



МОНИТОРИНГ ЭКОНОМИКИ ОБРАЗОВАНИЯ

Информационно-аналитические материалы по результатам социологических обследований

Выпуск № 16 (101) • 2019

Мониторинг экономики образования реализуется Национальным исследовательским университетом «Высшая школа экономики» при поддержке Минобрнауки России в рамках Федеральной целевой программы развития образования на 2016–2020 гг.

МОНИТОРИНГ ИНДИВИДУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ В УСЛОВИЯХ ВНЕДРЕНИЯ ФГОС ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ

Изменение отношения к дошкольному образованию было зафиксировано в федеральном государственном образовательном стандарте (ФГОС ДО), который начал внедряться в дошкольных образовательных организациях с 2014 г., при этом серьезно повлияв на роль родителей в дошкольном образовании. Если раньше основной их целью было отдать ребенка в детский сад и затем отправиться на работу, то сейчас можно видеть куда больше семейной заинтересованности в дошкольном образовании. В настоящее время дошкольные образовательные организации рассматривают родителей как своих полноценных партнеров в процессе образования детей. В свою очередь среди родителей наблюдается переход к концепции «просвещенного родительства», т.е. осведомленности о тех программах, по которым занимаются их дети, и активной помощи дошкольной образовательной организации.

Еще одно важное изменение последнего времени – появление инклюзивного образования в детских садах. Прежде дети с особенностями развития, как правило, получали образование отдельно от детей, их не имеющих, сейчас же такие дети включаются в обычные группы с целью их лучшей социализации, а также воспитания толерантности у детей без особенностей развития.

Проблемы оценки индивидуальных достижений детей и взаимоотношения с родителями были в фокусе внимания Мониторинга экономики образования (МЭО) 2017 г. Качественное исследование¹ в формате углубленных интервью с руководителями и педагогами детских садов служит значимым дополнением полученных в ходе социологических опросов количественных данных. Результаты углубленных интервью с заведующими детских садов и педагогами показали, что перемены во взаимоотношениях с родителями вызывают необходимость пересмотра ценностных установок, приобретения педагогами новых

квалификаций в работе с детьми. Без мониторинга происходящих изменений невозможно принимать обоснованные управленческие решения, применять новые педагогические практики, налаживать конструктивный диалог с родителями в интересах развития детей.

Индивидуальные достижения детей

Ключевая задача при реализации ФГОС ДО – мониторинг индивидуальных достижений детей, который в настоящее время обязаны проводить педагоги в дошкольных организациях. Об этих мониторинговых мероприятиях участники интервью говорят много и охотно. Однако мониторинг достижений ребенка часто подменяется оценкой деятельности педагогов. Так, например, в некоторых дошкольных образовательных организациях, принимавших участие в исследовании, мониторинг развития ребенка представляет собой портфолио всех его достижений, собираемых за определенное время.

Стоит отметить, что руководители детских садов считают, что прогресс развития ребенка важнее, нежели конечный результат, и свою миссию видят, в частности, в выработке у ребенка навыков самостоятельности и инициативности. К примеру, для заведующих важно, чтобы ребенок самостоятельно мылся, но именно сам стремился делать это. Приведем одно из ярких высказываний руководителя сельского детского сада: «Мне это его „сам“ всего дороже». Задача руководства – донести до воспитателя значимость продвижения ребенка, его взросления, а не изначально высокого уровня его достижений. Такая тенденция заслуживает высокой оценки и свидетельствует о понимании целей, обозначенных во ФГОС ДО.

Механизмы оценки индивидуального прогресса ребенка, описанные в интервью, различны. В одних дошкольных образовательных организациях все продвижения ребенка фиксируются только теми воспитателями, которые с ним работают. Иногда существует специальная группа, которая оценивает прогресс воспитанников каждого педагога: «Оценка внутри учреж-

¹ Качественное исследование в рамках МЭО – 2017 осуществлялось в двух специально выбранных регионах в городских и сельских муниципалитетах. Всего было проведено 12 углубленных интервью с руководителями детских садов и педагогами.

