

**Файзуллаева Елена Дмитриевна**

*Кандидат психологических наук, доцент кафедры дошкольного образования Института психологии и педагогики, Томский государственный педагогический университет; доцент кафедры теории и методики дошкольного образования Института детства, Новосибирский государственный педагогический университет, г. Томск, г. Новосибирск.  
E-mail: elenfaiz@mail.ru*

## **ОЦЕНКА КАЧЕСТВА ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ ПРИ РЕАЛИЗАЦИИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ И РОДИТЕЛЬСТВА**

В статье представлена идея оценки качества образовательной среды, отражающая современные тенденции системного подхода при реализации педагогической деятельности и родительства. Оценку качества образовательной среды предлагается осуществлять через определение таких параметров среды, как «реализация педагогической деятельности», «реализация родительства», «реализация взаимодействия педагогов и родителей воспитанников». Для определения качества образовательной среды по этим показателям предлагается описание трех уровней: фрагментарного, синкретичного (прерывистого), целостного (связного). Высокое, недостаточное или низкое качество образовательной среды определяется по уровням этих показателей в их сочетании.

*Ключевые слова:* дошкольное образование, качество образовательной среды, системный подход, педагогическая деятельность, родительство, взаимодействие педагогов и родителей, фрагментарный уровень, синкретичный (прерывистый) уровень, целостный (связный) уровень.

**Fayzullaeva Elena Dmitrievna**

*Candidate of Psychological Sciences, associate Professor at the Department of pre-school education at the Institute of psychology and pedagogy, Tomsk State Pedagogical University; associate Professor at the Department of theory and methodology of preschool education Institute of childhood, Novosibirsk State Pedagogical University, Tomsk, Novosibirsk. E-mail: elenfaiz@mail.ru*

## **ASSESSMENT OF THE QUALITY OF THE EDUCATIONAL ENVIRONMENT IN THE IMPLEMENTATION OF TEACHING AND PARENTHOOD**

This article presents the idea of assessing the quality of the educational environment through the definition of such environmental parameters as «realization of pedagogical activity», «realization of parenthood», «realization of interaction between teachers and students' parents». It reflects the current trends in the systematic approach in the implementation of pedagogical activity and parenthood. To determine the quality of the educational environment according to these parameters, a description of three levels is proposed: fragmented, syncretic (intermittent), holistic (coherent). High, insufficient or low quality of the educational environment is determined by the levels of these indicators in their combination.

*Keywords:* preschool education, quality of the educational environment, system approach, pedagogical activity, parenting, interaction between teachers and pupils' parents, fragmented level, syncretic (intermittent) level, holistic (connected) level.

Технологии оценивания в образовании имеют свою историю. Разработка под актуальные задачи и совершенствование процедур и методов оценки является одним из направлений модернизации образования и инструментом контроля его качества [2]. Ряд нормативной документации по совершенствованию системы образования последнего десятилетия определяет в качестве одной из важнейших задач формирование востребованной системы качества образования и образовательных результатов. К таким документам можно отнести следующие.

1. Федеральный закон «Об образовании Российской Федерации» от 29 декабря 2012 г. № 273.

2. Федеральная целевая программа развития образования на 2016–2020 гг.

3. Федеральный государственный образовательный стандарт дошкольного образования: приказ Министерства образования и науки Российской Федерации (Минобрнауки России) от 17 октября 2013 г. № 1155 г. Москва.

4. Профессиональный стандарт «Педагог (педагогическая деятельность в дошкольном, начальном общем, основном общем, среднем общем образовании) (воспитатель, учитель)»: утвержден приказом Министерства труда и социальной защиты Российской Федерации от 18 октября 2013 г. № 544н.

Общепризнанным является мнение о том, что качество образования характеризуется соответствием образовательной деятельности и подготовки обучающихся и воспитанников образовательных организаций требованиям ФГОС. В научно-практической среде дошкольного образования также происходит поиск новых форматов модернизации, в том числе ответов на вопрос

об определении качества дошкольного образования (см., напр.: [3; 8–10]). Интересными, на наш взгляд, являются подходы к оценке качества дошкольного образования, связанные с профессиональной деятельностью педагога. Так, Т. Г. Белоненко, Л. Н. Панченко, Л. А. Пшеничная предлагают модель оценки эффективности деятельности педагога посредством анализа условий, которые им создаются и определяют социальную ситуацию развития детей. Авторами разработаны критерии и маркеры оценки, а также четырехуровневый механизм оценки качества дошкольного образования, связанный с самооценкой и разного рода экспертизой качества условий и процесса дошкольного образования [1].

