ряд установок относительно качества дошкольного образования:

1. Для получения разнообразного опыта в социальной и предметной среде дети раннего возраста не должны быть изолированы в своей возрастной группе. Им должно быть предоставлено широкое поле для наблюдения за другими детьми (не только сверстниками, но и старшими детьми) и взрослыми, для сотрудничества и для самостоятельной активности в разных видах деятельности. Приведем пример из каталога: в разных компонентах качества присутствуют индикаторы, отражающие возможность для детей раннего возраста наблюдать за тем, как педагог и/или более старшие дети изменяют обстановку в помещении, согласуют свои цели и планы, осуществляют деятельность (играют, экспериментируют и т.п.). При этом педагог непременно комментирует происходящее доступно и понятно для детей раннего возраста.

2. Взаимодействие между воспитателем и ребенком и между детьми должно быть основано на личностном уважении. Например, в компоненте качества «Распорядок дня», в показателе «Готовность к диалогу и участию» сформулирован такой индикатор для оценки педагогом своих действий: «Прежде чем помочь в чем-то детям раннего возраста, я выясняю, нужна ли им помощь (например: «Помочь тебе снять шапку?»).

3. Признается и поддерживается индивидуальность ребенка – право на собственные потребности, возможности, интересы, право на выбор. Так, в показателе «Планирование» предусмотрены индикаторы, ориентирующие педагога, например, на то, что каждый маленький ребенок имеет свой индивидуальный ритм и не сразу, а постепенно привыкает к общему дневному ритму группы. При планировании предусматривается учет индивидуального темпа и ритма деятельности каждого ребенка, детских потребностей, желаний, интересов.

1. Признается многообразие жизненных проявлений детей; это многообразие рассматривается как ценность и обогащение, а участие детей в решениях и совместном создании жизненных ситуаций внутри и вне учреждения является важным моментом в педагогической работе. Эта установка находит отражение в формулировках индикаторов показателя «Участие», например: педагог побуждает детей раннего возраста к самостоятельному выбору решений, учитывает проявления заинтересованности (выраженной вербально или невербально) в происходящем

в течение дня со стороны детей и вовлекает их в эти занятия, следит за сигналами-маркерами, которые сообщают о необходимости изменить запланированный распорядок, и т.д.

Способ работы с инструментарием

Воспитатели группы индивидуально заполняют оценочные листы, далее по сумме результатов индивидуальных оценок педагогов определяется профиль качества группы по показателям. На основании полученного профиля качества можно судить о сильных и слабых сторонах образовательной деятельности по выделенным компонентам и показателям качества образования.

Вопросы

1. Выделите 3 *ключевых положения*, отражающие сущность подхода авторов немецкого каталога качества педагогической работы в ДОО к оценке качества дошкольного образования:

а) какой *взгляд на ребенка* раннего и дошкольного возраста лежит в основе построения критериев и показателей немецкого каталога качества?

б) что является *объектом* оценивания - что / кто в фокусе внимания (Ребенок? Компетенции педагога? Развивающая предметно-пространственная среда? Образовательная среда в целом?)

в) каковы *методы* сбора информации - какими способами собирается информация о качестве образования?

Задания

2. Познакомьтесь с фрагментами немецкого каталога качества, отражающими индикаторы качества образовательной работы в группах детей раннего возраста (приложение 2). В таблицах - отобранные из каталога позиции по нескольким компонентам качества, касающимся ключевых направлений развития детей младенческого и раннего возраста.

3. Проведите оценку образовательной среды вашей группы с помощью данного инструмента. Заполнив таблицы, сделайте вывод о сильных и слабых сторонах образовательной деятельности по выделенным компонентам и показателям качества. Особое внимание необходимо обратить на «дефициты», то есть позиции, получившие оценки «вообще нет/никогда» или «редко». Опираясь на полученные результаты, предложите конкретные рекомендации по совершенствованию образовательной среды в вашей группе раннего возраста.

4. Выделите из таблицы те индикаторы, формулировки которых противоречат вашему взгляду на возможности и потребности детей раннего возраста и вашей привычной практике организации образовательной среды для детей раннего возраста.

5. Выделите по результатам оценки те индикаторы, в формулировках которых вы обнаружили неконкретность, размытость, и это вызвало сложности при оценивании. Приведите примеры из таблицы.

2.4. Оценка детского развития: подход Э. Пиклер¹

В качестве одного из инструментов, ориентированных на регулярное наблюдение педагога за развитием детей, приведем так называемые «карты Эмми Пиклер». Данный диагностический подход был разработан Э. Пиклер, венгерским врачом-педиатром и педагогом, признанным ВОЗ (Всемирной организацией здравоохранения) специалистом в вопросах развития детей младенческого и раннего возраста.

Специфика диагностики развития детей раннего возраста с использованием таблиц Э. Пиклер заключается в следующем:

- Педагог при наблюдении ориентируется на таблицы, в которых представлен перечень конкретных показателей развития ребенка по важнейшим линиям развития в младенческом и раннем возрасте, дана последовательность шагов развития (в левой колонке таблицы, показана последовательность цифр или букв), а также обозначены цветом временные интервалы (месяцы от 1 до 36) освоения детьми тех или иных навыков, от момента начала формирования навыка – через этап активного освоения ребенком навыка – и до момента, когда навык уже должен быть сформирован по возрасту. Например, линейка двигательных навыков, отвечающих за умение ребенка сидеть, представлена последовательно группой из 4 показателей (в таблице обозначены буквами от А до Г): полусидит – сидит – играет сидя – сидит на стуле. Если внимательно рассмотреть конкретный показатель «сидит на стуле», то в таблице мы видим: начало формирования навыка приходится на возраст 12-13 мес., период активного освоения навыка – 14-17 мес., и навык должен быть сформирован по возрасту в интервале 18-19 мес.

