

Инструментарий проведения педагогической диагностики развития детей 3 -7 лет

Инструментарий оценки качества дошкольного образования (далее – Инструментарий) разработан Федеральным институтом развития образования РАНХиГС в 2019 году (Государственный контракт № 04.Z48.11.0008 от 11.06.2019) по заданию Министерства просвещения Российской Федерации.

Инструментарий разработан

в соответствии с требованиями Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования (ФГОС ДО.) Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации № 1155 от 17 10.2013 г.; п. 3.2.3

Инструментарий соответствует

Федеральной образовательной программе дошкольного образования (ФОП ДО). Приказ Минпросвещения Российской Федерации № 1028 от 25.11.22; п. 16.1-16.7.

Система оценки качества дошкольного образования на уровне ДОО должна обеспечивать участие всех заинтересованных субъектов, идентифицируемых в этом пространстве, и в то же время выполнять свою основную задачу: обеспечивать развитие системы дошкольного образования в соответствии с принципами и требованиями Федерального государственного стандарта дошкольного образования.

Во ФГОС ДО заявлены приоритеты:

- поддержки разнообразия детства и соответствующей вариативности содержания, форм и методов дошкольного образования;
- обеспечения развивающего характера дошкольного образования, развития личности детей в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями;
- открытого характера дошкольного образования, учитывающего интересы и потребности семьи;
- обеспечения творческого характера профессиональной деятельности и профессионального развития педагогов в системе дошкольного образования.

Система оценки качества дошкольного образования, должна поддерживать ценности развития и позитивной социализации ребенка дошкольного возраста, учитывать факт разнообразия путей развития ребенка в условиях современного постиндустриального общества. Система оценки качества ДО должна поддерживать вариативность образовательных программ дошкольного образования, обеспечивающих выбор для семьи, для образовательной организации и для педагогов в соответствии с разнообразием вариантов развития ребенка в дошкольном детстве, а также в соответствии с разнообразием вариантов образовательной среды и местных условий в разных регионах и муниципальных образованиях РФ. Тем самым обеспечивается качество дошкольного образования в разных условиях его реализации в масштабах всей страны.

Закон об образовании в РФ (Глава VII, ст. 64, п. 2) и Стандарт дошкольного образования (Раздел IV, п. 3.2.3., п. 4.5.) исключают как проведение аттестации на дошкольном уровне, так и использование результатов диагностики (исследования) индивидуального развития детей в ДОО при оценке качества дошкольного образования.

При этом в ФГОС ДО в п. 3.2.3. закреплено положение, что «оценка индивидуального развития детей проводится педагогическим работником в рамках педагогической диагностики (оценки индивидуального развития детей дошкольного возраста, связанной с оценкой эффективности педагогических действий и лежащей в основе их дальнейшего планирования)». Анализ ситуации показывает, что требования ФГОС ДО, призванные сместить нормирование педагогического процесса с полюса ребенка на полюс самого педагогического процесса не дает ответа на вопрос, что же в результате происходит с ребенком, как и куда он продвигается в своем развитии, как идет его подготовка к школе. Задавая целевые ориентиры в области развития ребенка, желательно следовать принципу «сближения диагностики и формирования», о чем писал еще в 1989 году Д.Б. Эльконин²⁴. Названный принцип был учтен при разработке ФГОС ДО и примерной основной образовательной программы дошкольного образования (ПООП ДО), где было введено понятие «развивающая оценка качества».

За последнее время с 2013 – 2018 года предпринимаются попытки разработки инструментария оценки качества дошкольного образования, и некоторые из них ограниченно апробируются в практике:

– внутренняя оценка качества дошкольного образования (на уровне ДОО), сфокусированная на экспертизе психолого-педагогических условий реализации основной общеобразовательной программы в дошкольной организации в пяти образовательных областях, определенных ФГОС ДО (2014-2015 гг.);

– шкалы ECERS-R, инструментарий апробировался в рамках лонгитюдного исследования качества дошкольного образования «Московским городским педагогическим университетом (далее – ГАОУ ВО МГПУ) совместно с Росособнадзором (2017 – 2019 гг.).

– шкалы ECERS-3, представляющие собой переработанные ECERS-R;

– работа коллектива авторов из Германии «Оценка и развитие качества дошкольного образования» (книга состоит из двух частей: методика и практическое руководство по оценке и развитию качества дошкольного образования, изложение и обоснование национального (немецкого) каталога критериев качества, все критерии приведены в оригинальной авторской версии).

Тем не менее, простого и удобного инструмента для педагогического наблюдения, позволяющего определять индивидуально-групповую картину развития детей в соответствии с общепринятыми возрастными нормами развития и, при необходимости, в случае обнаружения отставания детей в той или иной сфере развития или «забегания вперед» большей части группы, изменять тактику организации текущего образовательного процесса (подтягивать дефицитные сферы или усложнять содержание, учитывая достигнутый уровень развития) до сих пор нет.

Поэтому необходим удобный компактный инструментарий педагогического наблюдения – «Карты развития», позволяющий педагогу оперативно фиксировать, интерпретировать и использовать результаты наблюдений за детьми при проектировании образовательного процесса.

Предлагаемый инструментарий педагогической диагностики практичен, прост в применении. Его преимущества по сравнению с имеющимися (предлагающимися) практиками, заключается в следующем:

- «Карта развития» позволяет наглядно определять место ребенка в группе и всей группы в нормативном пространстве развития – во всем возрастном диапазоне (видеть отставание и опережение);
- выделять основные достижения ребенка (без отвлечения на второстепенные детали), используя простой и доступный язык наблюдения (без обращения к специальным диагностическим процедурам);
- позволяет воспитателям осуществлять гибкое проектирование образовательного процесса «под группу».

[1] Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды. М.: Педагогика, 1989.

ОСНОВНАЯ ЧАСТЬ

Инструментарий проведения педагогической диагностики состоит из следующих частей.

1. **Описание показателей и уровней проявления инициативы** в общении, игровой, познавательно-исследовательской, продуктивной практиках, а также двигательной активности у детей дошкольного возраста.
2. **Унифицированные формы наблюдения (Карта развития)** в 5-и видах детской деятельности в диапазоне от 3 до 7 лет (3-4, 4-5, 5-6, 6-7 лет)

- в сюжетной игре;
- в игре с правилами;
- в продуктивной деятельности;
- в познавательно-исследовательской деятельности;
- в двигательной активности.

Каждый вид деятельности детей дошкольного возраста способствует развитию и проявлению определенной сферы инициативы:

- творческая инициатива,
- инициатива как целеполагание и волевое усилие,
- коммуникативная инициатива,
- познавательная инициатива (любопытность),
- двигательная инициатива.

Каждая из унифицированных карт развития включает описание показателей трех уровней (низкий, средний, высокий) проявления инициативы у детей в диапазоне от 3 до 7 лет (3-4, 4-5, 5-6, 6-7 лет), в соответствии с разработкой показателей и уровней проявления инициативы в общении, игровой, познавательно-исследовательской, продуктивной практиках, а также двигательной активности у детей дошкольного возраста.