дения лежит, конечно, на коллективе педагогов, есть творческая группа, которая занимается внутренним мониторингом, анализом реализации. Это оценка родителей, которые видят развитие своего ребенка и его способностей не в коллективе, а его личные шаги вперед. Кроме того, существует еще фиксация. Как портфолио ребенка, которое к выпуску отдается на руки, и для родителей это показатель, с каким багажом ребенок ушел или с какой отправной точки он уходит в школу. Где-то это все равно в детских садах фиксация по группе, по основным направлениям работы, т.е. не западают ли какие-то звенья в деятельности».

Еще один способ индивидуального мониторинга достижений был представлен таким образом (городской детский сад): когда ребенок только приходит в дошкольную образовательную организацию, описывается все, что он умеет и знает, – к примеру, умеет ли он самостоятельно одеваться. Затем, по мере нахождения ребенка в детском саду, отмечается все, чему он научился (например, одеваться или пользоваться столовыми приборами), и за какой срок. Кроме того, фиксируется, насколько ребенок общителен, проявляет ли он лидерские качества и т.д. Мониторинг такого рода проводится из года в год совместно воспитателем и психологом. Его результаты также доступны старшему воспитателю, который наблюдает за работой своих коллег. Работа педагога оценивается по тому, сколько детей в его группе достигли нормы возрастного развития, насколько быстро они осваивают соответствующие навыки. Как можно заметить, такой подход имеет очевидные недостатки: воспитателю выгоднее набрать в группу хорошо социализирующихся детей, а от «проблемных» ребят избавляться.

В целом различий, связанных с городским или сельским местоположением детского сада, выявлено не было. Руководители дошкольных образовательных организаций в обоих обследуемых регионах настроены по отношению к мониторингу положительно, хотя в некоторых случаях видят в нем еще один дополнительный способ оценки работы педагогов, причем по результатам, достигнутым группой в целом, а не каждым отдельным ребенком. В обобщенном виде информация представлена в табл. 1.

В том случае, если прогресс воспитанников низок, на педагога могут быть наложены денежные санкции. К примеру, в некоторых детских садах имеет место такая практика: каждый педагог ведет «карту само-

Табл. 1. Мониторинг индивидуального развития детей

	Руководители детских садов	Педагоги
Методы мониторинга	1. Журнал взаимодействия педагогов 2. Карта развития ребенка, карта развития группы 3. Карта самооценивания педагога	Два или три раза в год проходит обследование детей на предмет владения навыками и выявления психологических характеристик

обследования», доступную также психологу и старшим по рангу коллегам, отмечается прогресс его воспитанников, оцениваемый им совместно с психологом. За положительную динамику воспитателю выставляют определенные баллы, уровень которых привязан к уровню достижений детей. Полученные баллы играют существенную роль в формировании стимулирующей части заработной платы.

Как можно видеть, мониторинг индивидуального развития детей служит и оценкой работы самих педагогов. Администрация порой создает условия, при которых педагогам выгодно, чтобы у их воспитанников был высокий прогресс. На первый взгляд, это правильно: воспитатель должен быть заинтересован в результатах своей деятельности. Однако стоит учитывать, что степень социализации ребенка зависит не только от педагога и его труда. Известно, что у детей с изначально большим потенциалом прогресс будет не так заметен, как у ребят с более слабой начальной базой. Такой эффект хорошо описан как российскими, так и зарубежными экспертами на примере начальной школы². В то же время конечный результат развития детей, пришедших с высоким стартом, скорее всего превзойдет показатели тех, кто меньше умел с самого начала.