Обсуждая вопрос о профессиональной компетентности современного педагога, О. Соломенникова, Ю. Гладкова предлагают профессиограмму для самоанализа педагога с разработанными параметрами профессиональной самооценки, системно отражающими деятельность педагога ДОО [11, с. 90–92]. Этот инструментарий, на наш взгляд, можно применять и для внутренней самооценки качества образовательной среды.

Анализ материалов А. Майера, связанных с экспертизой конкурсных проектов в области дошкольного образования, позволяет взглянуть на качество дошкольного образования с точки зрения наличия новизны, осознания педагогами ее элементов и результативности внедрения проектов в практику дошкольного образования [7, с. 89].

На наш взгляд, одним из фокусов обсуждаемой проблематики качества образования является оценка качества образовательной среды – вопрос, довольно

сложный и непроработанный для экспертов и специалистов дошкольного образования.

Среда – это природное и социальное окружение человека, имеющее комплекс условий для его развития. Под образовательной средой мы будем понимать сложно организованную систему, представленную в виде совокупности условий становления различных качеств человека, возможностей для личностного развития, содержащихся в социальном и пространственном и предметном окружении. В грамотно организованной образовательной среде, на наш взгляд, можно условно выделить следующие «системные элементы»:

– субъектов образовательного пространства (дети, педагоги, родители);

– предметно-пространственную среду (объекты, предметы, стимулирующие развитие, обучение, воспитание ребенка, способствующие становлению самостоятельности, активности, инициативности, взаимодействию с другими людьми);

– коммуникацию и связи между субъектами и объектами, способствующие становлению открытости или закрытости ребенка в мир культуры, в мир людей, природы, открытости к самому себе, собственному опыту (тип коммуникации между людьми – стиль педагогического общения, тип взаимоотношений в семье и т. п., доступность среды и ее безопасность, комфортность и пр.).

Элементы образовательной среды взаимосвязаны и влияют друг на друга, представляют собой целостное интегративное образование – *систему*, в которой каждый элемент, с одной стороны, самостоятелен, автономен, имеет собственную структуру и содержательное наполнение, с другой – находится в отношениях со всеми другими элементами, зависит от их состояния и качества. Совместная «работа» всех элементов дает общий образовательный результат

в виде появляющегося интегративного качества у ребенка, профессиональной компетенции у педагога, социально-психологического климата группы, коллективизма, чувства профессионального сторания или удовлетворенности и переживания самореализации у педагога и т. п.

Цель настоящей статьи – представить идею оценки качества образовательной среды, отражающую современные тенденции системного подхода при реализации педагогической деятельности и родительства (см., напр.: [4–6; 12]. Оценку качества образовательной среды предлагается осуществлять через определение таких параметров среды, как «реализация педагогической деятельности», «реализация родительства», «реализация взаимодействия педагогов и родителей воспитанников». Для определения качества такого взаимодействия необходимо описать уровни реализации педагогической деятельности и родительства: фрагментарный, синкретичный (прерывистый) и целостный (связный).

*Критерии оценки качества образовательной среды по показателю «реализация педагогической деятельности».* Для фрагментарного уровня характерны отдельные, не связанные друг с другом представления о профессиональной деятельности и определения своего места в профессии, декларативные ценности, связанные с профессией, профессиональная самооценка носит больше эмоциональный характер, чем рациональный. Педагог проявляет узколичностные интересы, которые не связаны с системной реализацией профессиональной деятельности, а направлены на решение текущих задач (например, получить баллы, сдать отчет и т. п.), то есть преобладает формальный подход к реализации профессиональной деятельности.

Синкретичный уровень характеризуется наличием представлений, объединенных в группы, в которых отмечаются

внутригрупповые связи, при этом отсутствуют межгрупповые. Педагог проявляет интерес к отдельным профессиональным сферам, направлениям, предметам, устанавливая между ними логическую связь, тем самым проявляя неформальный подход к получению и реализации отдельных профессиональных знаний и умений. В профессиональной деятельности он выделяет различные категории ценностей, связанных с его личным интересом и одобряемых социумом (например, «мне нравится играть с детьми, мне это интересно, это хорошо, когда педагог умеет играть с детьми», но «Я не могу работать с детьми с ОВЗ. Это слишком трудно и сложно» и т. п.).

Для целостного уровня характерна связность представлений, объединенных в группы, в которых также имеются внутригрупповые связи. Для таких педагогов профессиональная деятельность выступает средством самореализации, самопрезентации, а также саморазвития и самообразования. Они связывают знания из разных наук и опыт коллег с собственным опытом, продуцируя их на свою деятельность в качестве интегрированных представлений, которые отражают интерес педагога к многообразным сферам профессиональной деятельности с возможным выделением приоритетных. В профессиональной деятельности такие педагоги выделяют различные категории ценностей, связанные с осознанием высокой социальной значимости профессии и с включением личного интереса (например, «важно работать с детьми с разными вариантами развития, в том числе с ОВЗ, и мне интересно освоить новые технологии работы, чтобы полноценно и качественно работать» и т. п.).

