

СТАНДАРТЫ ДОШКОЛЬНОГО образования: есть проблемы



Владимир Константинович Загвоздкин,
ведущий научный сотрудник Федерального института
развития образования, заведующий лабораторией качества
образования Московского института открытого
образования, кандидат педагогических наук

«...будет запрещено стандартизировать образовательные результаты для конкретного возраста и использовать индивидуальную оценку образовательных результатов для оценки деятельности педагогов и учреждений».

Из Государственной программы РФ
«Развитие образования» на 2013–2020 годы¹

Статья, которую мы вам предлагаем, адресована прежде всего учителям, работающим в группах дошкольного образования детей, и родителям будущих первоклассников. А также тем, кто сегодня разрабатывает государственные образовательные стандарты деятельности дошкольных образовательных учреждений. Автор педагогически и психологически глубоко анализирует риски, опасность, подстерегающие детей, если стандарты будут оценивать качество их подготовки к школе, а не качество условий, способствующих развитию детей в дошкольном учреждении.

- дошкольное образование • самооценку детей • планируемые результаты
- уровень развития • условия • требования к учреждениям • риски

Согласно новому Закону об образовании дошкольное образование становится полноценным образовательным уровнем. Разработка Федеральных государственных образовательных стандартов для дошкольников идёт полным ходом. Каков должен быть этот стандарт? Какие возможности и опасности могут быть с ним связаны? Что он должен и что не должен регулировать? Как сделать так, чтобы он смог способствовать повышению эффективности и качества дошкольного образования? Каких ошибок следует стремиться избегать?

Для ответа на эти и другие вопросы, связанные с регулированием дошкольного образования при помощи стандарта, обратимся к международному опыту в этой области. Признание дошкольного образования первой и важнейшей ступенью всей системы образования стало стратегически важным поворотом в образовательной политике всех экономически развитых стран. Как решается эта проблема в странах, где уже имеется

¹ 1, 148–149.

длительный и успешный опыт построения дошкольного образования в качестве полноценной первой ступени.²

Как в нашей стране, так и в других странах педагоги, учёные и политики подчёркивают самоценность и качественное своеобразие периода раннего и дошкольного детства. В чём же оно состоит?

Основное отличие дошкольного образования от школьного — с этим согласны все — это отсутствие в дошкольном образовании *учебного процесса*, направленного на достижение заранее спланированного и определённого результата, как это имеет место в школе, например, выучить таблицу умножения или освоить определённые правила грамматики. Эти и другие цели зафиксированы в программах и учебных планах школы. *Делать из детского сада школу не хочет никто*. Детская игра как основной вид деятельности ребёнка дошкольника не совместима с требованием получить в результате игры тот или иной *определённый результат*. Такое требование выглядело бы абсурдом. Тогда это уже будет не игра, а учебная деятельность, в ходе которой перед ребёнком становится определённая цель. То же самое можно сказать и об исследовательской, поисковой, двигательной активности, занятиях искусством, творческих проектах и т.п. Результат, которого достигают дети, невозможно заранее спланировать, он индивидуален и должен безоценочно приниматься взрослыми. В этом, по общему мнению отечественных и зарубежных педагогов и психологов, и состоит специфика дошкольного этапа, отличающая его от других ступеней или уровней образования.

Несмотря на это мнение научного сообщества, в практике управления, а также в нормативных документах подчёркивалось, что именно достижение планируемых результатов является ключевым для оценки педагогической работы дошкольных организаций [См. 2, ФГТ, Планируемые результаты]. Тем самым получается, что именно детский сад и система дошкольного образования

в целом несут всю полноту ответственности за уровень развития, которого достигают дети при переходе из детского сада в школу.