- Регулярная фиксация в таблице результатов наблюдений за деятельностью детей позволяет педагогу проанализировать соответствие актуального развития ребенка нормативному интервалу освоения навыков, определить темп формирования тех или иных навыков у каждого воспитанника, выявить общие особенности развития детей группы.

- На основе анализа данных в таблицах педагог может постоянно проводить оценку наличных условий развития отдельных детей и группы в целом, проектировать изменение условий по конкретным проблемным векторам, отслеживать эффективность своих действий по совершенствованию условий развития детей, то есть выполнять узловые шаги цикла деятельности по оценке и изменению (оптимизации) условий для развития детей раннего возраста.

¹ Известные и используемые практиками в ДОО Карты развития детей (0 – 3 года), авт. Мишняева Е. Ю., созданы на основе подхода Э. Пиклер.

Задания

1. Изучите таблицу развития детей младенческого и раннего возраста, авт. Эмми Пиклер (приложение 3).

2. Попробуйте применить таблицу Э. Пиклер для оценки уровня актуального развития 2 – 3 детей вашей группы. Предлагаются шкалы «Развитие двигательной активности (большие движения)», «Умственное развитие. Развитие координации рук и глаз. Развитие манипулятивной и игровой деятельности» и «Развитие вокализации и речи». Сделайте вывод о соответствии актуального развития каждого ребенка нормативному интервалу освоения навыков.

3. Опираясь на полученные результаты, предложите конкретные рекомендации по совершенствованию условий для развития детей вашей группы.

2.5. Оценка детского развития с помощью методики наблюдения, протоколирования и анализа (У. Петерман, Ф. Петерман, У. Коглин)

Подход У. Петерман, Ф. Петерман, У. Коглин к оценке развития детей от 3 мес. до 48 мес. опирается на принцип поэтапного развития, основанный на убеждении, что большинство детей, независимо от индивидуальных особенностей, проходит в каждом из направлений своего развития ключевые этапы в определенной последовательности и в итоге овладевает определенными навыками по возрасту [15]. Под этапом понимается возраст ребенка, к которому он овладевает физическими, когнитивными, речевыми и социальными навыками, составляющими основу нормативного развития.

Основной метод диагностики в данном подходе – целенаправленное регулярное (с фиксированной периодичностью) структурированное педагогическое наблюдение, позволяющее воспитателю быстро оценить уровень актуального детского развития и выявить особенности динамики развития с последующей разработкой конкретных мер по обеспечению поддержки развития каждого ребенка группы.

Авторы методики ориентировались на ряд требований, которым должен соответствовать инструментарий для диагностики развития детей раннего возраста. Среди таких требований: низкий уровень временных и финансовых затрат, использование доступных материалов, охват ключевых направлений развития детей в первые годы жизни, понятные диагностические задания/ситуации с точно определенными для педагога критериями их выполнения ребенком, четкие инструкции по интерпретации полученных фактов с примерами, по которым педагог может ориентироваться, справился или не справился ребенок с заданием (это повышает объективность оценки результатов диагностики). Важно, что содержание заданий отобрано с опорой на современные результаты исследований по детской психологии, а также существующие в международной практике педагогической диагностики подходы и инструменты.

Сама методика наблюдения, протоколирования и анализа развития детей младенческого, раннего и младшего дошкольного возраста включает перечень заданий и бланки для ведения наблюдений и оценки уровня развития ребенка в возрасте от 3 месяцев до 48 месяцев.

Особенности использования данной методики:

- Наблюдения проводятся воспитателем, полученные данные протоколируются в специальных формах (бланках).

- Периодичность проведения наблюдений зависит от возраста детей – чем младше дети, тем меньше интервалы между наблюдениями. Например, для детей до года промежутки между наблюдениями составляет 3 месяца, для более старшего возраста – полгода. Это соотносится с традиционным взглядом педагогов и педиатров на эпикризные периоды в развитии детей.

- Наблюдения проводятся по нескольким направлениям развития детей:
 - крупная моторика;
 - мелкая моторика и зрительно-моторная координация;
 - речевое развитие (способность к пониманию обращенной речи и способность к воспроизведению речи);
 - когнитивное развитие (способность к познавательной деятельности);
 - социальное развитие;
 - эмоциональное развитие.

- Для каждого возрастного момента проведения наблюдений предлагаются по 4 ситуации/задания в каждом из 6 направлений оценки развития ребенка. Ребенку должны быть созданы все условия для выполнения предлагаемых заданий, при этом педагог не обязан соблюдать ту последовательность заданий, в которой они расположены в методике – можно проводить наблюдение за ребенком *в повседневной жизни и фиксировать факты по мере естественного возникновения ситуаций, описанных в заданиях.*

- Среди неперенных условий, необходимых для проведения диагностического наблюдения, авторы методики выделяют необходимость использования конкретных рекомендуемых стимульных материалов (предметов, игрушек) в ходе оценки степени сформированности соответствующего навыка у всех детей группы. Для облегчения задачи педагога по соблюдению этого условия авторы подхода предлагают некоторый круг стимульных материалов, из которого можно выбрать, или допускают возможность использования подобного тому предмету, который указан в методике. Необходимо отметить, что все без исключения материалы, используемые в ходе диагностики, типичны для предметно-пространственной среды групп раннего возраста.

Другое важное условие, обеспечивающее объективность результатов диагностики – это необходимость следовать конкретным рекомендациям по организации выполнения детьми предложенных заданий.