*Критерии оценки качества образовательной среды по показателю «реализация родительства».* Для фрагментарного уровня характерны отдельные, не связанные друг с другом представления

о родительстве. Взрослый имеет декларативные ценности, связанные с родительством, которые отражаются в поведении больше эмоционально, чем рационально. Родитель проявляет узколичностные интересы, связанные с его «выгодой», получением социальных бонусов в виде поощрения ближайшего окружения (сосед может отметить, что родитель – «хороший папа, потому что выходит гулять с ребенком», педагог – что это «активный родитель – всегда присутствует на родительских собраниях»). Однако это не является истинным проявлением осознанного родительства, а носит, скорее, внешне выраженную «атрибутику» родительства. Родитель избирателен в своих действиях, которые могут носить случайный характер, проявляться стихийно, зависеть от ряда обстоятельств.

Синкретичный уровень реализации родительства проявляется выражением интереса к отдельным сферам детства, жизни собственного ребенка. Например, родителю интересна сфера умственного развития ребенка и он увлечен ранней интеллектуализацией своего ребенка (изучает методики, занимается с ребенком, водит на занятия в детские клубы, покупает развивающие игры и т. п.), но при этом не обращает внимания на другие аспекты жизни ребенка: его физическое и социальное развитие или необходимость разумного воспитания положительных привычек.

Для целостного уровня реализации родительства характерна связность представлений и действий во всех направлениях обучения, развития и воспитания ребенка. Родительство выступает как необходимая часть семейного образа жизни человека с пониманием всех обязанностей по воспитанию ребенка и проявлением ответственности за него. Родительство этого уровня проявляется как интегрированная возможность и способность взрослых создать условия для

полноценной жизни ребенка, его роста и развития, умением «расти» и изменяться вместе с ребенком, осознавая себя в каждый период жизни как меняющегося, взрослеющего родителя (в начале осознание себя в качестве «мамы/папы годовалого ребенка», затем переход к состоянию «мама/папа двухлетнего ребенка», далее – «мама/папа трехлетнего ребенка»). Этому уровню родительства свойственна внешняя и внутренняя динамика состояний, качеств, характеристик взрослых в соответствии с изменениями обстоятельств жизни. При этом у таких родителей есть положительный образ будущего своего ребенка и самих себя в осуществлении родительства.

*Критерии оценки качества образовательной среды по показателю «реализация взаимодействия взрослых».* Для фрагментарного уровня взаимодействия взрослых характерны локальные акты интеракции, представленные набором мероприятий, которые планируются представителями ДОО. Родители в этом случае «условно активные», так как от них требуется присутствие и выполнение того, что задумано другими (педагогами). Этот уровень взаимодействия часто строится на эмоциональных предпочтениях людей, их личном мнении и отношении к персонам, участвующим в данных мероприятиях. Осознания ценности взаимодействия как совместной деятельности по реализации воспитательно-образовательного процесса нет, равно как нет определения и осознания своей «зоны ответственности». Отсутствуют совместный образ будущего, осознание общей цели, направлений и содержания совместной деятельности, разделение полномочий и ответственности за качество реализации воспитательно-образовательного процесса в условиях совмещения семейного и общественного воспитания.

Синкретичный уровень взаимодействия взрослых проявляется выраже-

нием интереса к отдельным сферам совместной деятельности. Часто наблюдается неравномерное распределение «зон ответственности», когда родителям отводится роль «помощников», «исполнителей» при организации образовательных и досуговых мероприятий. Например, педагоги ДОО предлагают родителям сделать презентацию на тему «Спорт», предварительно не обсудив их интерес к этой тематике и возможность выполнения поручения. Педагоги самостоятельно планируют мероприятия, связанные с их интересами в рамках осуществления профессиональной деятельности, а затем организуют работу по «вовлечению родителей в деятельность ДОО». На этом уровне взаимодействия возникают кратковременные союзы взрослых, ограниченные поставленной педагогами задачей, или взаимосвязи педагогов с небольшой группой родителей-активистов, которые имеют интерес к общественной деятельности и возможность ее осуществлять (звонить другим родителям, передавая поручения педагогов, организовывать родителей группы к подготовке общегрупповых событий и т. п.).