Рассмотрим подход к качеству дошкольного образования и его оценке, принятой международным сообществом². Этот подход основан на положении о том, что на развитие ребёнка оказывает влияние ряд разнородных факторов, в том числе и не зависящих от работы дошкольного учреждения и от программы, которой оно следует. Основная задача дошкольных учреждений — обеспечить условия для разностороннего развития ребёнка, заложенного в нём от природы потенциала. *С момента рождения ребёнок является активным существом, наделённым всем необходимым для своего развития и обладающим потребностью в реализации своих способностей*³. Если дошкольное образовательное учреждение создаст надлежащие условия, то любознательность, исследовательская, творческая, игровая, двигательная активность раскроются сами собой. Как утверждал Л.С. Выготский, ребёнок *рождается социальным существом*. От рождения ему присуще стремление к включённости в социальное сообщество детей и взрослых. Насколько смогут раскрыться социальные способности и врождённые задатки, зависит не от программы, а прежде всего от качества отношений и характера коммуникации между детьми и взрослыми как в семье, так и в дошкольном учреждении.

² В разных странах системы оценки качества и принципы построения образовательных программ (куррикулов) различаются. Поэтому мы говорим о подходах, то есть базовых установках, о современном понимании сущности дошкольного образования, которое является в общем и целом общим для всех экономически развитых стран. Различаются только акценты и формы реализации.

³ Данная концепция получила название «компетентный младенец» или «компетентный ребёнок». Эта концепция является результатом многочисленных исследований развития младенцев и маленьких детей, проводившихся в последние несколько десятилетий в разных странах.

Планируемые результаты определяются в рамочных программах других стран иначе, без фиксации определённого уровня развития ребёнка на каждом конкретном возрастном этапе в качестве норматива. Они даются в форме описания «компетенций», развитие которых — цель работы дошкольных учреждений и которые служат ориентацией для руководителей и педагогов. Динамика же реального развития у каждого ребёнка своя. Требования к детям не предъявляются. Широко распространены разновозрастные группы, в большинстве стран эта форма работы является основной.

Готовность к школе — одна из ключевых целей дошкольного образования во всех странах. Однако это именно *цель*, то есть *направление усилий*, а не фактический результат. Нигде в мире ещё не удалось достичь того, чтобы все дети были готовы к школе во всех отношениях. Готов ребёнок к школе или не готов, зависит от очень многих обстоятельств, не в последнюю очередь и от самой школы. Никакая программа не может «обеспечить» готовность к школе, то есть «необходимый и достаточный уровень развития» всех детей для успешного освоения ими основных общеобразовательных программ любой начальной школы, как этого требуют Федеральные государственные требования⁴. Готовность к школе рассматривается как *общая задача семьи, детского сада и младшей школы*, а не как *свойство ребёнка*, то есть некий уровень развития, которому тот должен соответствовать по окончании детского сада. Диагностика (описание) развития проводится, но это описание не связано с оценкой и понятием «готовность к школе».

Если согласиться, что создание условий для наиболее полного и разностороннего развития детей — основная задача дошкольных учреждений, то требования следует предъявлять не к ребёнку, а, во-первых, к учредителю, который обязан обеспечить дошкольное учрежде-

⁴ В ФГТ говорится, что программа должна «обеспечить» готовность детей к школе: программа «обеспечивает достижение воспитанниками готовности к школе, а именно необходимый и достаточный уровень развития ребёнка для успешного освоения им основных общеобразовательных программ начального общего образования» [2, 2.6]

ние всем в рамках заданных возможностей высокого качества условий и процессов, влияющих на развитие. Рассмотрим базовые характеристики качества дошкольного образования.

Факторы, влияющие на развитие и качество работы дошкольных учреждений

Большинство имеющихся сегодня исследований, проводившихся в разных странах, красноречиво говорит о том, что семья гораздо больше влияет на развитие детей, чем детский сад или школа. Для развития ребёнка особенно важно качество взаимоотношений в семье, образование родителей и социально-экономическая ситуация семьи. Ценности, убеждения, религия, структура семьи также имеют значение. Помимо социальных семейных факторов, ход развития зависит от общей социокультурной ситуации в месте проживания и от индивидуальных особенностей ребёнка [3; 7]⁵.

Исследования также показывают: чем раньше дети поступают в детские дошкольные учреждения и чем дольше их посещают, тем положительнее протекает их когнитивное и личностное развитие. Для детей из социально проблемных семей посещение детского сада в особенности благотворно, но *только при условии соответствующего качества педагогической работы дошкольного учреждения*. При плохом её качестве, напротив, есть опасность нанести детям значительный урон. Этим обстоятельством подчёркивается важность *оценки качества образования* на уровне каждого детского сада. Обеспечение качества работы дошкольных учреждений — приоритет образовательной политики всех экономически развитых стран.