Еще одно условие, на которое важно обратить внимание, – это четкий ориентир на возраст ребенка при проведении очередного наблюдения. Возраст детей до 3 лет не должен отклоняться от рекомендуемой «контрольной» точки

проведения наблюдения (рекомендуемого момента проведения диагностики) более чем на 2 недели.

- Содержащийся в методике банк заданий/диагностических ситуаций позволяет не только педагогам, но и родителям провести оценку степени сформированности ключевых навыков детей по важнейшим направлениям развития в первые годы жизни.

- Методика предлагает бланки-формуляры для фиксации результатов наблюдений текущего уровня развития ребенка, а также сводные таблицы, содержащие результаты оценки развития ребенка в каждом возрасте по каждому направлению развития. Регулярность проведения наблюдений и их фиксации позволяет педагогу составить представление о ходе развития каждого ребенка, отследить динамику развития в разных направлениях.

- Авторы методики особо оговаривают такое требование: факты, полученные воспитателем в ходе диагностических наблюдений, не должны анализироваться отдельно от результатов других исследований развития ребенка (наблюдений других работающих с ребенком специалистов, медицинских осмотров, углубленных психологических диагностик). Только по тому, что ребенок не справляется или же сверхуспешно справляется с тем или иным заданием/диагностической ситуацией данной методики, нельзя делать вывод о несоответствии его развития норме и о наличии возможных проблем в развитии ребенка или опережающем темпе развития.

- Как верно интерпретировать результаты наблюдений и как использовать полученные факты для проектирования оптимальных условий развития детей? Авторы методики дают четкие и подробные ответы: педагогу необходимо ориентироваться на количество выполненных ребенком заданий/диагностических ситуаций по каждому направлению.

1. При успешном выполнении ребенком 3 – 4 заданий по конкретному направлению воспитателю необходимо в течение следующих после проведения наблюдения двух недель еще раз оценить, сможет ли ребенок по прошествии времени продемонстрировать сформированный навык снова. В зависимости от результатов педагогу следует: в случае, если ребенок не справился с теми же заданиями - создать условия для продолжения накопления опыта по данному направлению и закрепления навыка; в случае, если ребенок справился успешно – проектировать условия, в которых ребенок столкнется с более сложными задачами и продвинется дальше в своем развитии.

2. При успешном выполнении ребенком двух заданий из четырех воспитателю рекомендуется еще раз понаблюдать за ребенком в течение двух недель после диагностики, одновременно собрать информацию от родителей: справляется ли ребенок с подобными заданиями в домашней обстановке? В последующие 2 – 4 недели педагогом должна быть спроектирована и проведена активная работа по созданию условий для усвоения ребенком не сформированных по возрасту навыков. На этом этапе важна поддержка ребенка всеми вовлеченными взрослыми: воспитателями, специалистами, родителями. В случае, если предпринятые за этот период меры

не содействовали развитию ребенка в выявленных «дефицитарных» направлениях, требуется дальнейшая углубленная диагностика его развития.

3. Если ребенок не справился ни с одним из предложенных заданий по конкретному направлению или выполнил только одно – можно предположить наличие трудностей в развитии данного ребенка. В этом случае первым шагом воспитателя является разговор с родителями: демонстрирует ли ребенок в домашней обстановке необходимый или аналогичный навык? Поддерживают ли его родители в освоении этого навыка? При любом ответе необходимо предложить родителям конкретные упражнения, игры, задания, которые будут способствовать развитию ребенка в данном направлении. В условиях группы ДОО педагог также подбирает и реализует ряд мер, создает условия и ситуации, стимулирующие ребенка к овладению недостающим навыком. При этом важно обратить внимание родителей на то, что ребенку все же требуются срочное углубленное обследование (медицинское, психологическое) и специальная поддержка по «дефицитарному» направлению развития или по нескольким направлениям развития.

Вопросы

1. Изучите диагностические задания данной методики по нескольким направлениям оценки детского развития (доступ: <https://disk.yandex.ru/i/UYAToRxxuRYfrA>)

На ваш взгляд, они простые или сложные для детей заданной возрастной категории (12 мес., 18 мес. и т.д.)?

На ваш взгляд, возникнут ли у воспитателя сложности при проведении диагностики детского развития с использованием предложенных заданий/ситуаций?

2. Сравните методику диагностики развития детей раннего возраста, разработанную У. Петерман, Ф. Петерман, У. Коглин, и известную отечественным педагогам методику диагностики психического развития детей до 3 лет, разработанную Е. О. Смирновой, Л. Н. Галигузовой, Т. В. Ермоловой, С. Ю. Мещеряковой [18] (доступ: <https://disk.yandex.ru/i/jYmDdUW9RZ7voQ>). На ваш взгляд, что объединяет эти подходы? В чем их принципиальные отличия? Какую методику диагностики воспитателю легче органично включить в образовательный процесс в группе детей раннего возраста?

Задания

1. Попробуйте оценить уровень актуального развития одного из детей вашей группы с использованием заданий и бланков фиксации результатов наблюдения по данной методике. Предлагаются направления: «Крупная моторика», «Мелкая моторика и зрительно-двигательная координация», «Речевое развитие (способность понимать и воспроизводить речь)» и «Когнитивное развитие».

Бланки фиксации наблюдений: <https://disk.yandex.ru/i/4WBFvyjTurRuAA>

2. Сделайте вывод о соответствии актуального уровня развития ребенка по этим направлениям нормативному этапу освоения навыков.

Опираясь на полученные результаты, предложите конкретные рекомендации по совершенствованию условий для развития ребенка.