Для целостного уровня взаимодействия взрослых характерна связность представлений и действий всех участников совместной деятельности во всех направлениях обучения, развития и воспитания ребенка. Это гармонизированный тип взаимодействия взрослых в условиях совмещенного семейного и общественного воспитания, который проявляется как системная деятельность взрослых, определяемая интересами каждого участника взаимодействия, распределением «зон ответственности» и совместной деятельностью по всем направлениям и уровням реализации воспитательно-образовательного процесса. Такая взаимонаправленность партнеров будет являться условием повышения качества образовательной деятельности и со-

вершенствованием разных личностных и профессиональных умений и качеств субъектов дошкольного образования.

Отметим следующие образовательные эффекты реализации гармонизированного взаимодействия взрослых, участвующих в воспитательно-образовательном процессе:

1) при взаимодействии педагогов и детей происходит изменение качества воспитательно-образовательного процесса: он становится целостным процессом. Педагоги реализуют взаимодействие друг с другом, осуществляют осознанную педагогическую деятельность;

2) при взаимодействии педагогов и родителей наблюдаются партнерство и распределение ответственности за воспитание детей. Совместные действия становятся согласованными, к ребенку предъявляется единая система ожиданий и ориентированность на общий результат;

3) при взаимодействии родителей и детей происходит изменение воспитательной позиции родителей по отношению к детям: родители начинают лучше понимать своих детей, повышается их психолого-педагогическая грамотность, формируется осознанное родительство.

Эти проявления, на наш взгляд, свидетельствуют о высоком качестве образовательной среды: наличие проявлений синкретичного уровня относительно любого из обсуждаемых в статье показателей свидетельствует о недостаточном качестве образовательной среды; фрагментарного уровня – о низком качестве образовательной среды. В связи с этим в профессиональные задачи педагогов входит, во-первых, осознание и принятие идеи оценки качества образовательной среды не только с позиции оснащенности предметно-пространственной среды ДОО и ее организации в соответствии с ФГОС ДО; не только освоения и реализации современных образовательных технологий, методик развития детей, но и обращения к идее моделирования и реализации грамотной коммуникации с партнерами – родителями воспитанников. Во-вторых, речь идет об освоении психологически обусловленных и педагогически целесообразных способов взаимодействия взрослых, участвующих в процессах жизнедеятельности детей, соответствующих целостному уровню реализации педагогической деятельности, родительства и взаимодействия взрослых.

### Список литературы

1. Белоненко Т. Г., Панченко Л. Н., Пшеничная Л. А. Формирование системы оценки качества процесса дошкольного образования в условиях реализации Федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования // *Воспитание и обучение детей младшего возраста*. – 2016. – № 5. – С. 420–423.
2. Варакута А. А. Проблема педагогической системы оценки: традиции и новации // *Вестник педагогических инноваций*. – 2016. – № 3 (43). – С. 21–31.
3. Ибрагимова Г. К., Чеснокова Н. П., Шкутина Л. А. Возможности оценки качества дошкольного образования с помощью методики ESERS-R в Казахстане // *Вестник Новосибирского государственного педагогического университета*. – 2018. – Т. 8, № 5 – С. 191–208.
4. Ключко В. Е. Системная антропологическая психология и образовательная практика // *Психология обучения*. – 2008. – № 8. – С. 10–23.
5. Ключко В. Е. Самоорганизация в психологических системах: проблемы становления ментального пространства личности (введение в транспективный анализ): монография. – Томск: ТГУ, 2005. – 174 с.

6. Майер А. А., Тимофеева Л. Л. Реализация ФГОС: построение партнерских взаимоотношений между семьей и дошкольной образовательной организацией // Повышение профессиональной компетентности педагога дошкольного образования. Вып. 5. – М.: Пед. о-во России, 2013. – 112 с.

7. Майер А. А. Экспертиза конкурсных проектов в области дошкольного образования // Дошкольное воспитание. – 2018. – № 7. – С. 88–94.

8. Система общественно-профессиональной экспертизы оценки качества дошкольного образования: учебное пособие. – СПб: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2013. – 178 с.

9. Слепцова И. Оценка качества дошкольного образования в условиях вариативности // Дошкольное воспитание. – 2018. – № 1. – С. 13–20.

10. Современное дошкольное образование: новые форматы модернизации: сборник научных статей по материалам Международной научно-практической конференции, 10–11 декабря 2015 г. – СПб.: Изд-во РГПУ им. А. И. Герцена, 2015. – 416 с.

11. Соломенникова О. А., Гладкова Ю. А. Профессиональная компетентность современного педагога. Вопросы формирования и непрерывного совершенствования // Дошкольное воспитание. – 2018. – № 11 – С. 86–93.

12. Файзуллаева Е. Д. Взаимодействие педагога с родителями детей раннего возраста: учебно-методическое пособие для реализации комплексной образовательной программы «Теремок» / под ред. И. А. Лыковой. – М.: Цветной мир, 2018. – 112 с.