⁵ В работах [3; 9] представлены обобщённые результаты исследований факторов развития детей, проводившиеся в разных странах.

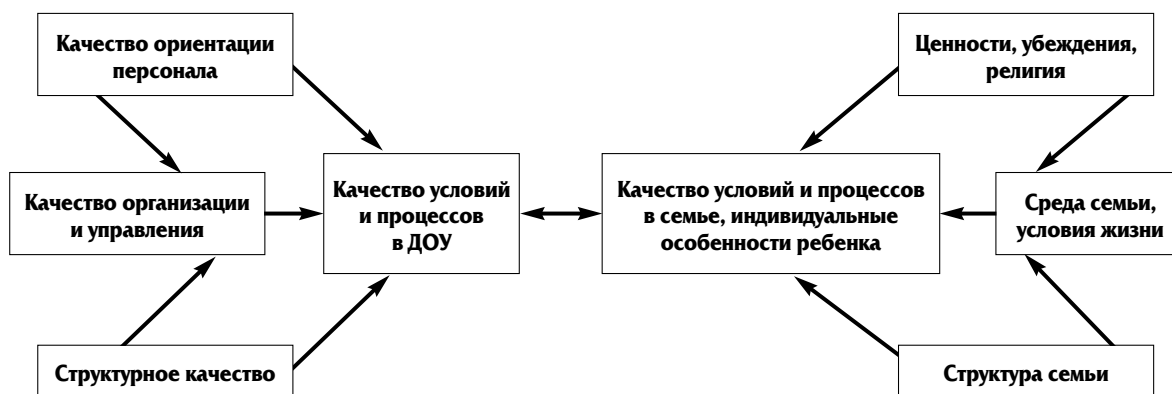
Возникает вопрос: можно ли сформулировать единое понятие качества дошкольного образования, которое можно положить в основу оценки качества работы учреждения, реализующих различные педагогические подходы? Ведь понимание качества в Монтессори — Реджио — Вальдорфской педагогике и других педагогических системах существенно различаются. Приведём пример такого определения понятия качества, которое можно положить в основу оценки, независимо от того, какой подход или программу реализует то или иное дошкольное учреждение: *качество дошкольного образования в конкретном ДОО высокое в том случае, если дети в нём получают импульсы (шансы, возможности) физического, эмоционального, социального и интеллектуального развития; если они служат общему благополучию и хорошему самочувствию детей, их актуальному и будущему образованию; тем самым ДОО поддерживают семьи в их ответственности по уходу, образованию и воспитанию детей.* [12, 6]

При большом разнообразии конкретных систем оценки, инструментов оценивания и подходов к улучшению качества дошкольного образования в международном сообществе существует консенсус относительно системы факторов, определяющих его качество (рис. 1).

Основная задача дошкольных учреждений — обеспечить **качество процессов учения**. При этом под «учением» понимают не то, что делают взрослые, а *активность самого ребёнка*, который учится и развивается постоянно, независимо от того, учат и воспитывают его взрослые сознательно или нет, посещает он дошкольное учреждение или нет. Находясь на улице, во дворе, на детской площадке, дома, в общественном транспорте, играя со сверстниками, общаясь с воспитателями, родителями, друзьями, ребёнок сталкивается с многообразными впечатлениями и влияниями, впитывает и перерабатывает их, пробует свои силы, выражает свои чувства, т.е. *учится и развивается*. *Учение и развитие* понимаются как базовая антропологическая и общепсихологическая категория, характеристика, присутствующая человеческому бытию.

От процессов учения, происходящих постоянно и независимо от усилий взрослых, следует отличать *обучение и воспитание* — *целенаправленные действия взрослых*, имеющие целью повлиять на развитие в том или ином направлении. Не всякие процессы воспитания и обучения ведут к развитию в желаемом направлении, но лишь такие, которые поддерживают или инициируют *процесс позитивного учения*,

Качество процессов учения — детское развитие зависит от:



Экологический аспект: качество социокультурной среды (контекста) места проживания детей и расположения ДОО

Рис. 1. Обобщающая схема групп факторов, влияющих на развитие ребёнка

активность самого ребёнка. Таким образом, процессы учения и развития и обучения и воспитания не совпадают. Задача взрослых — прежде всего создать благоприятные условия для проявления свойственных ребёнку от рождения потенциалов развития.

