



© Г. К. Ибрагимова, Н. П. Чеснокова, Н. В. Мирза, Л. А. Шкутина

DOI: [10.15293/2226-3365.1805.12](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1805.12)

УДК 373.3+372

ВОЗМОЖНОСТИ ОЦЕНКИ КАЧЕСТВА ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ С ПОМОЩЬЮ МЕТОДИКИ ECERS-R В КАЗАХСТАНЕ

Г. К. Ибрагимова, Н. П. Чеснокова, Н. В. Мирза,
Л. А. Шкутина (Караганда, Республика Казахстан)

Проблема и цель. Статья посвящена исследованию проблемы оценки качества дошкольного образования. Цель статьи – обоснование применения методики ECERS-R для оценки качества дошкольного образования в Казахстане.

Методология. Работа основывается на анализе и обобщении методологической, педагогической, методической и специальной литературы по проблематике исследования, а также нормативных документов, регулирующих сферу дошкольного образования. Методы исследования включают: наблюдение, опросы, интервью, экспертный анализ и оценку, сопоставительный анализ. Представлен опыт использования методики для оценки качества дошкольного образования в Карагандинском регионе. В качестве методологических предпосылок применения методики ECERS-R рассматривается ряд исследовательских работ, в частности концепция «проектирования образовательной среды» В. Ясвина.

Результаты. Показана правомерность применения методики ECERS-R, адаптированной российскими учеными, для оценки качества дошкольного образования в Казахстане. Выявлено соответствие методики перспективным подходам к оценке качества дошкольного образования. Авторами статьи предлагается модель оценки развивающих компонентов дошкольной образовательной среды, которая показывает соотношение параметров среды со шкалами ECERS-R.

Ибрагимова Гульнара Каиржановна – докторант, Карагандинский государственный университет имени академика Е. А. Букетова, заведующая кафедрой «Управление и качество образования», филиал Национального Центра повышения квалификации «Өрлеу», Институт повышения квалификации педагогических работников по Карагандинской области, Республика Казахстан.

E-mail: ibragimova_g07@mail.ru

Чеснокова Надежда Петровна – главный специалист, филиал Национального Центра повышения квалификации «Өрлеу», Институт повышения квалификации педагогических работников по Карагандинской области, Республика Казахстан.

E-mail: chesnokova777@mail.ru

Мирза Наталья Викторовна – доктор педагогических наук, профессор, заведующая кафедрой дошкольной и психолого-педагогической подготовки, Карагандинский государственный университет имени академика Е. А. Букетова, Республика Казахстан.

E-mail: d61975@rambler.ru

Шкутина Лариса Арнольдовна – доктор педагогических наук, профессор кафедры дошкольной и психолого-педагогической подготовки, Карагандинский государственный университет имени академика Е. А. Букетова, Республика Казахстан.

E-mail: arlarisa@yandex.ru



Проведен сопоставительный анализ качества дошкольного образования в Карагандинском регионе (Казахстан) и Москве (Россия).

Заключение. *Обобщаются особенности применения методики ECERS-R в условиях Казахстана. Намечены перспективы применения методики ECERS-R в Казахстане для проведения «независимого аудита» и проектирования стратегий развития дошкольных организаций.*

Ключевые слова: *качество дошкольного образования; образовательная среда; условия развития дошкольников; интегративная методика ECERS-R; стандарт; модель оценки; критерии оценки качества.*

Постановка проблемы

Главной задачей государственной образовательной политики Республики Казахстан в настоящее время является обеспечение современного качества образования, в том числе дошкольного. Международная инициатива ЮНЕСКО по измерению качества образования нашла свое отражение в гл. 8, ст. 54 Закона Республики Казахстан «Об образовании». На государственный уровень вынесена задача достижения высокого качества образовательных услуг, предоставляемых организациями образования на основе мониторинга и оценки.