3. **Рекомендации для педагога** по заполнению унифицированных карт развития деятельности детей в диапазоне от 3 до 7 лет (3-4, 4-5, 5-6, 6-7 лет).

1. Описание показателей и уровней проявления инициативы в общении, игровой, познавательно-исследовательской, продуктивной практиках, а также двигательной активности у детей дошкольного возраста

В основу разработки показателей и уровней проявления инициативы в общении, игровой, познавательно-исследовательской, продуктивной практиках, а также двигательной активности у детей дошкольного возраста *положены следующие основания.*

Первое – это интеллектуальные и мотивационно-динамические характеристики деятельности ребенка дошкольного возраста. Выделены крайние нормативные точки в 3 года и 6-7 лет (соответствующие началу и концу возрастного диапазона) и точка качественного сдвига в психическом развитии ребенка, когда можно сказать, что он уже совсем не такой, как в 3 года, но *еще совсем не такой*, как в 6-7 лет. Точку этого *качественного сдвига* можно отнести к промежутку между 4-5 годами, опираясь на многочисленные научные исследования развития детей.

Таким образом, в диапазоне дошкольного возраста выстраиваются *три целостных «образа» дошкольника*, последовательная смена которых должна служить самым общим ориентиром для воспитателя в оценивании индивидуально-группового продвижения детей в развитии.

Второе – это активность, инициативность ребенка как субъекта деятельности в различных жизненных сферах.

В качестве главного в развитии ребёнка дошкольного возраста были *выделены основные сферы его инициативности.*

Под инициативой, согласно толковому словарю С.И. Ожегова, понимается «почин, внутреннее побуждение к новым формам деятельности, предприимчивость, ... руководящая роль в каких-нибудь действиях». [Ожегов С. И., 1997, с.247]

В педагогике инициативность рассматривается как проявление активной позиции в общении, деятельности, поведении, источником которой является сам ребёнок. По сравнению с другими показателями при оценке развития детей сферы инициативности ребёнка имеют ряд значительных преимуществ.

С одной стороны, сферы инициативы ребенка обеспечивают развитие его наиболее важных психических процессов (психических новообразований возраста), а с другой стороны, обеспечивают эмоциональное благополучие ребенка, его самореализацию, полноту «проживания» им дошкольного периода детства, включенность в те виды культурной практики (виды деятельности), которые традиционно отведены обществом для образования дошкольника.

Основные сферы инициативы ребенка:

- **творческая инициатива** – включенность в сюжетную игру как основную творческую деятельность ребенка, где развиваются воображение, образное мышление;
- **инициатива как целеполагание и волевое усилие** – включенность в разные виды продуктивной деятельности: рисование, лепку, конструирование, требующие усилий по преодолению «сопротивления» материала, где развиваются произвольность, планирующая функция речи;
- **коммуникативная инициатива** – включенность ребенка во взаимодействие со сверстниками, где развиваются эмпатия, коммуникативная функция речи;
- **познавательная инициатива (любопытность)** – включенность в экспериментирование, простую познавательно-исследовательскую деятельность, где развиваются способности устанавливать пространственно-временные, причинно-следственные и родовидовые отношения;
- **двигательная активность (инициатива)** – это естественная потребность детей в движении, удовлетворение которой является важнейшим условием гармоничного развития ребёнка, состояния его здоровья.

Каждый вид деятельности способствует развитию и проявлению определенной сферы инициативы. Однако верно и то, что во всех видах детской деятельности в той или иной мере задействованы разные сферы инициативы.

Прогрессивное развитие **каждого вида инициативы** в 5-и видах детской деятельности оценивается на основании предметно-содержательной направленности активности ребенка. Условными ступенями в развитии каждого вида инициативы является трансформация замысла ребенка, его «движение» от связанности наличным предметным полем и процессуальной мотивации к четко оформленному замыслу-цели и мотивации достижения поставленного результата. Это позволяет выделить в каждом виде инициативы три уровня инициативы у детей разного возраста в диапазоне от 3 до 7 лет (3-4, 4-5, 5-6, 6-7 лет): низкий, средний, высокий.

Три уровня инициативы (низкий, средний, высокий) описаны в 5-и сферах детской инициативы, что соответствует 5-и видам детской деятельности:

- в сюжетной игре;
- в игре с правилами;
- в продуктивной деятельности;
- в познавательно-исследовательской;
- в двигательной активности.

Для каждого вида детской деятельности разработаны *показатели, уровни и ключевые характеристики.*

Для удобства использования описания показателей и уровней проявления инициативы в общении, игровой, познавательной-исследовательской, продуктивной практиках, а также двигательной активности у детей дошкольного возраста оно представлено в виде таблицы (таблица 1).

Таблица 1

| Название инициатив | 1 уровень\низкий: (типично в 3-4 года): | 2 уровень\средний: (типично в 4-5 лет): | 3 уровень\высокий: (типично в 6-7 лет): |
|--|---|--|---|
| <p>1.ТВОРЧЕСКАЯ ИНИЦИАТИВА (наблюдение за сюжетной игрой)</p> | <p>Показатели: Активно разворачивает несколько связанных по смыслу условных действий (роль в действии), содержание которых зависит от наличной игровой обстановки; активно использует предметы-заместители, наделяя один и тот же предмет разными игровыми значениями; с энтузиазмом многократно воспроизводит понравившееся условное игровое действие(цепочку действий)с незначительными вариациями.</p> <p>Ключевые признаки В рамках наличной предметно-игровой обстановки активно разворачивает несколько</p> | <p>Показатели: Имеет первоначальный замысел ("Хочу играть в больницу", "Я - шофер" и т.п.); активно ищет или видоизменяет имеющуюся игровую обстановку; принимает и обозначает в речи игровые роли; разворачивает отдельные сюжетные эпизоды (в рамках привычных последовательностей событий), активно используя не только условные действия, но и ролевую речь, разнообразя ролевые диалоги от раза к разу; в процессе игры может переходить от одного отдельного сюжетного эпизода к другому (от одной роли к другой), не заботясь об их связности.</p> <p>Ключевые признаки Имеет первоначальный замысел, легко меняющийся в процессе игры; принимает</p> | <p>Показатели: Имеет разнообразные игровые замыслы; активно создает предметную обстановку "под замысел"; комбинирует (связывает) в процессе игры разные сюжетные эпизоды в новое целое, выстраивая оригинальный сюжет; может при этом осознанно использовать смену ролей; замысел также имеет тенденцию воплощаться преимущественно в речи (словесное придумывание историй), или в предметном макете воображаемого "мира" (с мелкими игрушками-персонажами), может фиксироваться в продукте (сюжетные композиции в рисовании, лепке конструировании).</p> <p>Ключевые признаки Комбинирует разнообразные сюжетные эпизоды в</p> |