Заключение

Данное пособие – это попытка осуществить обзор вариативного диагностического инструментария для оценки условий развития ребенка раннего возраста в детском саду.

Долгое время фокус внимания исследователей был ориентирован на самого ребенка, на сформированность у него определенных умений, навыков, элементарных представлений.

Ранний возраст – это период, когда наблюдается быстрый темп физического и психического развития; формируются двигательная активность и сенсомоторная координация; развивается интеллектуальная сфера на основе действий с предметами; происходит становление навыков общения; начинает формироваться образ «Я»; появляются проявления эмоциональной отзывчивости, формируется познавательная активность; процессуальная игра складывается как самостоятельный вид деятельности ребенка и др.

Темп развития детей одной группы может существенно отличаться. Границы возраста сегодня смещены, и показатели нормативного развития современных детей могут не совпадать с теми показателями, которые предложены в известных исследованиях и классических описаниях развития детей раннего возраста (Н. М. Щелованов, Н. М. Аксарина, Н. И. Касаткин, Н. И. Красногорский, М. М. Кольцова и др.), в традиционных диагностиках развития детей 1 – 3 лет (К. Л. Печора, Г. В. Пантюхина, Э. Л. Крулехт, Е. О. Смирнова). Ориентироваться только на показатели нормативного развития детей раннего возраста сегодня достаточно сложно.

Что же может и должно быть в фокусе внимания при оценке качества образования в ДОО? Безусловно, это должны быть некие объективные ориентиры, которые можно оценить, проанализировать, выявить дефициты, организовать работу по их совершенствованию.

ФГОС ДО указывает на необходимость создания условий в ДОО для развития ребенка. Именно они – условия – и могут быть объективно оценены.

Инструментарий для их оценивания сегодня становится достоянием широкого круга педагогических работников. Его апробация и дальнейшее использование – это решение каждого педагогического коллектива, отдельного педагога.

Задача системы повышения квалификации – сориентировать обучающихся в выборе инструментария оценки качества образовательной среды, помочь выявить преимущества диагностических методик,

их информативность, особенности использования, возможность применения на практике².

Условия – это то, что реально может менять педагог, меняясь в них сам. Педагог-исследователь – замечательная характеристика, к которой может стремиться каждый педагог дошкольной организации, проводя исследование не ради исследования, а исследование ради оценки среды развития ребенка и ради ее совершенствования.

А что же с ребенком?

«Ребенка нужно не оценивать, а ценить» (А. Г. Асмолов).

И, реализуя эту задачу, педагог учится создавать условия развития, в которых детство протекает комфортно, активно, успешно.

Литература

1. Богуславская, Т. Н. Формирование подходов к оценке качества дошкольного образования –URL:<https://cyberleninka.ru/article/n/formirovanie-podhodov-k-otsenke-kachestva-doshkolnogo-obrazovaniya/viewer> (дата обращения: 10.12.2021). – Текст : электронный.

2. Бостельман, А., Финк, М. Ясли. Наблюдение и фиксирование результатов: учебно-практическое пособие для педагогов / А. Бостельман, М. Финк. — Москва : Изд-во «Национальное образование», 2018. –104с. – Текст : непосредственный.

3. Воспитание детей раннего возраста в детских учреждениях [Текст] : [Для учащихся отд-ний мед. сестер со специализацией «Мед. сестра дет. учреждений»] / под ред. Н. М. Щелованова и Н. М. Аксариной. — 4-е изд. — Москва : Медгиз, 1960. – 346 с. : ил.; 23 см. – Текст : непосредственный.

4. Гришина, Г. Н., Майер, А. А. Методические рекомендации по формированию развивающей предметно-пространственной среды в дошкольных образовательных организациях и семьях, воспитывающих детей до трех лет. ФГОС ДО./ Г. Н. Гришина, А. А. Майер.— Москва : Издательский дом «Цветной мир», 2020. – 88 с. – Текст : непосредственный.

5. Ермакова, Т. Н., Зятинина, Т. Н., Коточигова, Е. В. Компетентный малыш. Организация двигательной активности в группах раннего возраста: учеб. пособие / Т. Н. Ермакова, Т. Н. Зятинина, Е. В. Коточигова. — Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2020. – 44 с. — (Федеральные государственные образовательные стандарты). – Текст : непосредственный.

6. Зятинина, Т. Н. Проблема оценки качества дошкольного образования в условиях ФГОС: новые возможности и новые ограничения // ФГОС дошкольного образования: первые результаты: материалы межрегиональной

² Информация об инструментах оценки качества условий развития детей в группах раннего возраста, а также о методиках диагностики детского развития для оценки условий развития, не представленных в данном пособии, есть в ранее изданных учебных пособиях, созданных авторскими коллективами сотрудников ГАУ ДПО ЯО ИРО [5, 10].

научно-практической конференции / под общ. ред. Е. В. Коточиговой. – Ярославль: ГАУ ЯО ИРО, 2015. – Текст : непосредственный.

7. Интервью с профессором Джеймсом Хекманом. ЮНЕСКО-пресс. URL: http://www.unesco.org/new/ru/media-services/single-view/news/interview_with_professor_james_heckman_noted_scholar_and_no/?fbclid=IwAR1dPn2gp-koE3e0g0PDipCVJdqYeQlg548ew06kcrkNKh3CuvfxwkWLhWQ (дата обращения: 6.12.2021). – Текст : электронный.

8. ITERS-3. Шкалы для комплексной оценки качества образования детей ясельного возраста в дошкольных образовательных организациях/ Тельма Хармс, Дбби Крайер и Ричард М. Клиффорд, Норин Язейян. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2020. – 212 с. – (НИКО. Дошкольное образование). – Текст : непосредственный.