В Национальном докладе о состоянии и развитии системы образования Республики Казахстан «Реализация государственной образовательной политики: дошкольное воспитание и обучение» (Астана, 2015) отмечается, что государство как заказчик вправе оценивать эффективность вложения финансовых средств в поддержку и развитие сферы дошкольного образования, а также проводить анализ его качества¹. За последние годы Казахстан посредством программы «Балапан» выделил значительные ресурсы на повышение доступности и качества дошкольного образования². Вместе с тем авторы доклада считают,

что оценить эффективность расходов на дошкольное воспитание и обучение в полном объеме не представляется возможным, поскольку на национальном уровне не создана нормативная, правовая и инфраструктурная база для оценки и мониторинга качества образовательных услуг дошкольных организаций. Особую значимость приобретает разработка системы оценки дошкольного образования. И первым шагом на этом пути должна стать выработка согласованного представления о критериях качества дошкольного образования.

Как показывает обзор литературных источников, проблема оценки качества дошкольного образования в настоящее время рассматривается в самых разнообразных аспектах. Большое внимание уделяется определению дефиниции «качество» применительно к дошкольному образованию, исследуется влияние качества дошкольного обучения и воспитания на развитие ребенка и его успешность на последующих этапах образования.

В. С. Собкин, Ю. А. Халутина [17], Г. А. Урунтаева, Е. Н. Гошева [19], Т. Н. Богуславская [9] и зарубежные авторы M. Jing³, L. Biersteker [2] и др. определяют качество образования в дошкольных организациях как

¹ Национальный доклад «Реализация государственной образовательной политики: дошкольное воспитание и обучение Национальный доклад о состоянии и развитии системы образования РК (Астана, 2015) URL: http://iac.kz/sites/default/files/nd_itogi_2014.pdf

² Программа по обеспечению детей дошкольным воспитанием и обучением "Балапан" на 2010–2020 годы. URL: http://iac.kz/sites/default/files/nd_itogi_2014.pdf

³ Jing M. The ECE Landscape Being Shaped by Cosmopolitanism: An Examination and Evaluation of Policies in Singapore // Early Childhood Education Policies in Asia Pacific. Education in the Asia-Pacific Region: Issues,



удовлетворение потребностей потребителей (государства, общества, детей и их родителей, самой системы образования) в образовательных услугах, соответствие его государственным нормативам.

О. А. Сафонова представляет качество образования в ДООУ как объект мониторинга в виде четырех блоков: качество образовательного процесса; качество ресурсного обеспечения; качество управления; качество результатов работы образовательной системы в дошкольном учреждении⁴.

П. И. Третьяков и К. Ю. Белая пишут о качестве дошкольного образования как управляемом процессе [18].

Зарубежными авторами изучаются отдельные аспекты оценки качества дошкольного образования как системы [3; 4]. В многочисленных исследованиях в Сингапуре⁵, США [5], Нидерландах [6], Корее [7] – рассматривается взаимосвязь между качественным дошкольным образованием и результатами развития детей. При этом наиболее актуальным для исследователей является вопрос о том, каковы параметры качества, по каким критериям и показателям его можно оценивать. В науке идет активная разработка параметров качества с учетом специфических особенностей дошкольных организаций.

В. Raban, A. Kilderry в австралийской системе дошкольного образования выделяют такие параметры качества, как доступность, подотчетность, устойчивость и социальная справедливость⁶.

Н. В. Федина не только выделяет параметры, характеризующие качество дошкольного образования, но и описывает оптимальные организационные схемы и процедуры его оценки на локальном, муниципальном и региональном уровнях управления [20].

А. Г. Ершов, М. А. Левинская, Е. А. Зинина характеризуют качество дошкольного образования четырьмя основными параметрами: соответствием образовательной программы государственным требованиям, условиями реализации программы, результатами освоения программы дошкольниками, удовлетворенностью родителей качеством деятельности дошкольной организации [11].