| | | | |
|---|---|---|---|
| | <p>связанных по смыслу игровых действий (роль в действии); вариативно использует предметы-заместители в условном игровом значении.</p> | <p>разнообразные роли; при развёртывании отдельных сюжетных эпизодов подкрепляет условные действия ролевой речью (вариативные диалоги с игрушками или сверстниками).</p> | <p>новую связную последовательность; использует развёрнутое словесное комментирование игры через события и пространство (что - где происходит с персонажами); частично воплощает игровой замысел в продукте (словесном – история, предметном – макет, сюжетный рисунок).</p> |
| <p>2. ИНИЦИАТИВА КАК ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ И ВОЛЕВОЕ УСИЛИЕ (наблюдение за продуктивной деятельностью)</p> | <p>Показатели: Обнаруживает стремление включиться в процесс деятельности (хочу лепить, рисовать, строить) без отчётливой цели, поглощён процессом (манипулирует материалом, изрисовывает много листов и т.п.); завершение процесса определяется истощением материала или времени; на вопрос: что ты делаешь? - отвечает обозначением процесса (рисую, строю); название продукта может появиться после окончания процесса (предварительно конкретная цель</p> | <p>Показатели: Обнаруживает конкретное намерение-цель ("Хочу нарисовать домик..., построить домик..., слепить домик"); работает над ограниченным материалом, его трансформациями; результат фиксируется, но удовлетворяет любой (в процессе работы цель может изменяться, в зависимости от того, что получается). Ключевые признаки: Формулирует конкретную цель ("Нарисую домик"); в процессе работы может менять цель, но фиксирует конечный результат ("Получилась машина").</p> | <p>Показатели: Имеет конкретное намерение-цель; работает над материалом в соответствии с целью; конечный результат фиксируется, демонстрируется (если удовлетворяет) или уничтожается (если не удовлетворяет); самостоятельно подбирает вещные или графические образцы для копирования ("Хочу сделать такое же") - в разных материалах (лепка, рисование, конструирование). Ключевые признаки: Обозначает конкретную цель, удерживает её во время работы; фиксирует конечный результат, стремится достичь хорошего качества; возвращается к прерванной работе, доводит её до конца.</p> |

| | | | |
|--|--|---|--|
| | <p>не формулируется).</p> <p>Ключевые признаки: Поглощён процессом; конкретная цель не фиксируется; бросает работу, как только появляются отвлекающие моменты, и не возвращается к ней.</p> | | |
| <p>3.КОММУНИКАТИВНАЯ ИНИЦИАТИВА (наблюдение за совместной деятельностью – игровой и продуктивной)</p> | <p>Показатели: Привлекает внимание сверстника к своим действиям, комментирует их в речи, но не старается, чтобы сверстник понял; также выступает как активный наблюдатель пристраивается к уже действующему сверстнику, комментирует и подправляет наблюдаемые действия; старается быть (играть, делать) рядом со сверстниками; ситуативен в выборе, довольствуется обществом и вниманием любого.</p> <p>Ключевые признаки: Обращает внимание сверстника на интересующие самого ребенка действия</p> | <p>Показатели: Намеренно привлекает определённого сверстника к совместной деятельности с опорой на предмет и одновременным кратким словесным пояснением замысла, цели ("Давай играть, делать..."); ведёт парное взаимодействие в игре, используя речевое пошаговое предложение – побуждение партнёра к конкретным действиям ("Ты говори...", "Ты делай..."); поддерживает диалог в конкретной деятельности; может найти аналогичный или дополняющий игровой предмет, материал, роль, не вступая в конфликт со сверстником.</p> <p>Ключевые признаки: Иницирует парное взаимодействие со</p> | <p>Показатели: Иницирует и организует действия 2-3 сверстников, словесно развёртывая исходные замыслы, цели, спланировав несколько начальных действий ("Давайте так играть..., рисовать..."); использует простой договор ("Я буду..., а вы будете..."), не ущемляя интересы и желания других; может встроиться в совместную деятельность других детей, подобрав подходящие по смыслу игровые роли, материалы; легко поддерживает диалог в конкретной деятельности; может инициировать и поддержать простой диалог со сверстником на отвлечённую тему; избирателен в выборе партнёров; осознанно стремится не только к</p> |

| | | | |
|---|--|---|--|
| | <p>("Смотри..."), комментирует их в речи, но не старается быть понятым; довольствуется обществом любого.</p> | <p>сверстником через краткое речевое предложение-побуждение ("Давай играть, делать..."); поддерживает диалог в конкретной деятельности; начинает проявлять избирательность в выборе партнёра.</p> | <p>реализации замысла, но и к взаимопониманию, к поддержанию слаженного взаимодействия с партнёрами. Ключевые признаки: В развёрнутой словесной форме предлагает партнёрам исходные замыслы, цели; договаривается о распределении действий, не ущемляя интересы других участников; избирателен в выборе, осознанно стремится к взаимопониманию и поддержанию слаженного взаимодействия.</p> |
| <p>4. ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ ИНИЦИАТИВА - ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТЬ (наблюдение за познавательно-исследовательской и продуктивной деятельностью)</p> | <p>Показатели: Замечает новые предметы в окружении и проявляет интерес к ним; активно обследует вещи, практически обнаруживая их возможности (манипулирует, разбирает - собирает, без попыток достичь точного исходного состояния); многократно повторяет действия, поглощён процессом. Ключевые признаки: Проявля</p> | <p>Показатели: Предвосхищает или сопровождает вопросами практическое исследование новых предметов ("Что это? Для чего?"); обнаруживает осознанное намерение узнать что-то относительно конкретных вещей и явлений ("Как это получается? Как бы это сделать? Почему это так?"); высказывает простые предположения о связи действия и возможного эффекта при исследовании новых предметов, стремится достичь</p> | <p>Показатели: Задаёт вопросы, касающиеся предметов и явлений, лежащих за кругом непосредственно данного (как? почему? зачем?); обнаруживает стремление объяснить связь фактов, использует простое причинное рассуждение (потому что...); стремится к упорядочиванию, систематизации конкретных материалов (в виде коллекции); проявляет интерес к познавательной литературе, к</p> |