Стоит подчеркнуть, что сами педагоги нередко не находят в мониторинге ничего принципиально нового. Так, например, одна из воспитательниц в сельском детском саду говорит: «Мониторинг – слово-то какое. Раньше у нас это „диагностика“ называлось, не мониторинг. От смены названия суть-то никак не изменилась». Механизмы ведения мониторингов в описании педагогов выглядят так же, как в изложении директоров. Однако можно выделить некоторые нюансы. Так, например, в детском саду, где для детей заведены карты развития, фиксирующие их достижения, все карты обобщаются в конце года и делает это не сам педагог, а методист. Он составляет для каждого педагога таблицу, в которой сведены достижения его воспитанников, и на основании этой таблицы оценивается деятельность педагога. Таким образом, в действительности педагог в данном детском саду вряд ли советуется с коллегами на протяжении учебного года и сравнивает свои результаты с их итогами. Скорее, он просто видит обобщенную оценку своей работы, когда приходит время распределять стимулирующую часть заработной платы. Во всяком случае, так ситуация выглядит в данной образовательной организации. При этом интервьюируемый оценивает всю ситуацию с мониторингом сугубо положительно.

Другой педагог детского сада сообщает, что образовательная программа, которая используется в их организации («От рождения до школы»), предполагает такой формат ведения мониторинга: «У нас в про-

² Д. Хоукер, Е.Ю.Карданова. Стартовая диагностика детей на входе в начальную школу и оценка их прогресса в течение первого года обучения: международное исследование iPIPS // Тенденции развития образования. Что такое эффективная школа и эффективный детский сад? М. : Издательский дом «Дело» РАНХиГС, 2014. С. 311–320.

грамме „От рождения до школы“ существует примерная таблица, куда можно занести уровень личностного развития каждого ребенка. Но они не жесткие, мы можем добавлять свои комментарии, потому что каждый ребенок индивидуален». Педагог говорит также о проходимых детьми тестах, к которым он относится критически: «Ребенок не показывает тех знаний, которые, как мне известно, у него есть». В данном детском саду ситуация с мониторингом иная и результаты его доступны только двум педагогам, ведущим занятия в той или иной группе. Здесь для оценки работы педагогов эти результаты не используются.

В одном из регионов воспитатели не упоминали о том, чтобы оценка развития детей каким-либо образом сказывалась при расчете стимулирующей части заработной платы. Напротив, они говорили, что для этого используются такие показатели, как распространение опыта, написание статей, наличие методических разработок, но «про детей там ничего нет».

Еще один педагог в этом же регионе описывает существующий здесь мониторинг развития детей более подробно. У каждого ребенка есть в интернете закрытый личный кабинет, куда с некоторой регулярностью вносятся результаты его развития по итогам педагогического наблюдения. В личном кабинете приведена таблица с показателями, о которых сообщает воспитатель. Например, «ребенок умеет составить рассказ по картинке» и т.д. Доступ к результатам мониторинга имеют только воспитатель, работающий с данным ребенком, руководитель образовательной организации и родители ребенка. При этом результаты мониторинга индивидуального развития никак не учитываются при расчете стимулирующей части заработной платы в отличие от разработки методических материалов, статей, распространения лучших практик и т.д. (табл. 2 и 3).

Результаты МЭО – 2017 показывают, что в одном из регионов в целом существует большая стандартизация в начислении заработной платы (все педагоги называют одни и те же соотношения и критерии), а также большая упорядоченность в процессе образовательной деятельности. Во втором же регионе, напротив, практики ведения мониторингов различаются так сильно, что в одной организации результаты

Табл. 2. Мониторинг индивидуального развития детей: механизмы ведения

	Доступность результатов	Отличия в разных организациях
Первый регион	Педагогу, который работает с группой, руководителю организации, родителям	Одинаковые практики: тем, кто не работает с ребенком, о его развитии ничего не известно
Второй регион	Педагогу, который работает с группой, старшим педагогам, членам «творческой группы», психологу, методисту	Практики резко отличаются в разных организациях

Табл. 3. Мониторинг индивидуального развития детей: влияние результатов

	Влияние результатов	Отличия в разных организациях
Первый регион	Только непосредственно на работу педагога	Нет отличий
Второй регион	На формирование стимулирующей части заработной платы	Практики резко отличаются в разных организациях

развития детей доступны широкому кругу лиц помимо тех, кто с ними непосредственно работает (старшему воспитателю, психологу, методисту, членам «творческой группы»), а в другой – только одному педагогу, которая считает «непрофессиональным» показывать их кому бы то ни было за исключением работающих с детьми непосредственно, родителей и заведующей дошкольной организацией.