В работе Т. И. Алиевой, Е. В. Трифоновой, Н. М. Родиной, Н. Е. Васюковой представлена «универсальная» модель оценки качества дошкольного образования, в которой прослеживается преемственность оценочных показателей со следующими уровнями образования в начальной и средней школе [8, с. 109].

Китайские исследователи изучают возможные пороговые значения таких показателей качества работы дошкольной организации, как размер групповой комнаты, отношение ребенка к педагогу, опыт преподавания, зарплата педагога, взаимодействие педагога и ребенка в группе [1].

Как видим, в указанных источниках представлены самые разнообразные позиции в отношении того, каковы параметры, критерии

Concerns and Prospects / Eds Li H., Park E., Chen J. – Vol. 35. – Singapore: Springer, 2017.

⁴ Сафонова О. А. Управление качеством образования в дошкольном образовательном учреждении: учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2011. – 224 с.

⁵ Early Childhood Education Policies in Asia Pacific. Education in the Asia-Pacific Region: Issues, Concerns and

Prospects / Eds Li H., Park E., Chen J. – Vol. 35. – Singapore: Springer, 2017.

⁶ Raban B., Kilderry A. Early Childhood Education Policies in Australia // Early Childhood Education Policies in Asia Pacific. Education in the Asia-Pacific Region: Issues, Concerns and Prospects / Eds Li H., Park E., Chen J. – Vol. 35. – Singapore: Springer, 2017.



и показатели качества дошкольного образования. В то же время обнаруживается устойчивая тенденция: при оценке качества дошкольного образования преимущественное внимание уделяется характеристикам образовательной среды. Эта тенденция сложилась, очевидно, на основе получивших широкое распространение исследований образовательной среды (Ю. Г. Абрамова, И. А. Баева, Г. А. Ковалев, Ю. С. Мануйлов, В. И. Панов, В. И. Слободчиков, В. В. Рубцов, В. А. Ясвин и др.). Как известно, вопросы влияния среды на развитие ребенка традиционно рассматривались почти всеми классиками психолого-педагогической науки от Я. А. Коменского и Дж. Локка до Я. Корчака и Л. С. Выготского.

В современных исследованиях все более актуальной становится ориентация на стандарты условий (требования к самой образовательной ситуации, образовательной среде, отношениям ребенка и взрослого и пр.). Например, исследователи А. Г. Гогоберидзе, С. А. Езопова [10], Е. Н. Лихачева, А. Р. Рымханова [13] и др. выделяют подходы, в рамках которых качество образования, как минимум, изучается в трех аспектах: качество условий, качество процесса образования, качество результатов.

Заслуживает внимания оригинальная позиция И. Ф. Слепцовой – рассматривать качество образования как решение инновационных задач Стандарта дошкольного образования (позитивная социализация, индивидуализация развития, поддержка детской инициативы). При этом система оценки качества дошкольного образования строится вокруг педа-

гогических условий индивидуализации обучения – условий педагогики поддержки и конструирования возможностей [16].

Обозначенная тенденция – акцент на оценке условий образовательной среды – в полной мере обнаруживается при изучении международного опыта. Яркий пример такого опыта – международная программа PISA. В настоящее время во многих странах созданы эффективные национальные системы оценивания качества дошкольного образования, учитывающие, прежде всего комплекс условий образовательной среды.

Однако в исследованиях, посвященных развитию казахстанской национальной системы оценки качества образования, к составляющим качества относят: содержание образования, организацию труда преподавателей, педагогические технологии; методическое обеспечение учебного процесса, уровень профессиональной компетентности преподавательского персонала, состояние материально-технической и научно-информационной базы процесса обучения, качество административного управления⁷. Как видим, в этом контексте условия образовательной среды не осмысливаются как фактор качества образования и, следовательно, как объект оценки.