| | | | |
|---|---|--|---|
| | <p>ет интерес к новым предметам, манипулирует ими, практически обнаруживая их возможности; многократно воспроизводит действия.</p> | <p>определённого эффекта ("Если сделать так..., или так..."), не ограничиваясь простым манипулированием; встраивает свои новые представления в сюжеты игры, темы рисования, конструирования.</p> <p>Ключевые признаки: Задаёт вопросы относительно конкретных вещей и явлений (что? как? зачем?); высказывает простые предположения, осуществляет вариативные действия по отношению к исследуемому объекту, добиваясь нужного результата.</p> | <p>символическим языкам; самостоятельно берётся делать что-то по графическим схемам (лепить, конструировать), составлять карты, схемы, пиктограммы, записывать истории, наблюдения (осваивает письмо как средство систематизации и коммуникации).</p> <p>Ключевые признаки: Задаёт вопросы об отвлечённых вещах; обнаруживает стремление к упорядочиванию фактов и представлений, способен к простому рассуждению; проявляет интерес к символическим языкам (графические схемы, письмо).</p> |
| <p>5. ДВИГАТЕЛЬНАЯ ИНИЦИАТИВА (наблюдение за различными формами двигательной активности ребёнка)</p> | <p>Показатели: Ребёнок регулярно перемещается в пространстве, совершая различные типы движений и действий с предметами. Его движения энергичны, но носят процессуальный (движение ради движения) характер. Не придаёт значения правильности движений, ин</p> | <p>Показатели: Совершает осознанные, дифференцированные относительно объектов и целей движения. Проявляет интерес к определённым типам движений и физических упражнений (бегу, прыжкам, метанию). Изменяет свои движения (совершает согласованные движения рук при беге, ловит мяч кистями рук и т.д.) в</p> | <p>Показатели: Физическая активность может носить результативный характер, и ребёнок стремится к улучшению показателей в ней (прыгнуть дальше, пробежать быстрее). Он прислушивается к советам взрослого о способах улучшения результатов, и усвоив тот или иной навык, повторяет постоянно в своей деятельности.</p> |

| | | | |
|--|--|---|---|
| | <p>низкую эффективность компенсирует энергичностью.</p> <p>Ключевые признаки: С удовольствием участвует в играх, организованных взрослым, при появлении интересного предмета не ограничивается его созерцанием, а перемещается к нему, стремится совершить с ним трансформации физического характера (катает, бросает и т.д.)</p> | <p>соответствии с рекомендациями взрослого, но может через некоторое время вернуться к первоначальному способу. С удовольствием пробует новые типы двигательной активности.</p> <p>Ключевые признаки: Интересуется у взрослого, почему у него не получаются те, или иные движения, в игре стремится освоить новые типы движений, подражая взрослому.</p> | <p>Проявляет интерес к различным формам двигательной активности (езде на велосипеде, плаванию), стремится приобрести специфические навыки для их осуществления. Бодро и без жалоб относится к физической усталости, связывает её со своими спортивными достижениями.</p> <p>Ключевые признаки: Интересуется у взрослого, каким образом можно выполнить те или иные физические упражнения более эффективно, охотно выполняет различную деятельность, связанную с физической нагрузкой, отмечает свои достижения в том или ином виде спорта.</p> |
|--|--|---|---|

2. Унифицированные формы наблюдения «Карта развития» в 5-и видах детской деятельности в диапазоне от 3 до 7 лет (3-4, 4-5, 5-6, 6-7 лет)

Для удобства проведения педагогической диагностики была разработана Унифицированная «Карта развития», состоящая из 5 бланков (таблицы 2 – 6).

При разработке унифицированной Карты наблюдения учитывались 5 видов детской деятельности:

- сюжетная игра;
- игра с правилами;
- продуктивная деятельность;
- познавательно-исследовательская;
- двигательная активность.

В Унифицированную «Карту развития» в описании уровня развития ребенка дошкольного возраста в диапазоне от 3 до 7 лет (3-4, 4-5, 5-6, 6-7 лет) выносятся только ключевые признаки (для уточнения воспитатель может обратиться к полному описанию, данному в таблицах 2-6).

Таблица 2

Унифицированная «Карту развития» детей _____ группы

Бланк 1. ТВОРЧЕСКАЯ ИНИЦИАТИВА
(наблюдение за сюжетной игрой)

Дата заполнения _____

| № п/п | Имя Фамилия ребенка | Возраст ребенка (полных лет, месяцев) | 1-й уровень\низкий В рамках наличной предметно-игровой обстановки активно разворачивает несколько связных по смыслу игровых действий (роль в действии); вариативно использует предметы заместители в условном игровом значении | 2-й уровень\средний Имеет первоначальный замысел, легко меняющийся в ходе игры; принимает разнообразные роли; при разворачивании отдельных сюжетных эпизодов подкрепляет условные действия ролевой речью (вариативные диалоги с игрушками или сверстниками) | 3-й уровень\высокий Комбинирует разнообразные сюжетные эпизоды в новую связную последовательность; использует развернутое словесное комментирование игры через события и пространство (что- где происходит с персонажами); частично воплощает игровой замысел в продукте (словесном – история, предметом – макет, сюжетный рисунок) |
|-------|---------------------|---------------------------------------|---|--|--|
| 1 | | | | | |
| 2 | | | | | |
| 3 | | | | | |
| 4 | | | | | |
| 5 | | | | | |

«обычно» – данный уровень-качество инициативы является типичным, характерным для ребенка, проявляется у него чаще всего,

«изредка» – данный уровень-качество инициативы не характерен для ребенка, но проявляется в его деятельности время от времени,

«никогда» – данный уровень-качество инициативы не проявляется в деятельности ребенка совсем.

Таблица 3

Унифицированная «Карту развития» детей _____ группы

Бланк 2. ИНИЦИАТИВА КАК ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ И ВОЛЕВОЕ УСИЛИЕ
(наблюдение за продуктивной деятельностью)

Дата заполнения _____

| № п/п | Имя Фамилия ребенка | Возраст ребенка (полных лет, месяцев) | 1-й уровень\низкий Поглощен процессом; | 2-й уровень\средний Формулирует конкретную цель | 3-й уровень\высокий Обозначает конкретную цель, удерживает ее во |
|-------|---------------------|---------------------------------------|---|--|---|
|-------|---------------------|---------------------------------------|---|--|---|

| | | | | | |
|---|--|----------|--|---|--|
| | | месяцев) | конкретная цель не фиксируется; бросает работу, как только появляются отвлекающие моменты, и не возвращается к ней | («Нарисую домик»); в процессе работы может менять цель, но фиксирует конечный результат («Получилась машина») | время работы; фиксирует конечный результат; стремится достичь хорошего качества; возвращается к прерванной работе, доводит ее до конца |
| 1 | | | | | |
| 2 | | | | | |
| 3 | | | | | |
| 4 | | | | | |
| 5 | | | | | |

«обычно» – данный уровень-качество инициативы является типичным, характерным для ребенка, проявляется у него чаще всего,

«изредка» – данный уровень-качество инициативы не характерен для ребенка, но проявляется в его деятельности время от времени,

«никогда» – данный уровень-качество инициативы не проявляется в деятельности ребенка совсем.