Стоит также отметить, что в первом регионе все мониторинги ведутся через интернет, тогда как во втором – на бумаге. Данное различие может быть связано с особенностями как конкретных дошкольных организаций, так и регионов – их материальными возможностями, стремлением к «инновационности» и т.д.

Задачи дошкольного образования

Важный момент, который просматривается в интервью, – вероятность конфликта между педагогами и родителями. Например, в детских садах одного из регионов родители требуют подготовить детей к школе, потому что во всех хороших школах проводится входное тестирование, хотя это и запрещено законом. Заведующие же видят свою роль в формировании и развитии прежде всего личностных качеств детей, особенно коммуникации в целом и отдельных ее составляющих – речи, способности к общению со сверстниками и взрослыми; также для них важно, например, наличие устойчивой мелкой моторики у детей. Ситуация может накалиться до того, что руководители обвиняют родителей на собраниях в том, что те пытаются реализовать в детях свои собственные несбывшиеся амбиции.

Представляется, что для современных российских родителей образование детей – это прежде всего ключевой канал для вертикальной мобильности. Начинает этот канал работать, с их точки зрения, уже в детском саду, во всяком случае – в старших группах. При этом родители, склонные высоко оценивать собственно образовательную составляющую дошкольной программы – обучение ребенка чтению, письму, счету, порой недооценивают необходимость развития личностных качеств детей. Если же последнее оценивается верно, не всегда хватает доверия в этом вопросе к дошкольным образовательным организациям, что только раздражает их персонал. Себя в качестве агентов вертикальной мобильности сотрудники детских садов не рассматривают, а потому советуют родителям ребенка, который, с их

точки зрения, медлителен или недостаточно развит, не «пытаться реализовать за его счет свои амбиции», а поместить в комфортную среду, которая, заметим, в дальнейшем вряд ли повысит уровень его когнитивных и волевых возможностей (табл. 4).

Для руководителей дошкольных образовательных организаций большое значение имеет семья воспитанника, его общение с родителями. В городе одного из регионов педагоги и воспитатели охотно привлекают родителей к работе с детьми в группах. В другом регионе заведующая жалуется на родителей, которые стремятся отправить детей в детский сад в возрасте до трех лет и оставить там на 10–12 часов: «Ребенка готовы сдать в год уже. 50 лет врачи боролись за то, чтобы дети ходили в три года... Мама 12 часов ребенка не видит, он ее раздражает». Однако о данной проблеме говорят только в сельской местности, где большое число родителей работает вахтовым методом (табл. 5).

Таким образом, у педагогов и руководителей дошкольных образовательных организаций более высока ценность дошкольного образования, нежели присмотра и ухода за детьми, пока их родители на работе; они считают себя в первую очередь помощниками родителей в личностном и психологическом развитии детей. Очевидно, что данная позиция также не всегда близка родителям.