Это методологическое различие обучения и учения является для современного образования фундаментальным.

Поясним эту концепцию на примере. Если маленькому ребёнку не оказывается должная поддержка в форме удовлетворения, например, базовой потребности в безопасности, то ребёнок учится: миру нельзя доверять, мир таит в себе опасность. В результате базовое доверие к миру не развивается, игровая и исследовательская активность не могут проявиться в должной мере, страдает также социальное и эмоциональное развитие.

В этом случае мы говорим о *негативном научении*⁶ или о *низком качестве* процессов учения, которое влечёт за собой *блокировку развития*.

Так обеспечение безопасности и психологического комфорта становится одной из важнейших характеристик качества дошкольного образования, хотя на первый взгляд безопасность и комфорт не имеют непосредственного отношения к образованию и в программах не прописываются. Обеспечение безопасности — это не только безопасная материальная среда (отсутствие острых углов, незащищённых розеток и т.п.), это прежде всего психологическая безопасность, ощущение безопасности, которое зависит от установления эмоциональных позитивных отношений между детьми и воспитателями.

От чего же зависит это качество взаимодействия взрослых и детей в дошкольных учреждениях? Прежде всего, от того, какие представления о ребёнке и его развитии имеет тот или иной воспитатель, от убеждений, ценностей,

⁶ Под научением мы понимаем результат учения, то, чему ребёнок научился. Психологические травмы, полученные ребёнком в детстве и проявляющиеся в тех или иных проблемах во взрослом возрасте, понимаются как результат процесса учения, т.е. как научение, а развитие личности трактуется как учебная или образовательная биография.

установок по отношению к детям, от представления о том, что значит правильное воспитание. Все эти убеждения не обязательно прописаны на бумаге, в концепции или программе, но тем не менее проявляются в реальной практике. И это понятно: в программах, зафиксированных на бумаге, можно прописать всё, что угодно. Но в реальной практике — *когда никто не смотрит* — будут реализовываться формы взаимодействия между детьми и взрослыми, соответствующие убеждениям и привычкам воспитателей и другого персонала, работающего или соприкасающегося с детьми в дошкольном учреждении. Эту совокупность представлений, убеждений, ценностей, проявляющуюся в характере повседневного взаимодействия и общения детей и взрослых, обобщают в понятии «**качество ориентации**» (Orientierungsqualität). Качество ориентации — то, что «несут» взрослые в своей голове — является существенным фактором, определяющим педагогические действия и всю атмосферу детского сада или отдельной группы.

Приведём наглядный и общепонятный пример. Качество ориентации проявляется в том, как воспитатели встречают детей и общаются с родителями, когда те приходят в детский сад и уходят из него: здороваются ли воспитатель с каждым ребёнком, называя его по имени, обращается ли воспитатель к родителю дружелюбно, с улыбкой, тем самым показывая ребёнку и его папе или маме, что им здесь рады. Этот момент встречи, *качество встречи* — «социальная ситуация развития», в которую включён ребёнок и которая *ежедневно повторяется*, оказывает на социальное, личностное и речевое развитие ребёнка огромное влияние. Происходит процесс учения, хотя никакого *целенаправленного обучения* вроде бы нет⁷.

⁷ Такая логика рассуждений лежит в основе понятия «скрытый куррикулум», широко распространённого в зарубежной педагогике.

В зарубежных системах оценки качества ситуация прихода детей в детский сад и ухода из него выделена в отдельный блок, подлежащий оценке (область качества «приветствие и прощание»). Увы, ни один из известных мне отечественных нормативных документов ничего не говорит о такой области качества, как «приветствие и прощание», но зато в них выдвигается огромное число абстрактных требований, содержание которых непонятно ни воспитателям, ни родителям и в отношении которых никакого общественного согласия нет.