Таблица 4

Унифицированная «Карта развития» детей _____ группы

Бланк 3. КОММУНИКАТИВНАЯ ИНИЦИАТИВА
(наблюдение за совместной деятельностью-игровой и продуктивной)

Дата заполнения _____

| № п/п | Имя Фамилия ребенка | Возраст ребенка (полных лет, месяцев) | 1-й уровень\низкий Обращает внимание сверстника на интересующие действия самого ребенка («Смотри...»), комментирует их в речи, но не старается быть понятным; довольствуется обществом любого | 2-й уровень\средний Инициатирует парное взаимодействие со сверстником через краткое речевое предложение-побуждение («Давай...»); поддерживает диалог в конкретной деятельности; начинает проявлять избирательность в выборе партнёра | 3-й уровень\высокий В развернутой форме предлагает партнерам исходные замысли, цели; договаривается о распределении действий, не ущемляя интересы других участников; избирателен в выборе, осознанно стремится к взаимопониманию и поддержанию слаженного взаимодействия |
|-------|---------------------|---------------------------------------|--|---|---|
| 1 | | | | | |
| 2 | | | | | |
| 3 | | | | | |
| 4 | | | | | |
| 5 | | | | | |

«обычно» – данный уровень-качество инициативы является типичным, характерным для ребенка, проявляется у него чаще всего,

«изредка» – данный уровень-качество инициативы не характерен для ребенка, но проявляется в его деятельности время от времени,

«никогда» – данный уровень-качество инициативы не проявляется в деятельности ребенка совсем.

Таблица 5

Унифицированная «Карта развития» детей _____ группы

Бланк 4. ПОЗНАВАТЕЛЬНАЯ ИНИЦИАТИВА (ЛЮБОЗНАТЕЛЬНОСТЬ)
(наблюдение за познавательно- исследовательской и продуктивной деятельностью)

Дата заполнения _____

| № п/п | Имя Фамилия ребенка | Возраст ребенка (полных лет, месяцев) | 1-й уровень\низкий Проявляет интерес к новым предметам, манипулирует ими, практически обнаруживая их возможности; многократно воспроизводит действия | 2-й уровень\средний Задаёт вопросы относительно конкретных вещей и явлений (что, как зачем?); высказывает простые предположения, осуществляет вариативные действия по отношению к исследуемому объекту, добиваясь нужного результата | 3-й уровень\высокий Задаёт вопросы об отвлеченных вещах; обнаруживает стремление к упорядочиванию фактов и представлений, способен к простому рассуждению; проявляет интерес к символическим языкам (графические схемы, письмо) |
|-------|---------------------|---------------------------------------|---|---|--|
| 1 | | | | | |
| 2 | | | | | |
| 3 | | | | | |
| 4 | | | | | |
| 5 | | | | | |

«обычно» – данный уровень-качество инициативы является типичным, характерным для ребенка, проявляется у него чаще всего,

«изредка» – данный уровень-качество инициативы не характерен для ребенка, но проявляется в его деятельности время от времени,

«никогда» – данный уровень-качество инициативы не проявляется в деятельности ребенка совсем.

Таблица 6

Унифицированная «Карта развития» детей _____ группы

Бланк 5. ДВИГАТЕЛЬНАЯ ИНИЦИАТИВА
(наблюдение за различными формами двигательной активности)

Дата заполнения _____

| № п/п | Имя Фамилия ребенка | Возраст ребенка (полных лет, месяцев) | 1-й уровень\низкий С удовольствием участвует в играх, | 2-й уровень\средний Интересуется у | 3-й уровень\высокий Интересуется у взрослого, как |
|-------|---------------------|---------------------------------------|--|---------------------------------------|--|
|-------|---------------------|---------------------------------------|--|---------------------------------------|--|

| | | лет, месяцев) | организованных взрослым, при появлении интересного предмета не ограничивается его созерцанием, а перемещается ближе к нему, стремится совершить с ним трансформации физического характера (катает, бросает и т.д.) | взрослого, почему у него не получаются те или иные движения, в игре стремится освоить новые типы движений, подражая взрослому. | выполнить те или иные физические упражнения наиболее эффективно, охотно выполняет различную деятельность, сопряженную с физической нагрузкой, отмечает свои достижения в том или ином виде спорта. |
|---|--|---------------|--|--|--|
| 1 | | | | | |
| 2 | | | | | |
| 3 | | | | | |
| 4 | | | | | |
| 5 | | | | | |

«обычно» – данный уровень-качество инициативы является типичным, характерным для ребенка, проявляется у него чаще всего,

«изредка» – данный уровень-качество инициативы не характерен для ребенка, но проявляется в его деятельности время от времени,

«никогда» – данный уровень-качество инициативы не проявляется в деятельности ребенка совсем.

Для воспитателей предлагаются несколько форматов заполнения «Карты развития» – бумажный вариант и форма для электронного внесения показателей (рисунок 1). Воспитатель самостоятельно может выбирать тот формат «Карты развития» (бумажный или электронный), который более удобен для работы. Содержание бумажного и электронного формата идентично.

Электронная форма Унифицированной «Карты развития» детей

Унифицированная карта развития детей

| Воспитатель: | | | | | | | | | | |
|--------------|---------------------|---|------------------------|---|--|--|--|--|--|---|
| № № | Фамилия Имя ребенка | Возраст ребенка (полных лет, полных месяцев) | Дата заполне ния | 1. ТВОРЧЕСКАЯ ИНИЦИАТИВА (наблюдение за сюжетной игрой) | | | 2. ИНИЦИАТИВА КАК ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ И ВОЛЕВОЕ УСИЛИЕ (наблюдение за продуктивной деятельностью) | | | 3. КОМ ИИ (наблуде деятельн пр |
| | | | | 1 уровень низкий (типично в 3-4 года) | 2 уровень средний (типично в 4-5 лет) | 3 уровень высокий (типично в 6-7 лет) | 1 уровень низкий (типично в 3-4 года) | 2 уровень средний (типично в 4-5 лет) | 3 уровень высокий (типично в 6-7 лет) | 1 уровень низкий (типично в 3-4 года) |
| | | | | 1 | | | | | | |
| 2 | | | | | | | | | | |
| 3 | | | | | | | | | | |
| 4 | | | | | | | | | | |
| 5 | | | | | | | | | | |

3. Рекомендации для педагога по заполнению унифицированной «Карты развития» деятельности детей в диапазоне от 3 до 7 лет (3-4, 4-5, 5-6, 6-7 лет)

Унифицированная «Карта развития» разделена на 5 бланков – по 5-и сферам инициативы с учетом 5-и видов детской деятельности.

«Карта развития» заполняется на основе наблюдений за детьми в *свободной самостоятельной деятельности*, а не за поведением детей на занятиях или в совместной партнерской деятельности со взрослым, где инициатива задается последним.

Воспитателю *не требуется организовывать специальные ситуации наблюдения.*

Карта заполняется воспитателем **3 раза в год.**

Первый раз – по прошествии первого месяца учебного года, т. к. этого периода достаточно для того, чтобы у воспитателя сложился первоначальный «образ» ребенка, исключая адаптационный период.

Второй раз – в середине года (в январе), также на основе наблюдений предшествующего месяца.