Существующая в нашей стране практика оценки качества дошкольного образования также недостаточно согласуется с современными научными представлениями и базируется главным образом на традиционных подходах. Средовые факторы, существенно влияющие на развития ребенка, остаются за пределами зоны контроля и мониторинга.

О качестве образования в дошкольных организациях нередко судят по результатам

⁷ Развитие национальной системы качества образования: Отчет о НИР (заключит.) / Нац. центр госстандартов обр. и тест. (НЦГСОТ); руководитель Т.О. Балыкбаев. – Астана: НЦГСОТ, 2005.



диагностики их воспитанников. Безусловно, в системе оценивания качества дошкольного образования должно иметь место измерение показателей личностного и психического развития детей. В то же время необходимо иметь в виду, что специалисты раннего детства признают ограничения традиционного тестирования маленьких детей⁸. Сводить оценку качества образования к оценке результатов, на наш взгляд, неправомерно. Системный подход требует более широкого охвата факторов качества образования, в том числе условий среды.

Проблема исследования обусловлена существующим противоречием между оценкой качества дошкольного образования по формальным критериям и необходимостью реализации приобретающего все большую популярность средового подхода. Становится очевидным, что оценку качества дошкольного образования необходимо проводить на основе анализа личностно-развивающих возможностей образовательной среды. Этим обусловлена задача поиска соответствующего диагностического инструмента, дающего возможность выявления и анализа комплекса факторов образовательной среды, влияющих на развитие детей.

На наш взгляд, конкретным инструментом оценки качества дошкольного образования может служить методика ECERS: шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях (Тельман Хармс, Ричард М. Клиффорд, Дебби Крайер)⁹.

Шкала ECERS была разработана в 1980 году (Северная Каролина, США) для комплексной оценки качества образовательной деятельности организаций, реализующих программы дошкольного образования для детей от 2,5 до 5 лет.

ECERS реализует концепцию «Обучение, ориентированное на развитие» (Developmentally Appropriate Practice) и охватывают весь спектр условий, в которых оказывается ребенок в детском саду¹⁰. Под «образовательной средой» создатели ECERS понимают организацию пространства (мебель, обстановка, оборудование и др.), времени (распорядок дня, соотношение регламентированной и свободной деятельности) и взаимодействие (характер взаимодействия детей и взрослых, а также отношения в детской группе и взрослых между собой). Авторы методики используют формулу «дух ECERS», трактуемую как ценность среды, содержащей условия для эмоционального благополучия детей, а также развития произвольности, позволяющей активно стартовать в школе [22].

Инструментарий ECERS-R апробирован и адаптирован российскими учеными для комплексной оценки качества образования в дошкольных организациях. Российские эксперты отмечают, что базовые характеристики качества образования, положенные в основу данной методики, в целом совпадают с характеристиками, представленными в российских стандартах дошкольного образования (ФГОС ДО) [21].

⁸ Guide to Assessment in Early Childhood; Infancy to Age Eight. – Washington State Office of Superintendent of Public Instruction, 2008. – С. 11.

⁹ Хармс Т. Клиффорд Р. М., Крайер Д. Шкалы для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях. ECERS-R: переработанное издание. – М.: Изд-во «Национальное образование», 2016. – 136 с.

¹⁰ Юдина Е. Г. Оценка качества дошкольного образования: сравнительный анализ российской и международной практики. – М., 2015. – 55 с.; Юдина Е. Г. Оценка качества дошкольного образования: подходы, инструменты, процедуры // Тенденции развития образования: лидерство в школьном и дошкольном образовании: вчера, сегодня, завтра: материалы XII Международной научно-практической конференции. – М.: Дело, 2016. – С. 91–119.



Нами выдвинуто предположение о возможности использования адаптированной российскими учеными методики в условиях Казахстана, поскольку системы дошкольного образования двух стран имеют общее прошлое, формировавшееся на единой методологии, ценностях, принципах. За годы независимости казахстанское дошкольное образование прошло собственный путь развития, но вместе с тем оно открыто для международного опыта.