Ещё одна область качества, подлежащая оценке, — это **качество организации педагогической работы и управления дошкольных учреждений**. Оно выражается в том, насколько эффективно используются имеющиеся у детского сада ресурсы в ежедневной работе с детьми. Сюда относятся также планирование, подготовка занятий, стиль управления учреждением, влияющий на атмосферу в нём, возможности повышения квалификации, замены персонала в случае болезни, планирование и соблюдение характеристик качества, зафиксированных в программе. Это может проявляться в том, что при наличии одинаковых ресурсов один детский сад (или группа) работает лучше, чем другой.

Таблица 1

Педагогические стандарты числа детей в одной группе ДОУ, а также соотношения в ней числа детей и взрослых

Стандарты	Возраст детей, мес.	Число детей в группе	Число детей, приходящихся на одного педагога
США	0–24	6	3
	25–36	12	6
	37–60	18	8
ЕС	0–24	—	3
	24–36	5–8	3–5
	36–48	8–12	5–8
	48–60	12–15	6–8

Качество педагогической деятельности в очень сильной степени зависит от предоставляемых учредителем материальных и финансовых ресурсов. Качественная работа возможна только в условиях разумного числа детей в группе, а также соотношения числа воспитателей и детей. Приведём стандарты, принятые в США и ЕС [10, с. 86–87] (табл. 1).

Другим важным фактором является наличие достаточного пространства — количества квадратных метров на одного ребёнка. Принятый в настоящее время минимум в США и странах ЕС составляет 2,5 кв.м на одного ребёнка при максимально возможном числе детей в группе⁸. К материально-пространственным условиям относится также оснащение детского сада необходимым оборудованием и мебелью.

Ещё одним немаловажным фактором является оплата и условия труда педагогов. Размер заработной платы и условия труда отражаются на удовлетворённости педагогов своей деятельностью, отчего в высокой степени зависит качество процессов учения, а следовательно, и итоговый уровень развития ребёнка при переходе на следующую ступень образования. Уровень обеспечения ДОУ материальными и финансовыми ресурсами получил в литературе название «**структурное качество**». К нему относят также уровень образования воспитателей и возможность повышения квалификации.

Оценка качества по данному показателю — это оценка учредителя, федеральной или региональной власти, работы органов управления. Поэтому, кстати, комплексная оценка качества дошкольного образования, включающая и оценку материально-финансового обеспечения, проводится независимыми от «вертикали власти» организациями.

⁸ Имеется в виду списочный состав группы. Реально в каждый момент времени могут присутствовать не все дети.

Качество ориентации персонала, организация педагогической работы и управление, а также структурные рамочные условия отражаются на педагогической работе дошкольного учреждения и проявляются в конкретных действиях, непосредственно влияя на работу педагогического персонала с детьми и тем самым на возможности развития детей. Качество процессов учения, качество ориентации и структурное обобщаются в понятии «**качество условий и процессов**».

Помимо определяющего влияния семьи, качества условий и процессов, имеющих место в детском саду, большое влияние на развитие оказывает и общая социокультурная среда, в которой растёт ребёнок. Место расположения и окружение дошкольного учреждения (большой город — культурный центр, район промышленной застройки, село или деревня), развитость инфраструктуры, например, наличие хорошо оборудованных детских площадок во дворах, и т.п. — всё это также оказывает существенное влияние на развитие детей. Этот экологический аспект можно назвать **качеством контекста**.

Подведём итоги: на развитие детей оказывает влияние ряд разнородных факторов, но прежде всего — семья. Поэтому во многих странах дошкольные учреждения всё больше принимают формы семейных центров, открытых для родителей.

Критерии, оценка и измерение качества

Для того, чтобы сделать различные аспекты качества образования в дошкольных учреждениях измеримыми, разрабатываются «критерии хорошей практики», которые собираются в каталоги⁹, а также шкалы, выделяющие степень выраженности того или иного признака [5]. Так, применяющаяся во многих странах система оценки шкал «Рейтинговая шкала образовательной среды для детей раннего и дошкольного возраста» (Early Childhood Environment Rating

⁹ Например, в рамках немецкой «Национальной инициативы качества» был разработан «Национальный каталог критериев». В работе над ним приняли участие более тысячи специалистов (педиатров, педагогов, психологов) и представителей родительской общественности [6]. Существуют и другие примеры таких каталогов.