Третий раз – в конце года, показывая итоговый результат продвижения детей группы и индивидуально каждого ребенка.

Правила заполнения «Карты развития»

Воспитатель против фамилии каждого ребенка делает отметки во всех трех столбцах Карты, используя три типа обозначений:

- «*обычно*» (данный уровень-качество инициативы является типичным, характерным для ребенка, проявляется у него чаще всего);
- «*изредка*» (данный уровень-качество инициативы не характерен для ребенка, но проявляется в его деятельности время от времени);
- «*никогда*» (данный уровень-качество инициативы не проявляется в деятельности ребенка совсем).

Из трех описаний следует выбирать то, которое характеризует типичное для ребенка качество инициативы в данной сфере.

ВАЖНО! Обозначение «обычно» проставляется всегда только в одном столбце. В двух оставшихся столбцах воспитатель проставляет обозначения «изредка» и «никогда». Каждое из этих обозначений допустимо ставить против фамилии ребенка дважды или один раз. Главное, чтобы все столбцы были отмечены.

Конфигурация обозначений против фамилии ребенка в заполненной Карте может выглядеть примерно так:

никогда – обычно – изредка;

изредка – обычно – изредка;

никогда – обычно – никогда;

обычно – изредка – никогда; и т. п.

ВАЖНО! Воспитатель в процессе педагогического наблюдения должен учитывать не *количественный*, а *качественный* показатель сферы инициативы ребенка, т.е. частоту появления конкретной инициативы по сравнению с другими сферами инициативы. При обработке результатов воспитатель (наблюдатель) должен ориентироваться на обозначение «обычно», так как именно оно характеризует типичный уровень развития инициативы у конкретного ребенка.

ВАЖНО! Воспитатель не должен в процессе наблюдения сравнивать, чем больше занят ребенок, например, игрой или рисованием. Важно, чтобы он умел играть самостоятельно и в коллективе, важно увидеть, как он рисует, может ли отобразить и закончить задуманное (в соответствии с возрастными возможностями). Тогда обозначение «обычно» во втором столбце в сфере творческой инициативы означает, что ребенок, занятый свободной самостоятельной игрой, демонстрирует, как правило, данное качество игровой инициативы, а не то, что игра является его обычным – наиболее частым занятием, по сравнению, например, с продуктивной деятельностью.

После заполнения «Карты развития» нужно ориентироваться прежде всего на обозначение «обычно». Условно проведенная линия этой отметки по всей группе означает уровень развития отдельных детей и всей группы. Если эта линия попадает в соответствующий возрасту группы нормативный возрастной диапазон, значит, все благополучно, и можно продолжать использовать выбранную ранее тактику организации образовательного процесса.

В итоге заполнения «Карты развития» появляется целостная наглядная картина уровня развития **каждого отдельного ребенка в данной сфере инициативы и картина всей группы по отношению к общепринятым возрастным нормативам.**

Если основная часть детей по отметке «обычно» оказывается в предшествующем нормативном возрастном диапазоне (по одной или нескольким сферам инициативы), то следует пересмотреть тактику организации образовательного процесса.

В настоящее время воспитатели дошкольных образовательных организаций получают от авторов образовательных программ ДО рекомендации, в которых им предлагается система планирования образовательной деятельности с детьми с указанием видов занятий, их содержания и количества. Вместе с тем, общеизвестно, что одинаковых групп с одинаковыми детьми не бывает. Дети одного возраста различаются по уровню развития в целом и по степени расхождения разных сфер развития (у ребёнка может быть высокий уровень развития воображения, но он испытывает трудности при волевой регуляции поведения и т.п.). Поэтому актуальнейшей задачей современного дошкольного образования является **гибкое проектирование образовательного процесса** «под группу».

Решению этой сложной задачи во многом будет *способствовать «Карта развития».*

Так, например, по результатам наблюдений за развитием детей в разных видах деятельности (или культурных практиках) воспитатель получает информацию о том, что в настоящее время у большинства детей имеются проблемы, связанные с продуктивными видами деятельности (рисованием, лепкой, аппликацией и конструированием). Для устранения возникших трудностей воспитатели группы принимают решение на какой-то срок (1 - 3 месяца) *увеличить* количество занятий продуктивными видами, а затем вновь провести наблюдения за развитием детей. При этом воспитатели понимают, что они не должны нарушать требований СанПин и будут сохранять общий объём образовательной нагрузки, заменив одни занятия другими.

Вполне понятно, что внесение изменений в планирование приводит к разбалансированности видов деятельности и поэтому проекты, связанный с увеличением одних занятий за счёт сокращения других должны *быть краткосрочными и обязательно корректируемые обратной связью* (проведением повторных наблюдений за детьми с использованием карты развития).

Очевидно, что провести такую работу могут только воспитатели каждой конкретной группы, так как авторы программ не могут предугадать варианты такого рода гибкого планирования, их будет бесчисленное множество.

Вместе с тем отдать *гибкое проектирование* образовательного процесса с использованием результатов наблюдений за развитием детей по «Карте развития» только на откуп воспитателям – не очень реалистично. Методические рекомендации предлагают варианты управления этим процессом на уровне дошкольной образовательной организации.

Так, например, одним из конструктивных выходов из этой ситуации является ориентирование психолога детского сада на сотрудничество с воспитателями при проведении работы по обсуждению результатов наблюдений в «Карте развития».

В настоящее время психологи дошкольных образовательных организаций занимаются в основном диагностикой готовности детей к школе, а также проводят занятия со старшими дошкольниками (типа «групп развития»). При этом психолог работает в параллели с воспитателями, содержательно не соприкасаясь с ними. Такая деятельность психолога детского сада принципиально не отличается от работы школьного психолога.

В более редких случаях (и в зависимости от личных склонностей) психолог детского сада калькирует деятельность психолога-консультанта (или психотерапевта) в медико-психологических учреждениях. Здесь психолог ещё в большей степени самоизолируется от остального педагогического персонала, его кабинет становится консультативным центром в миниатюре.

В обоих случаях психолог ведёт свою самостоятельную линию, не вникая в суть образовательного процесса (часто даже не зная, по какой образовательной программе работает детский сад).

Вместе с тем, специфическая и основная функция психолога в детском саду (в отличие от школьного психолога, с одной стороны, и от психолога-консультанта – с другой) должна как раз состоять в его *участии в гибком проектировании образовательного процесса под конкретную группу детей.*

Переориентации психолога на эту функцию становится возможной только в том случае, если воспитатели будут использовать «Карты развития» и располагать первичной информацией об уровне развития детей группы.

Поводом для такого проектирования является первоначальный срез (в сентябре) и данные, полученные в середине года, а не конечный годовой результат, т.к. еще есть время откорректировать работу в целом и с каждым ребенком в отдельности.