9. Кларина, Л. М. К проблеме преемственности развития субъектности детей раннего и дошкольного возраста: научное наследие Эмми Пиклер // Современное детство: психолого-педагогическая поддержка семьи и развитие образования : сб. науч.ст. участников I Всероссийской научно-практической конференции, Москва, 16–18 апреля 2018г. — Москва : ФГБНУ «Институт изучения детства, семьи и воспитания РАО», 2018. – Том 2. – С. 149-158. – Текст : непосредственный.

10. Коточигова, Е. В., Надежина, М. А. Оценка качества дошкольного образования : практическое пособие / Е. В. Коточигова, М. А. Надежина. — Ярославль : ГАУ ДПО ЯО ИРО, 2018. – 52 с. — (Федеральные государственные образовательные стандарты). – Текст: непосредственный.

11. Мишняева, Е. Ю. Карты развития детей (0-3 года) / Е. Ю. Мишняева,— Москва : Издательство «Национальное образование», 2017. – 128 с. – Текст : непосредственный.

12. Лич, П. и др. Качество различных видов ухода за детьми в возрасте 10 и 18 месяцев: сравнение типов и факторов, связанных с качеством // Раннее развитие и уход за детьми. – 2008. – № 2. – С.179. Текст : непосредственный.

13. Павлова, Л. Н. Концепция раннего детского возраста // Организация жизни и культура воспитания детей в группах раннего возраста / Л. Н. Павлова.— Москва :Центр «Дошкольное детство» им. А. В.Запорожца, 2007. – С. 6-13. – Текст : непосредственный.

14. Паскаль, К., Бертрам, Т. Прислушиваясь к маленьким гражданам: борьба за внедрение парадигмы участия в исследования раннего детства / К. Паскаль, Т. Бертрам. – Текст : непосредственный // Современное дошкольное образование. Теория и практика. — 2015. — № 1. – С.68.

15. Петерман, У. Наблюдение за развитием детей от 3 до 48 месяцев и протоколирование результатов: учебно-практическое пособие для педагогов дошкольного образования: [перевод с немецкого] / У. Петерман, Ф. Петерман, У. Коглин; под ред. С. Н. Бондаревой. — Москва : Издательство «Национальное образование», 2016. – 129 с. [2]: цв. ил., табл.; 28 см. — (Антология дошкольного образования) (Вдохновение) (ФГОС ДО). – Текст : непосредственный.

16. Печора, К. Л., Пантюхина, Г. В., Голубева, Л. Г. Дети раннего возраста в дошкольных учреждениях: пособие для педагогов дошкольных учреждений / К. Л. Печора, Г. В. Пантюхина, Л. Г. Голубева — Москва : Владос, 2002. — URL: <https://litresp.ru/chitat/ru/%D0%9F/pantjuhina-galina-valentinovna/deti-rannego-vozrasta-v-doshkoljnih-uchrezhdeniyah> (дата обращения: 21.11.2021). — Текст : электронный.

17. Сирадж, Ирам, Кингстон, Дэнис., Мелхиш, Эдвард, Сильва, Кати. Обеспечение устойчивого совместного мышления и эмоционального благополучия детей в возрасте от 2 до 5 лет. — Москва : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2019. — 64 с. — Текст : непосредственный.

18. Смирнова, Е. О. Диагностика психического развития детей от рождения до 3 лет / Е. О. Смирнова, Л. Н. Галигузова, Т. В. Ермолова, С. Ю. Мещерякова. — Москва : АНО «ПЭБ», 2007. 128 с. — Текст : непосредственный.

19. Титце, В., Дитрих, И., Греннер, К., Ханиш, А., Маркс, Ю. Оценка и развитие качества дошкольного образования / Под ред. С. Фирникель [пер. с нем.] — Москва : МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2018. — 208 с. — Текст : непосредственный.

Интернет-ресурсы

20. Сайт Центра психолого-педагогической экспертизы игры и игрушки. URL: <https://childresearch.ru/about/centr-igry-i-igrushki/> (дата обращения: 25.11.2021). — Текст : электронный.

21. Сайт РАНХиГС ФИРО. — URL: <https://firo.ranepa.ru/spetsialistam-doshkolnogo-obrazovaniya> (дата обращения: 25.11.2021). — Текст : электронный.

Нормативные документы

22. Указ Президента Российской Федерации от 07.05.2018 № 204 «О национальных целях и стратегических задачах развития Российской Федерации на период до 2024 года» [Электронный ресурс]. — URL: <http://www.kremlin.ru/events/president/news/57425> (дата обращения: 8. 12. 2021). — Текст : электронный.

23. Федеральный закон от 29.12.2012 № 273-ФЗ «Об образовании в Российской Федерации». — URL: http://www.consultant.ru/document/cons_doc_LAW_140174/ (дата обращения: 25.11.2021). — Текст : электронный.

24. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17.10.2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» — URL: <https://firo.ranepa.ru/files/docs/do/fgos/pr1155.pdf> (дата обращения: 25.11.2021). — Текст : электронный.