Таким образом, целью исследования является обоснование применения интегративной методики ECERS-R в оценке качества дошкольного образования в Казахстане.

Методология исследования

Методологические предпосылки применения методики ECERS-R в оценке качества дошкольного образования.

1. Работы Л. С. Выготского¹¹, Б. Д. Эльконина¹², В. И. Слободчикова¹³, посвященные методологии проектирования форм детского развития.

2. Теория возможностей Дж. Гибсона¹⁴ и представления о четырехкомпонентной структуре модели «проектного поля» образовательной среды (Е. А. Климов¹⁵, Г. А. Ковалев¹⁶).

3. Представления о структуре и содержании образовательной среды (В. А. Ясвин¹⁷).

4. Методологические основы развивающего образования, включающие психолого-

педагогические, экологические, гуманистические концепции и подходы к трактовке возможностей среды.

В ходе обоснования применения методики ECERS-R был проведен анализ и обобщение методологической, педагогической, методической и специальной литературы по проблематике исследования, а также сопоставительный анализ нормативных документов, регулирующих сферу дошкольных организаций в Казахстане и России. Для наглядного представления методологических аспектов использования указанной методики применялся метод моделирования. Для выявления диагностических возможностей методики ECERS-R проводилось пилотное исследование качества дошкольного образования в Карагандинском регионе.

Шкала ECERS-R предусматривает заполнение бланков на основе наблюдения, в процессе которого эксперт ставит отметку о наличии или отсутствии элемента среды (индикатора). Шкала опосредованно измеряет качество образования через фиксацию комплекса условий, понимаемых как совокупность возможностей для развития ребенка. Шкала ECERS-R включает 7 подшкал и 43 показателя.

Группа экспертов-наблюдателей (22 человека) была подготовлена в рамках курса повышения квалификации для методистов дошкольных организаций по типовой 72-часо-

¹¹ Выготский Л. С. Собрание сочинений: в 6 т. – Т. 3: Проблемы развития психики. – М., 1983.

¹² Эльконин Б. Д. Кризис детства и основания проектирования форм развития // Вопросы психологии. – 1992. – № 3.

¹³ Слободчиков В. И. Категория возраста в психологии и педагогики // Вопросы психологии. – 1991. – № 2.

¹⁴ Гибсон Дж. Экологический подход к зрительному восприятию: пер.с англ. /Общ. ред. и вступ. ст. А. Д. Логвиненко. – М.: Прогресс, 1988. – 464 с.

¹⁵ Климов Е. А. Психология: воспитание, обучение: учеб. пособие для вузов. – М.: ЮНИТИИ-ДАНА, 2000. – 367 с.

¹⁶ Ковалев Г. А. Психическое развитие ребенка и жизненная среда // Вопросы психологии. – 1993. – № 1.

¹⁷ Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию – М., 2001. – 368 с.



вой образовательной программе «Комплексная оценка качества учебно-воспитательного процесса дошкольной организации на основе квалиметрии». Целью подготовки экспертов было формирование общего понимания концепции качества, заложенной в ГОС ДО РК, и навыков наблюдателя по стандарту ECERS.

Экспертное наблюдение проводилось с использованием оценочных листов, интервью с воспитателями и сотрудниками детского сада. Оценка (от 1 до 7 баллов) присваивалась по 43 показателям и 470 индикаторам. По итогам оценивания построены профили результатов оценки (профили качества).

Выборку исследования составили 5 дошкольных организаций (всего 62 дошкольные группы). Каждая группа оценивалась двумя независимыми экспертами. По окончании исследования был проведен сопоставительный анализ данных, полученных с помощью методики ECERS-R, для сравнения качества дошкольного образования в Карагандинском регионе и Москве [12; 15].