Итоговые данные, полученные в результате педагогического наблюдения в конце года, свидетельствует о степени эффективности образовательного процесса и могут служить поучительным уроком для рефлексии – взгляда воспитателя на свою работу в течение года.

Для лучшего понимания, как работать с унифицированной «Картой развития», приведем пример ее заполнения (таблица 7).

Наблюдение происходило за детьми средней группы детского сада, в возрасте *от 4 лет 5 мес. До 5 лет 1 мес*; оценка проводилась в середине учебного года (январь).

Таблица 7

Унифицированная «Карта развития» детей *средней* группы

Бланк 2. ИНИЦИАТИВА КАК ЦЕЛЕПОЛАГАНИЕ И ВОЛЕВОЕ УСИЛИЕ
(наблюдение за продуктивной деятельностью)

Дата заполнения *январь 2019 г.*

| № п/п | Имя ФАМИЛИЯ ребенка | Возраст ребенка (полных лет, месяцев) | 1-й уровень Поглощен процессом; конкретная цель не фиксируется; бросает работу, как только появляются отвлекающие моменты, и не возвращается к ней | 2-й уровень Формулирует конкретную цель («Нарисую домик»); в процессе работы может менять цель, но фиксирует конечный результат («Получилась машина») | 3-й уровень Обозначает конкретную цель, удерживает ее во время работы; фиксирует конечный результат; стремится достичь хорошего качества; возвращается к прерванной работе, доводит ее до конца |
|-------|---------------------|---------------------------------------|---|--|--|
| 1 | Саша П. | 5,1 | никогда | обычно | никогда |
| 2 | Антон Л. | 4,9 | обычно | никогда | никогда |
| 3 | Коля Н. | 4,5 | обычно | изредка | изредка |
| 4 | Маша К. | 4,6 | обычно | изредка | никогда |
| 5 | Мила А. | 4,10 | обычно | изредка | никогда |
| 6 | Полина В. | 4,11 | никогда | обычно | изредка |

Полученные данные в процессе педагогического наблюдения индивидуально-групповой Карты развития можно интерпретировать следующим образом: последовательность обозначений «никогда – обычно – никогда» (Саша П.) свидетельствует об очень стабильной позиции ребенка на данном уровне, последовательность обозначений «никогда – обычно – изредка» (Полина В.) свидетельствует о том, что ребенок уже начал осваивать более высокий уровень. Часть детей, для которых отметки «обычно» попали в первый столбец, но за ними следует отметка «изредка» (Коля Н., Маша К., Мила А.) во втором столбце, не должны вызывать беспокойства, они уже на пути к следующему уровню, им нужно лишь расширить данную сферу практики. Тревогу в данной ситуации должен вызывать Антон Л., получивший последовательность отметок: «обычно – никогда-никогда». Это означает, что он застрял на предшествующем уровне и нуждается в особом внимании (если его отметки и в других сферах таковы, воспитателю необходимо обратиться за помощью к специалистам).

Советы педагогам

Теперь представим идеальную ситуацию, которая могла бы возникнуть только в том случае, если бы все дети были одинаковыми, находились в одинаковых условиях в детском саду и в семье и развивались в одинаковом темпе. Представить такую ситуацию не представляется сложным, так как все существующие сегодня образовательные программы построены на основе подобных абстракций.

Например, абстрактно-идеальный ребенок *младшей группы* будет «выглядеть» в нормативном поле «Карт развития» как в таблице 8.

Таблица 8

Младшая группа (3-4 года)

| Интеллектуально-мотивационные характеристики деятельности/ Сферы инициативы | 1-й уровень | 2-й уровень | 3-й уровень |
|--|--------------------|--------------------|--------------------|
| 1. Творческая инициатива | Обычно | Изредка | Никогда |
| 2. Инициатива как целеполагание и волевое усилие | Обычно | Изредка | Никогда |
| 3. Коммуникативная инициатива | Обычно | Изредка | Никогда |
| 4. Познавательная инициатива – любознательность | Обычно | Изредка | Никогда |
| 5. Двигательная инициатива | Обычно | Изредка | Никогда |

В *средней* же группе воспитатель должен увидеть изменение деятельности детей, и она будет «выглядеть» как в таблице 9.

Дети постепенно отдаляются от отправной точки, в которой они находились в три года.

Таблица 9

Средняя группа (4-5 лет)

Средняя группа (4-5 лет)

| Интеллектуально-мотивационные характеристики деятельности/ Сферы инициативы | 1-й уровень | 2-й уровень | 3-й уровень |
|--|--------------------|--------------------|--------------------|
| 1. Творческая инициатива | Изредка | Обычно | Никогда |
| 2. Инициатива как целеполагание и волевое усилие | Обычно | Изредка | Никогда |
| 3. Коммуникативная инициатива | Изредка | Обычно | Никогда |
| 4. Познавательная инициатива – любознательность | Обычно | Изредка | Никогда |
| 5. Двигательная инициатива | Изредка | Обычно | Никогда |

К шести годам (*старшая группа*) некоторые из детей начнут достигать третьего уровня инициативы. (таблица 10).

Таблица 10

Старшая группа (5-6 лет)

| Интеллектуально-мотивационные характеристики деятельности/ Сферы инициативы | 1-й уровень | 2-й уровень | 3-й уровень |
|--|--------------------|--------------------|--------------------|
| 1. Творческая инициатива | Никогда | Обычно | Изредка |
| 2. Инициатива как целеполагание и | Никогда | Изредка | Обычно |

| | | | |
|---|---------|---------|---------|
| волевое усилие | | | |
| 3. Коммуникативная инициатива | Никогда | Обычно | Изредка |
| 4. Познавательная инициатива – любознательность | Никогда | Изредка | Обычно |
| 5. Двигательная инициатива | Никогда | Обычно | Изредка |

Наконец, к *подготовительной* группе все дети теоретически должны иметь третьи уровни инициативы (таблица 11).

Таблица 11

Подготовительная группа

| Интеллектуально-мотивационные характеристики деятельности/ Сферы инициативы | 1-й уровень | 2-й уровень | 3-й уровень |
|--|-------------|-------------|-------------|
| 1. Творческая инициатива | Никогда | Никогда | Обычно |
| 2. Инициатива как целеполагание и волевое усилие | Никогда | Никогда | Обычно |
| 3. Коммуникативная инициатива | Никогда | Никогда | Обычно |
| 4. Познавательная инициатива – любознательность | Никогда | Никогда | Обычно |
| 5. Двигательная инициатива | Никогда | Никогда | Обычно |

Подобное «идеальное» распределение детей группы в нормативном «поле» является принципиально невозможным, и обусловлено рядом имеющихся у детей дифференциальных отличий, которые в силу разнообразия культурных условий обычно только увеличиваются. Кто-то из детей растет в большой семье, имеет возможность свободной ротации в разновозрастной группе, и у него интенсивно развиваются навыки построения сюжета в игре, но у родителей недостаточно средств и времени для познавательного развития ребенка. Напротив, другому ребенку родители много читают художественной литературы познавательного характера, что ведет к росту познавательной инициативы, чем у сверстников, но родители недооценивают роль сюжетной игры для развития воображения, и дефицитной оказывается творческая инициатива.