Приложения

Приложение 1

Фото-кейс для оценивания РППС в группах детей раннего возраста с использованием шкал ITERS-3

Вариант 1



Вариант 2





Приложение 2

**Национальный каталог критериев качества педагогической работы
в ДОУ (фрагменты, извлечения)**

**Компонент качества
«Язык, многоязычность и билингвальное воспитание»**

Индикаторы		вообще нет/ никогда	редко	довольно часто	часто	в большинстве случаев/ почти	всегда/ в полной мере
		1	2	3	4	5	6
8.2 Показатель «Педагогическое взаимодействие ребенок – педагог»							
8.2.1 Наблюдение							
8.2.1-5	Я регулярно и систематически наблюдаю за общением младенцев и детей раннего возраста с другими детьми и взрослыми в режимных моментах и игровых ситуациях						
8.2.1-9	При работе с младенцами и детьми раннего возраста я наблюдаю за тем, к каким предметам и людям они проявляют явный интерес						

8.2.1-10	При работе с детьми раннего возраста я наблюдаю за тем, что побуждает их к невербальному и вербальному общению						
Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)							
8.2.2 Готовность к диалогу и участию							
8.2.2-4	На невербальные и вербальные высказывания младенцев и детей раннего возраста я реагирую вербально						
8.2.2-5	На невербальные и вербальные высказывания младенцев и детей раннего возраста я реагирую жестами, которые подтверждают, что я их вижу и слышу						
8.2.2-6	На невербальные и вербальные высказывания младенцев и детей раннего возраста я реагирую вопросами, если не понимаю, что хотел сказать ребенок						
8.2.2-9	Я слежу за тем, чтобы дети с более развитой речью не перебивали других детей во время их невербальных и вербальных высказываний						
Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)							
8.2.3 Импульс							
8.2.3-9	Для общения с младенцами и детьми раннего возраста я использую режимные моменты, например, одевание и раздевание, прием пищи						
Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)							
8.4 Показатель «Разнообразие материалов и их использование»							
8.4.4	В моей группе есть набор материалов и предметов для детей младенческого и раннего возраста, способствующих взаимодействию и говорению						
Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)							

8.6 Показатель «Участие»						
8.6.1 Вовлечение детей в процессы принятия решений						
8.6.1-2	Я приглашаю детей раннего возраста к участию в беседе, если у них есть интерес					
8.6.1-5	Я слежу за тем, чтобы интересы и потребности младенцев и детей раннего возраста, которые пока не могут выразить свое мнение вербально, всегда учитывались при принятии решений и планировании					
Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)						
8.6.2 Вовлечение детей в процессы организации						
8.6.2-3	Я слежу за интересом младенцев и детей раннего возраста к определенным материалам и действиям					
8.6.2-4	Когда разговариваю с младенцами и детьми раннего возраста, я формулирую их пожелания (например, «Ты хочешь...»)					
Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)						

Компонент качества «Когнитивное развитие»

Индикаторы		вообще нет/ никогда	редко	довольно часто	часто	В большинстве случаев/ почти всегда	всегда/ в полной мере
		1	2	3	4	5	6
9.1 Показатель «Характеристика пространства»							
9.1.1 Внутренние помещения							
9.1.1-3	Для детей раннего возраста есть зоны, в которых дети не мешают друг другу, и где они могут свободно перемещаться, исследовать предметы, материалы и пространства						
9.1.1-4	Эти зоны достаточно просторные						

Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)							
9.1.2 Территория							
9.1.2-4	На территории ДОО есть зоны для младенцев и детей раннего возраста, организация и оборудование которых побуждают детей к самостоятельной исследовательской деятельности						
Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)							
9.2 Показатель «Педагогическое взаимодействие ребенок – педагог»							
9.2.1 Наблюдение							
9.2.1-3	Я наблюдаю за тем, какие материалы для детей предпочтительны						
9.2.1-4	Я наблюдаю, какая деятельность, предметы и ситуации вызывают интерес у детей						
9.2.1-7	Я отмечаю первые формы взаимодействия у младенцев и детей раннего возраста (например, параллельные игры и имитация действий друг друга)						
Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)							
9.2.2 Готовность к диалогу и участию							
9.2.2-1	Во время деятельности я вербально общаюсь с младенцами и детьми раннего возраста, озвучивая при этом названия предметов, ситуации, действия и намерения детей						
9.2.2-7	Детям раннего возраста и младенцам я объясняю, каковы результаты и последствия тех или иных действий (например, если ребенок уронит на пол предмет, или если он будет класть кубики друг на друга, или нажимать на кнопки SD-проигрывателя)						

9.2.2-9	Младенцам и детям раннего возраста я описываю и объясняю, что делают дети, которые находятся рядом						
Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)							
9.2.3 Импульс							
9.2.3-4	Чтобы пробудить у младенцев и детей раннего возраста интерес к исследованию новых объектов и ситуаций, я инициирую простые игровые ситуации или действия и позволяю детям наблюдать за ними (например, я сама начинаю экспериментировать с пластилином, сортирую предметы по цветам или формам, стучу ложкой по различным предметам, запускаю шарик по лабиринту)						
9.2.3-10	Я помогаю младенцам и детям раннего возраста использовать уже имеющиеся навыки в новых ситуациях						
Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)							
9.3 Показатель «Планирование»							
9.3.1 Основы и целеполагание							
9.3.1-4	Я планирую распорядок дня таким образом, чтобы младенцы и дети раннего возраста в течение всего дня находились под присмотром знакомых им сотрудников						
Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)							
9.3.2 Содержание образования и педагогические процессы							
9.3.2-2	Я планирую содержание, продолжительность и форму мероприятий с участием младенцев и детей раннего возраста с учетом их уровня развития и их потребности в обучении						