Представляется, что ценностные установки педагогов и руководителей детских садов порождают значительные проблемы в работе как с одаренными детьми, так и с отстающими. Ребенку, который развивается с опережением, детский сад зачастую просто ничего не может дать в силу своей своеобразной эгалитаристской направленности. С сильно отстающими детьми детский сад при этом не будет работать, так как педагоги склонны считать отставание проявлением исключительно способностей ребенка. Кроме того, родители из бедных, неблагополучных регионов нередко видят

Табл. 4. Ценностные установки педагогов и родителей: вероятный конфликт

	Цель образования в детском саду	Отстающие: возможные тактики
Педагоги	Личностное, психологическое развитие ребенка	Оставить в покое
Родители	Подготовка ребенка к получению дальнейшего образования в хорошей школе	«Тянуть»

Табл. 5. Цели пребывания в детском саду: мнение педагогов и родителей

	Первый регион (город)	Первый регион (село)	Второй регион (город)	Второй регион (село)
Педагоги	Личностное, психологическое развитие детей	Личностное, психологическое развитие детей	Личностное, психологическое развитие детей	Личностное, психологическое развитие детей
Родители	Подготовка детей к школе, обучение чтению и письму	Подготовка детей к школе, обучение чтению и письму	Подготовка детей к школе, обучение чтению и письму	«Хранилище детей», пока родители работают

необходимость детского сада в том, чтобы на какое-то время избавиться их от присутствия детей.

Для реализации подлинного равенства возможностей, которое предполагается ФГОС ДО, необходимо не только повышение квалификации в сфере прежде всего инклюзивного образования, но и некоторое изменение представлений о приоритетах в работе педагогов и руководителей дошкольных образовательных организаций. Их активное сотрудничество с родителями возможно только в условиях взаимной заинтересованности.

Дети с особенностями развития: проблемы инклюзивного образования

Два региона, принимавшие участие в обследовании, отличаются с точки зрения подходов к инклюзивному образованию. Один регион активно реализует соответствующие программы с 2005 г. В крупных детских садах дети с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) были здесь уже очень давно, а сейчас присутствуют во всех детских садах, где проходило исследование. Его участники перечисляли детей с задержкой развития речи, недостатками развития слуха и тяжелым недоразвитием речи (ТНР), которое, как правило, связано с неврологическими расстройствами, с задержкой психического развития (ЗПР). В одной группе может быть до шести таких детей (максимальное число, названное воспитателем), но, как правило, их два-три человека. Другой регион, напротив, знаком с инклюзией куда меньше. В его детских садах, участвовавших в обследовании, детей с ОВЗ мало – не во всех дошкольных организациях и не более двух человек в группе.

В первом (более инновационном) регионе реализуется следующая схема инклюзивной работы с детьми. В каждом конкретном детском саду дети с ОВЗ есть лишь в части групп. Воспитатель может взять проблемную группу только добровольно, если он полагает, что имеет соответствующий уровень подготовки. В другом регионе дети с ОВЗ могут попасть в группу или в детский сад случайно, никакого выбора у воспитателей здесь нет.

Данный фактор определяет разницу в отношении к детям с ОВЗ со стороны педагогов: если в первом регионе наличие таких детей в группе воспринимается как большая, но преодолимая сложность, то в другом регионе отсутствие ребят с ОВЗ в детских садах считается большой удачей. Это вполне закономерно: при недостаточности финансирования в детских садах нет узких специалистов, педагоги не имеют соот-

ветствующей квалификации и опыта работы, поэтому инклюзия для них превращается в непреодолимую трудность. Стоит, однако, отметить, что и в первом регионе реализовать инклюзивное образование не просто, и шесть детей с ОВЗ на группу, особенно если речь идет о ТНР и ЗПР, создают тяжелую ситуацию для преподавателя.

Необходимо остановиться еще и на следующем. В обоих регионах и педагоги, и директора жалуются на недостаток квалификации и методического обеспечения работы с детьми с ОВЗ. Имеющаяся педагогическая литература касается прежде всего детей с небольшими нарушениями речи или физического развития. В своих интервью педагоги упоминают труды Т. Волосовец и Н. Нищевой – логопеда и психолога, затрагивающие детей с проблемами в развитии речи, но не отягощенных при этом задержкой психического развития или неврологическими нарушениями. Дети с особенностями физического развития также не вызывают у педагогов никаких затруднений. Однако ребенок с ТНР в группе – это уже серьезный вызов. У педагогов нет ни специальной подготовки для работы с такими детьми, ни методической литературы, которая могла бы в какой-то мере восполнить ее отсутствие.