Можно найти много подобных обстоятельств, зачастую не имеющих никакого отношения к детскому саду. Важным в данном случае является то, что все дети различаются друг от друга, и приведенные выше примеры можно рассматривать *как условную возрастную норму, но не как описание реально существующих дошкольных групп.*

Надо помнить, что средняя и старшая группы занимают промежуточное положение в нормативном поле, и, следовательно, требуют к себе наибольшего внимания. Как показывают результаты экспериментальной работы, они, вне зависимости от других обстоятельств, требуют более тщательной дифференциации образовательных содержаний, нежели чем граничные группы – вторая младшая и подготовительная группа.

Наличие существенно «продвинутых» и «западающих» сфер инициативы является для указанных групп нормой, но только в том случае, если проектирование образовательного процесса осуществляется с учетом своеобразия детей. Если основная образовательная программа инвариантна (что мы и видим в подавляющем большинстве случаев), то разрыв между развитием сфер инициативы увеличится. В результате ко времени поступления в школу мы можем столкнуться с тем, что у детей будет прекрасно развито воображение или, допустим, познавательные способности. Но слабо развитая сила воли не даст реализоваться ребенку в учебной деятельности ни творческим, ни познавательным способностям.

Как можно повлиять на развитие детей, добиться их гармоничного развития? С учетом первоначальных результатов заполнения Унифицированной карты развития в начале года можно предложить два пути гибкого проектирования образовательного процесса[1].

Первый путь заключается в прямом усложнении и обогащении «западающей» сферы развития инициативы, доведения ее до нормативного состояния. Так, например, если «западает» творческая инициатива, то детям надо больше читать художественных текстов для продолжительного чтения (которые характеризуются наибольшим сродством к сюжетной линии игры), в совместной партнерской деятельности формировать у них различные проекции построения сюжета и способы связывания отдельных событий в единую последовательность, стимулировать рисование и лепку по словесному описанию цели (условию).

Или, к примеру, «западает» сфера инициативы как волевого усилия. В таком случае надо обратить особое внимание на предметно-пространственную среду группового помещения, стремиться разнообразить материалы и орудия, предназначенные для самостоятельной деятельности детей. Особое внимание надо уделить материалам и ситуациям, «подталкивающим» ребенка к завершению работы. Как показывает практика, особое значение приобретают и регулярные

занятия, в которых взрослый и дети находятся в отношениях непринужденного партнерства (так называемая «художественная мастерская»).

Второй путь заметно сложнее, и заключается он в построении образовательного процесса с опорой на наиболее развитую сферу инициативы. Его можно назвать «обходным».

Например, представим группу, в которой развита сфера целеполагания и волевого усилия, но при этом явно страдает сфера коммуникации. При таком положении дел имеет смысл опираться на продуктивную деятельность, как стержнеобразующую практику. В старшем дошкольном возрасте это может быть работа не индивидуально над собственным продуктом, а посредством организации небольших групп по 3-4 человека, объединенных по взаимному желанию детей. Для младших дошкольников может быть организована работа с материалами, подразумевающими сотрудничество. Например, детям попарно предлагается нарисовать сюжетную картинку, но солнце там должно быть обязательно одно; общий для обоих рисунков объект должен быть окрашен одинаково и т. д. Общим полем для коммуникации в ходе продуктивной деятельности может стать и конструирование из различных материалов.

Или, допустим, из унифицированной «Карты развития» следует, что творческая инициатива у детей заметно «продвинута», а вот инициатива как целеполагание «западает». В такой ситуации целесообразно отталкиваться от результативности труда в его творческой составляющей. Для старших дошкольников это может быть изготовление предметов для игры: игрушек-персонажей и, особенно, маркеров игрового пространства. Для младших – продуктивные действия в «пользу» какого-либо игрового персонажа, например, нарисовать для барашков травку, для овощей дождик и т. д.

В результате, чтобы группы детей максимально приблизились к представленным нормативным характеристикам, надо учитывать индивидуальное своеобразие каждой группы детей.

[1] *Короткова Н. А.* Образ дошкольника в сознании воспитателя и возрастные нормативы развития // *Ребенок в детском саду.* 2014, № 6.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В целом использование унифицированной «Карты развития» позволяет гибко проектировать образовательный процесс, расширяя или усложняя содержание культурной практики в 5-и видах деятельности детей, которая соотносится с той или иной сферой инициативы.

Инструментарий проведения педагогической диагностики поможет педагогам:

- наладить партнерское взаимодействие с семьями воспитанников;
- обосновать причину успехов или неудач своей работы;
- построить или откорректировать планы воспитательно-образовательной работы группы;
- доказать правильность своего выбора в преобладании той или иной культурной практики, вида деятельности для всей группы или в индивидуальной работе с конкретным ребенком.

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

Богуславская Т.Н. Формирование подходов к оценке качества дошкольного образования (ссылка: http://www.pmedu.ru/res/2012_4_4.pdf).

Веракса, Н.Е., Веракса, А.Н. Оценка качества дошкольного образования: зарубежный опыт (ссылка: <http://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-kachestva-doshkolnogo-obrazovaniya-zarubezhnyy-opyt>).

Выготский Л. С. Вопросы детской психологии // Собр. соч. Т. 4. М.: Педагогика, 1984.

Выготский Л. С. Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Вопросы психологии, 1966, № 6.

Короткова Н. А. Особенности «образа» дошкольника у воспитателей детского сада. Науч. отчет. ИПИ РАО. Рукопись. 1999.

Короткова Н. А. Образ дошкольника в сознании воспитателя и возрастные нормативы развития // *Ребенок в детском саду.* 2014, № 6.

Леонтьев А. Н. Деятельность и личность // Вопросы философии. 1974, № 4.

Леонтьев А. Н. Психологические основы дошкольной игры // Избр. психол. произведения. Т. 1, М.: Педагогика, 1983.

Маслоу А. Психология бытия. М., 1997.

Шиян О.А. Новые представления о качестве дошкольного образования и механизмы его поддержки: международный контекст (ссылка: <https://cyberleninka.ru/article/v/novye-predstavleniya-o-kachestve-doshkolnogo-obrazovaniya-i-mehanizmy-ego-podderzhki-mezhdunarodnyy-kontekst>)

Шмис Т.Г. Оценка качества дошкольного образования с использованием шкалы ECERS в России (ссылка: <https://cyberleninka.ru/article/n/otsenka-kachestva-doshkolnogo-obrazovaniya-s-ispolzovaniem-shkaly-ecers-v-rossii>).

Юдина Е.Г. Оценка качества дошкольного образования: сравнительный анализ российской и международной практики (ссылка: <http://ssrn.com/abstract=2590298>).