Scale — ECERS) [6] включает в общей сложности 43 позиции, сгруппированные в 7 групп критериев¹⁰:

I. Пространство и оборудование: восемь критериев относятся к размерам, оснащённости мебелью и материалами, а также организации пространства, которые поддерживают физическое и психическое развитие детей и педагогическую работу.

II. Уход за детьми: шесть критериев описывают организацию приветствия и прощания, приёма пищи, времени сна и отдыха, ухода за телом, т.е. важнейшие аспекты для физического благополучия детей, их безопасности и здоровья.

III. Стимулы для речевого и когнитивного развития: четыре критерия, на основе которых исследуются материалы, занятия и стимулы со стороны воспитательниц, помогающих детям понять основополагающее положение вещей и взаимосвязи в окружающем их мире, соответствовать своим коммуникативным потребностям и способностям, а также развивать и совершенствовать их.

IV. Занятия: десять критериев, на основе которых исследуются материалы, занятия и стимулы со стороны воспитательниц, дающих детям возможность разнообразными способами исследовать окружающий их мир, заниматься творческой деятельностью, развивать и совершенствовать свои интересы, умения и навыки.

V. Взаимодействия: пять критериев, с помощью которых описывается ответственность и роль воспитательниц в организации совместной жизни детей, атмосфера взаимоотношений между всеми участниками, а также поддержка климата уважения и толерантности.

¹⁰ Цитируется на основе адаптированной немецкой версии.

VI. Структурирование педагогической работы: четыре критерия относятся к организации повседневной жизни, её течению во времени, соблюдению баланса между чёткой структурой и гибкостью, к удовлетворению индивидуальных потребностей и учёту интересов окружающих и группы.

VII. Родители и воспитатели: шесть критериев относятся к сфере потребностей взрослых. Это оценка как пространства и помещения для взрослых, удовлетворение потребностей родителей в информации,

соучастии в жизни дошкольного учреждения.

Для наглядности приведём примеры шкал для областей качества «пространство и оборудование» (табл. 2).

Влияние качественной работы дошкольного учреждения на развитие можно назвать **качеством результата**. Однако в литературе, а также в нормативных документах подчёркивается, что качество результата, которое является целью работы детского

Таблица 2

Примеры шкал для области качества «пространство и оборудование»

Неудовлетворительно		Минимально		Хорошо		Отлично
1	2	3	4	5	6	7
<p>1.1. Недостаточно места для детей, взрослых и мебели *</p> <p>1.2. Не соблюдаются нормы по освещённости, проветриванию, температурному режиму, шумоизоляции помещения</p> <p>1.3. Помещение в плохом состоянии (например, отслаивается краска на стенах или потолке; жёсткий, травмоопасный пол)</p> <p>1.4. Помещение не убирается (полы липкие или грязные; корзины для мусора переполнены)</p>		<p>3.1. Внутри достаточно места для детей, взрослых и мебели</p> <p>3.2. Подходящие освещённость, объём воздуха, температура и шумоизоляция помещения</p> <p>3.3. Помещение в хорошем состоянии</p> <p>3.4. Помещение относительно чистое и ухоженное *</p> <p>3.5. Пространством могут с лёгкостью пользоваться все дети и взрослые (например, имеются поручни и перила для инвалидов; обеспечен доступ для лиц, пользующихся колясками и костылями) * Возможна оценка «неприменимо» *</p>		<p>5.1. Большое внутреннее пространство, позволяющее взрослым и детям двигаться свободно (например, мебель не препятствует свободе движения; достаточно места для приспособлений, которыми пользуются дети-инвалиды)</p> <p>5.2. Помещение хорошо проветривается, обеспечивается наличие дневного света с помощью окон или верхнего света</p> <p>5.3. Пространством могут с лёгкостью пользоваться дети и взрослые-инвалиды*</p>		<p>7.1. Количество дневного света можно регулировать (например, с помощью жалюзи или штор)</p> <p>7.2. Проветривание может регулироваться (например, можно открывать окна; персонал может пользоваться вентиляторами)*</p>

(1.1) Площадь помещения должна рассчитываться исходя из максимального числа присутствующих детей. Достаточной считается площадь как минимум 2,5 кв. м на одного ребёнка.