Результаты исследования

Перспективными для оценки качества дошкольного образования являются исследования В. А. Ясвина. Анализируя и обобщая различные концепции образовательной среды, В. А. Ясвин выделяет ряд общих, взаимодополняющих позиций, касающихся содержания и структуры образовательной среды [24]. Он отмечает, в частности, что среда понимается как пространственно и событийно ограниченное окружение личности, специально организованное и функционирующее в контексте образовательного процесса. Это совокупность условий, обстоятельств, событий,

факторов и влияний на развивающуюся личность, а также возможностей для ее развития, которым придается особое педагогическое значение. В структуре образовательной среды выделяются пространственно-предметный (Е), технологический (Т) и социальный (О) компоненты, с которыми в тесном взаимодействии находится сам субъект образовательного процесса (Р)¹⁸.

На основе исследований В. Я. Ясвина нами разработана модель оценки развивающих компонентов дошкольной образовательной среды. В систему анализа качества дошкольного образования введен параметр – качество условий, понимаемых как совокупность средовых возможностей для развития ребенка. В основе модели – понятия «образовательная среда» и «возможности».

Как показано на схеме, условия, определяющие качество образовательной деятельности дошкольной организации, в полной мере соотносятся с комплексом шкал диагностической методики ECERS-R (рис. 1). Таким образом, применение этой методики имеет научно-методологические основания, представленные в целом ряде указанных выше исследовательских работ и, в первую очередь, в работах В. А. Ясвина. Методика ECERS-R, позволяющая комплексно исследовать характеристики образовательной среды, может служить эффективным диагностическим инструментом оценки качества дошкольного образования.

Следующим шагом в обосновании применения методики ECERS-R в Казахстане являлось определение того, насколько методика правомерна с точки зрения ее соответствия нормативным документам, регулирующим сферу дошкольного образования в Республике Казахстан.

¹⁸ Ясвин В. А. Образовательная среда: от моделирования к проектированию. – М.: Смысл, 2001. – 365 с.