9.3.2-13	Я развиваю у детей понимание, что предметы и люди существуют и в тот момент, когда мы их не видим, при этом предлагаю детям играть в игры с прятаньем и поиском						
9.3.2-20	Я помогаю младенцам и детям раннего возраста выявлять модели действий и взаимосвязи в реальной жизни (например, выдвинуть и задвинуть ящик, открыть и закрыть воду, полить и протереть; обращаю внимание детей на то, из каких действий состоит уборка, наведение порядка)						
9.3.2-22	Я обращаю внимание детей на связь между изображениями предметов и ситуаций и конкретными объектами в ближайшем окружении детей (например, если я рассматриваю с ребенком изображение мяча, то показываю ему настоящий мяч или расспрашиваю ребенка о мяче)						
Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)							
9.4 Показатель «Разнообразие материалов и их использование»							
9.4.5	В моей группе есть книжки-картинки и наборы больших картин с простым изображением отдельных предметов, людей, животных и ситуаций для детей раннего возраста						
9.4.8	В группе есть песни, стихи и подходящие по возрасту рассказы на CD для детей раннего возраста и младенцев						
9.4.11	В группе есть материалы, подходящие для самостоятельных исследований младенцами и детьми раннего возраста (например, бытовые предметы различные емкости (тара), предметы с различными поверхностями (гладкие и						

	шершавые), эластичные и негибкие, твердые и мягкие, теплые и прохладные)						
9.4.13	В группе есть крупные строительные кубики с различными поверхностями и разных цветов (например, мягкие кубики, строительные элементы разных геометрических форм, переносные контейнеры для складирования)						
9.4.16	В группе есть простые игры с правилами и игры на сопоставление картинок, а также игры с использованием цветного кубика для бросания, игры для развития памяти с использованием разных форм и цветов, детское домино						
9.4.19	В группе есть наборы для выкладывания картин (большого размера) и пазлы с небольшим количеством составных частей, простые мозаики, крупные бусины для нанизывания, предметы, которые можно открывать и закрывать, пирамидки разных видов, более крупные природные материалы, такие как шишки, листья, ветки, деревянные брусочки						
Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)							
9.6 Показатель «Участие»							
9.6.1 Вовлечение детей в процессы принятия решений							
9.6.1-3	Я особо наблюдаю за тем, что интересно детям раннего возраста, и на основе этой информации планирую программу, подготавливаю материалы, привлекаю детей к участию в проектах						
Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)							

9.6.2. Вовлечение детей в процессы организации							
9.6.2-3	Я задействую детей раннего возраста в организации бытовых процессов и занятий в соответствии с развитием их умений. Я привлекаю их, например, к таким процессам, как организация приемов питания, подготовка занятий и мероприятий, наведение порядка, уборка						
Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)							

Компонент качества «Двигательная активность»

Индикаторы		вообще нет/ никогда	редко	довольно часто	часто	в большинстве случаев/ почти всегда	всегда/ в полной мере
		1	2	3	4	5	6
11.1 Показатель «Характеристика пространства»							
11.1.1 Внутренние помещения							
11.1.1-5	В помещении, где младенцы и дети раннего возраста из моей группы пребывают большую часть дня, есть зоны для двигательной активности в соответствии с возрастом, потребностями детей						
11.1.1-8	Зоны двигательной активности для младенцев и детей раннего возраста спроектированы таким образом, что они стимулируют развитие двигательной активности						
Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)							
11.1.2 Территория							
11.1.2-7	Дети раннего возраста могут самостоятельно выйти на территорию ДОО						
Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)							

11.2 Показатель «Педагогическое взаимодействие ребенок – педагог»							
11.2.1 Наблюдение							
11.2.1-5	Я систематически веду наблюдение за развитием двигательных навыков у младенцев и детей раннего возраста из моей группы						
11.2.1-6	Я слежу за тем, какая двигательная активность вызывает у младенцев и детей раннего возраста симпатию, а какая антипатию (например, вращение, балансирование, ползание)						
Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)							
11.2.2 Готовность к диалогу и участию							
11.2.2-4	Я знакоблю детей раннего возраста с помещениями и зонами для двигательной активности						
11.2.2-5	Я показываю младенцам и детям раннего возраста, каким образом используется оборудование						
11.2.2-6	Я комментирую занятия по двигательной активности для младенцев и детей раннего возраста						
Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)							
11.2.3 Импульс							
11.2.3-3	Младенцы и дети раннего возраста присутствуют, когда я рассказываю об инвентаре и оборудовании						
11.2.3-8	Я побуждаю младенцев и детей раннего возраста к выполнению самых разнообразных движений, я подготавливаю для них различный инвентарь и материалы и, если возникает необходимость, показываю, как этим пользоваться						
11.2.3-9	Я позволяю младенцам и детям раннего возраста совершать непривычные движения (например, качаю их на коленях)						

	с высокой амплитудой, позволяю повисеть на шведской стенке, страхуя и придерживая)						
Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)							
11.3 Показатель «Планирование»							
11.3.2 Содержание образования и педагогические процессы							
11.3.2-3	У младенцев и детей раннего возраста есть возможность исследовать новые помещения и зоны (например, переместиться из одного помещения в другое)						
11.3.2-4	Я согласовываю с коллегами программы двигательной активности для младенцев и детей раннего возраста						
Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)							
11.3.3 Документация							
11.3.3-1	Я регулярно документирую важные этапы развития двигательных навыков младенцев и детей раннего возраста (например, ребенок начал переворачиваться, ползать на животе, ползать на четвереньках, приподниматься лежа на животе, стоять)						
11.3.3-3	Я записываю, если у младенцев и детей раннего возраста из моей группы возникают особые потребности в двигательной активности						
Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)							
11.4 Показатель «Разнообразие материалов и их использование»							
11.4.2	В моей группе есть интересные игрушки, которые можно катать (автомобили в форме животных, игрушки-каталки, мячи, шары), фигуры, которые можно хватать, крутить, качать; они расположены непосредственно в помещении для двигательной активности младенцев и детей раннего возраста						