(3.4) В ходе занятий в течение дня всегда возникает некий беспорядок. «Относительно чисто» означает: видно, что помещения ежедневно убираются (например, моются полы) и что следы происшествий (например, пролитый сок) тут же устраняются.

(3.5) Чтобы оценить этот аспект как наличествующий, помещение группы и умывальная комната должны быть оборудованы для инвалидов — детей и взрослых. Если в учреждении нет детей-инвалидов либо взрослых-инвалидов, этот аспект можно оценить как «неприменимо».

(5.3) Для оценки «5» пространство должно быть доступным для инвалидов независимо от того, имеются ли в учреждении дети либо взрослые-инвалиды. Доступ к помещениям разного назначения оценивается в пункте 4. Оборудование туалетов оценивается в пункте 12.

(7.2) Входные двери могут рассматриваться в качестве регуляторов проветривания только в том случае, если их можно оставить открытыми, не создавая риска для безопасности детей (например, имеется оборудование, мешающее детям незаметно покидать помещение).

сада, не должно вести к установлению нормативов развития, зафиксированных в форме стандартов развития¹¹. Об этом недвусмысленно говорится в постановлении Совета министров образования земель ФРГ — базовом документе, фиксирующем требования к образовательным программам отдельных земель: «Федеральные земли составляют рамочные программы, где перечислены области развития, через которые реализуется концепция образования и которые тем самым конкретизируют задачи в области образования... В рамочных программах нормируются задачи и достижения, которых должно добиваться учреждение, но не уровень, которого должен достигнуть ребёнок к определённом моменту» (выделено мной. — В.Э.) [4, 3].

Вероятная цена ложных ориентиров

Важнейшей политико-управленческой задачей в области дошкольного образования является отказ от жёсткой привязки динамики развития ребёнка к образовательной программе учреждения и закрепления нормы, согласно которой оценка качества дошкольного образования в ДООУ не должна зависеть напрямую от динамики развития детей, от итоговых показателей «на выходе», но должна зависеть только условий и процессов. Планируемые результаты должны формулироваться как ориентировочные цели и обозначать направление педагогических усилий дошкольного учреждения, — не более, но и не менее.

Первый шаг на этом пути уже сделан. В Государственную программу Российской Федерации «Развитие образования» включено следующее требование: «ФГОС (для дошкольного образования) будут ориентированы не на раннее обучение детей, а на их физическое, интеллектуальное, социальное, эмоциональное развитие, на развитие воображения, любознательности и интереса к миру, на формирование

¹¹ Именно так планируемые результаты трактуются в ФГОТ: детский сад принимает на себя обязательство, что дети к определённому возрасту будут достигать определенных заранее показателей. Если же эти показатели не достигаются, это значит, что детский сад не выполнил обязательств, предписанных ему нормативными документами.

базовых навыков общения и сотрудничества.

При этом *будет запрещено стандартизировать образовательные результаты для конкретного возраста и использовать индивидуальную оценку образовательных результатов для оценки деятельности педагогов и учреждений*» [1, 148–149] (курсив автора статьи).

Если же сохранится старый подход к оценке качества ДООУ, и ФГОС для дошкольного образования будет определять требования к результату в смысле качеств ребёнка, определённых показателей развития, фиксации его уровня, которого должен достигать ребёнок к определённому моменту, то это негативно скажется на всей системе дошкольного образования по следующим позициям:

1. Усилится давление на детей со стороны самих детских садов с целью добиться надлежащих показателей, что не может не нанести вред психологическому и физическому здоровью детей.
2. Системы оценки, нацеленные на «результат», гарантированно приведут к систематической фальсификации данных, формальным отпискам. Если перед детским садом ставятся цели, не соответствующие его реальным возможностям, то у него просто нет другого выхода, кроме как предоставлять документы о том, что дети развиваются в соответствии со спущенными сверху показателями.
3. На воспитателей возлагаются дополнительные задачи постоянной диагностики и документирования развития. Документирование развития (например в форме портфолио) имеет смысл только в том случае, если оно служит для информирования и диалога с родителями, а также с учителями младшей школы, в которую пойдёт ребёнок. Если документация развития, напротив, будет