Заметим, что во втором регионе в целом отношение к работе с детьми, имеющими особенности развития, более напряженное, поскольку они позже столкнулись с проблемами инклюзии и соответствующего методического обеспечения. Кроме того, в данном регионе вообще наблюдалось больше проблем с методическим обеспечением работы педагога. Этот регион в большей степени затронули сокращения узких специалистов. Если в первом регионе педагогам отчасти помогают психологи и дефектологи, то здесь подобная помощь отсутствует.

Заключение

Мониторинг индивидуальных достижений учащихся пока еще представляет некоторые затруднения для педагогов и руководителей прежде всего потому, что они не до конца понимают суть рассматриваемого процесса и возможности его реализации. Несмотря на то, что все педагоги и руководители применяют какие-то способы оценки развития воспитанников, в их ответах явно просматривается стремление оценивать не отдельного воспитанника, а группу в целом и поставить заработную плату педагога в зависимость от достижений его группы. Как кажется, такой способ оценки противоречит тому смыслу, который вкладывался в идею мониторинга индивидуальных достижений дошкольников при внедрении ФГОС ДО. В то же время можно заметить, что удалось избежать выставления детям оценок по примеру начальной школы. Необходимо провести дополнительную рабо-

ту по разъяснению смысла мониторинга индивидуальных достижений детей, иначе он и в дальнейшем станет лишь оценкой труда педагога через достижения его группы. Поскольку у воспитателя в такой ситуации появится серьезная заинтересованность в преувеличении успехов группы, объективная оценка индивидуального прогресса ребенка будет крайне затруднена.

Реализация инклюзивного образования в детских садах проходит с большими трудностями. Это объясняется несколькими факторами. Во-первых, растет нагрузка на воспитателей, а дети с ОВЗ требуют дополнительного внимания. Во-вторых, в ряде регионов были сокращены узкие специалисты, имеющие квалификацию для работы с такими детьми, а обычные воспитатели просто не имеют соответствующей подготовки. В-третьих, отсутствует методическое обеспечение работы с детьми с ОВЗ.

Представляется, что для исправления ситуации необходимо принять ряд мер. Прежде всего следует провести четкую классификацию имеющихся ОВЗ и выделить те группы, для которых инклюзия не является целесообразной в принципе, по крайней мере на данном этапе развития детей. К примеру, тяжелые нарушения речи скорее всего могут быть препятствием для обучения в обычной группе, тем более – в группе из 25 человек.

Кроме того, необходимо вернуть в штат детских садов, реализующих программы инклюзивного образования, соответствующих специалистов и обеспечить им сетку часов для полноценной работы с детьми с ОВЗ. Следует также ввести квоты детей с ОВЗ с учетом возможностей воспитателя и характера заболеваний ребенка. Работать с детьми с ОВЗ, причем на добровольной основе и с материальным поощрением, должны только воспитатели, прошедшие повышение квалификации. Для его реализации требуется разработка различных курсов, максимально учитывающих потребности и возможности детей с различными ОВЗ, а также методических пособий, где в доступной форме будет изложено, как педагогу следует поступать в той или иной ситуации. И наконец, необходимо организовать обмен лучшими практиками работы с детьми с ОВЗ. В регионах большинство руководителей отмечают одинаковую интенсивность такого обмена между дошкольными образовательными организациями. Это достаточно высокий показатель, характеризующий профессиональную активность педагогов, их открытость к изменениям и адаптивность.

В ходе углубленных интервью многие городские руководители сообщили, что обмен лучшими практиками был организован для них с помощью местных органов управления образованием. Представляется, что это чрезвычайно положительная тенденция. С информированием сельских педагогов, к сожалению, проблем существенно больше.