11.4.6	Игровые материалы, дающие возможность младенцам и детям раннего возраста из моей группы хватать, катать, трясти (например, мягкие игровые модули, табуретки разных размеров)						
Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)							
11.5 Показатель «Индивидуальный подход»							
11.5.1 Учет индивидуальных потребностей и интересов							
11.5.1-2	Я помогаю младенцам и детям раннего возраста реализовать свои потребности в двигательной активности, например, убираю препятствия на пути или открываю дверь						
Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)							
11.6 Показатель «Участие»							
11.6.1 Вовлечение детей в процессы принятия решений							
11.6.1.-3	В процессе приобретения спортивного и игрового инвентаря я основываюсь на своих наблюдениях за двигательной активностью младенцев и детей раннего возраста						
Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)							
11.6.2 Вовлечение детей в процессы организации							
11.6.2-2	У младенцев и детей раннего возраста есть возможность наблюдать, как я или дети постарше ухаживаем за инвентарем и оборудованием						
Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)							
11.6.3 Баланс между отдельным ребенком и группой							
11.6.3-3	Во время формирования правил я слежу за тем, чтобы у детей была возможность выполнять быстрые, требующие большого пространства движения, не ограничивая при этом двигательную активность младенцев и детей раннего возраста и не причиняя им вреда						

11.6.3-4	Во время согласования правил я слежу за тем, чтобы потребность младенцев и детей раннего возраста в двигательной активности не была ограничена и они не подвергались опасности						
Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)							

Компонент качества «Сюжетно-ролевая игра»

Индикаторы		вообще нет/ никогда	редко	довольно часто	часто	в большинстве случаев/ почти всегда	всегда/ в полной мере
		1	2	3	4	5	6
12.1 Показатель «Характеристика пространства»							
12.1.1 Внутренние помещения							
12.1.1-1	Для детей моей группы есть специальное, отдельное пространство для сюжетно-ролевых игр						
12.1.1-2	В специально отведенном пространстве дети могут без помех играть в сюжетно-ролевые игры						
Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)							
12.1.2 Территория							
12.1.2-1	Территория ДОО поделена на разнообразные зоны и сектора, что позволяет детям без помех играть в сюжетно-ролевые игры (например, есть живые изгороди и возможности визуальной защиты)						
Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)							
12.2 Показатель «Педагогическое взаимодействие ребенок – педагог»							
12.2.1 Наблюдение							
12.2.1-4	Я наблюдаю за развитием игр у детей раннего возраста, от функциональных игр – к						

	ролевым (от хватания и экспериментирования с предметами – к первым играм понарошку)						
Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)							
12.2.2 Готовность к диалогу и участию							
12.2.2-3	При помощи мимики и жестов, выражающих заинтересованность, я показываю младенцам и детям раннего возраста свою готовность принять участие в игре						
12.2.2-6	Я откликаюсь на игры с младенцами и детьми раннего возраста «дай-возьми» и первые игры понарошку						
12.2.2-7	Во время таких игр я называю предметы и комментирую ситуации						
Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)							
12.2.3 Импульс							
12.2.3-2	Я поддерживаю первые сюжетно-ролевые игры детей раннего возраста, я подхватываю их идеи, расширяю игровой сюжет или добавляю дополнительный материал						
12.2.3-4	Для детей раннего возраста я инициирую короткие игры, в которых я использую игровой материал, который предпочитают дети, и беру себе определенные роли						
Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)							
12.3 Показатель «Планирование»							
12.3.2 Содержание образования и педагогические процессы							
12.3.2-4	Я забочусь о том, чтобы для детей раннего возраста их любимый игровой материал был в наличии постоянно						
Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)							

12.3.3 Документация							
12.3.3-4	Я документирую первые эпизоды игр младенцев и детей раннего возраста						
Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)							
12.4 Показатель «Разнообразие материалов и их использование»							
12.4.1	Разнообразные куклы						
12.4.5	Разнообразные предметы для переодевания («ряженья»)						
12.4.6	Материалы, не несущие каких-либо идей для игр (например, картон большого размера, остатки тканей, старые журналы и т.д.)						
Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)							
12.5 Показатель «Индивидуальный подход»							
12.5.1 Учет индивидуальных потребностей и интересов							
12.5.1-2	Я помогаю детям раннего возраста в случае необходимости воздержаться от участия в игре со старшими детьми						
Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)							
12.6 Показатель «Участие»							
12.6.1 Вовлечение детей в процессы принятия решений							
12.6.1-3	В процессе приобретения новых материалов для сюжетно-ролевых игр я ориентируюсь на интересы и темы, волнующие детей						
Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)							
12.6.2 Вовлечение детей в процессы организации							
12.6.2-2	Дети раннего возраста могут наблюдать за сюжетно-ролевыми играми старших детей, а также старших детей и педагога						
12.6.2-3	Дети могут приносить материалы и предметы из дома						
Профиль качества по показателю (как сумма оценок воспитателей)							

Учебное электронное текстовое (символьное) издание

**Федеральные государственные
образовательные стандарты**

Татьяна Николаевна Захарова

Татьяна Николаевна Зятинина

**Оценка качества дошкольного образования
в группах детей раннего возраста**

Учебное пособие

Электронное издание

Редактор О. А. Шихранова

Компьютерная верстка Г. А. Соболевой

Подписано к публикации 30.05.2022. 775 Кб.

Заказ 17

Издательский центр
ГАУ ДПО ЯО ИРО
150014, г. Ярославль,
ул. Богдановича, 16
Тел. (4852) 23-06-42
E-mail: rio@iro.yar.ru