связана с оценкой качества работы воспитателей и с отчётами перед начальством, то можно заранее сказать, что развитие будет протекать в соответствии с нормативными документами, согласно которым составлена программа работы дошкольного учреждения. **НО**

Литература

1. Государственная программа Российской Федерации «Развитие образования» на 2013–2020 годы.
<http://www.lexed.ru/obr/gosprog.pdf>
2. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 23 ноября 2009 г. № 655
<http://www.rg.ru/2010/03/05/obr-dok.html>
3. *Ahnert L.* Entwicklung kombinierter familiärer und außerfamiliärer Kleinkind- und Vorschulbetreuung // Hasselhorn M., Silbereisen R.K. (Hrsg.). Enzyklopädie der Psychologie. Bd. 4 Psychologie des Säuglings- und Kindesalter. München: ?, 2008
4. Gemeinsamer Rahmen der Länder für die frühe Bildung in Kindertageseinrichtungen (Beschluss der Jugendministerkonferenz vom 13./14.05.2004/Beschluss der Kultusministerkonferenz vom 03./04.06.2004). []. URL: http://www.kmk.org/fileadmin/veroeffentlichungen_beschluesse/2004/2004_06_04-Fruehe-Bildung-Kitas.pdf
5. *Harms T., Clifford R., Cryer D.* Early Childhood Environment Rating Scale. N.Y.: Teachers College Press, 1998.
6. Pädagogische Qualität in Tageseinrichtungen für Kinder. Ein nationaler Kriterienkatalog / Tietze W., Viernickel S. (Hrsg.). Weinheim: Beltz, 2003.
7. *Roßbach H.G.* Effekte qualitativer guter Betreuung, Bildung und Erziehung im frühen Kindesalter auf Kinder und ihre Familien // L. Ahnert et.al. (Hrsg.). Bildung, Betreuung und Erziehung von Kindern unter sechs Jahren. München: Verl. Deutsches Jugendinstitut, 2005. S. 55–174.
8. *Schweinhart I.J.* Lifetime effects: The High/Scope Perry preschool study through age 40. Monographs of the High/Scope Educational Research Foundation. V. 14. Ypsilanti: High/Scope Press, 2005.
9. *Sylva K.* et.al. The effective provision of pre-school education project / Sylva K., Melhuish E., Sammons P., Siraj-Blatchford I., Taggart B., Elliot K. // Faust G. et.al. (Hrsg.). Anschlussfähige Bildungsprozesse im Elementar- und Primarbereich / Bad Heilbrunn / Obb: Klinkhardt, 2004. S. 154–167.
10. *Fthenakis E.W.* Die Forderung nach pädagogischer Qualität // Auf Anfang kommt es an!, Bundesministerium für Familie, Senioren, Frauen und Jugend, Berlin: 2003.
11. *Tietze W.* Wie gut sind unsere Kindergärten? Eine Untersuchung zur pädagogischen Qualität in deutschen Kindergärten. Neuwied: Luchterhand, 1998.
12. *Tietze W.* et.al. Kindergarten-Skala (KES-R) / Tietze W., Schuster K.-M., Grenner K., Roßbach H.-G. Berlin, Düsseldorf, Mannheim: Cornelsen-Verlag, 2005.
13. *Tietze W., Lee H.J.* Ein System der Evaluation, Verbesserung und Zertifizierung pädagogischer Qualität von Kindergarteneinrichtungen in Deutschland // Altgeld K. Stobe-Blossey S. ? Qualitätsmanagement in der frühkindlichen Bildung, Erziehung und Betreuung. Wiesbaden: ?, 2009.
14. *Viernickel S.* Qualitätskriterien und Standards im Bereich der frühkindlichen Bildung und Betreuung. Studienbuch zum Bildungs- und Sozialmanagement. Remagen: Ibus-Verlag, 2006.