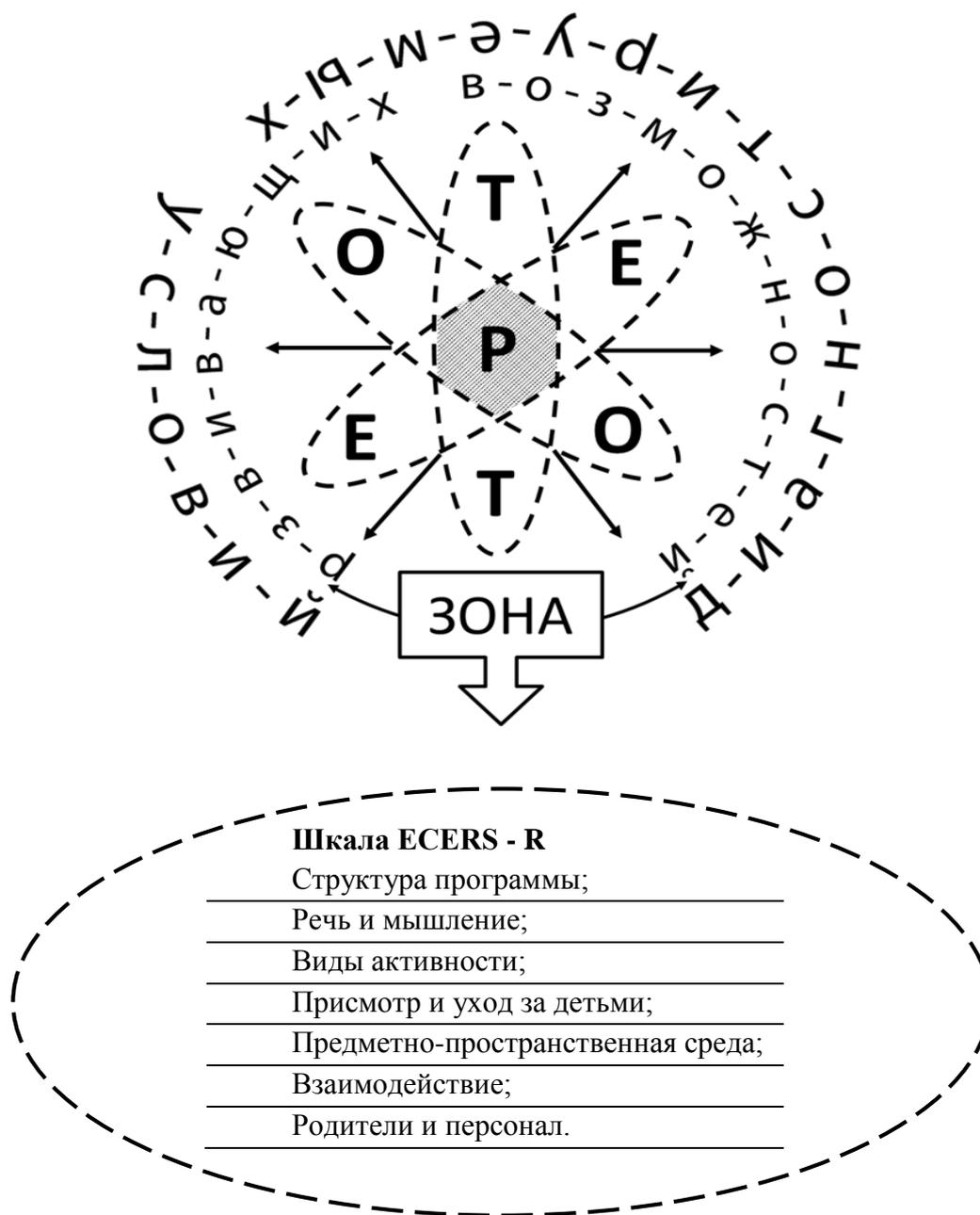


Рис. 1. Модель оценки развивающих компонентов дошкольной образовательной среды

Fig. 1. Model of evaluation of developing components of preschool educational environment

Авторы Т. Г. Шмис и Е. Г. Юдина, адаптировавшие шкалы ECERS-R для использования в Российской Федерации, установили, что шкалы ECERS по общим принципам и подходам во многом соответствуют российским образовательным стандартам – ФГОС ДО [22–24].

Мы в свою очередь в рамках обоснования применения методики ECERS-R, сопоставили нормативные базы дошкольного образования и механизмы его оценки в Казахстане и России (табл. 1).

Как видим, главное сходство в сфере оценки качества дошкольного образования в

России и Казахстане – общие педагогические ценности: учет потребностей самого ребенка как полноценного участника образовательных отношений, проектирование вариативных и многообразных условий его развития.

Как установлено, методика ECERS-R не противоречит положениям ФГОС ДО, а ос-

новные позиции государственных образовательных стандартов дошкольного образования в Казахстане и России в полной мере согласуются, следовательно, использование диагностического инструмента ECERS-R правомерно как в России, так и в Казахстане.

Таблица 1

Сравнение нормативной базы дошкольного образования и механизма его оценки в Казахстане и России

Table 1

Comparison of the normative base of preschool education and the mechanism of its evaluation in Kazakhstan and Russia

Параметры	ГОСДВО (Казахстан)	ФГОС ДО (Россия)
1	2	3
Программное обеспечение	Типовая программа (ТУП) с инвариантной и вариативной частями	Основная образовательная Программа и вариативные программы
Целевая направленность содержания	<ul style="list-style-type: none"> – формирование у детей духовно-нравственных ценностей, знаний, умений и навыков в соответствии с их возрастными и индивидуальными возможностями – воспитание общечеловеческих ценностей, патриотизма и толерантности, основанных на общенациональной идее «Мәңгілік Ел» – социально-психологическая, личностная, волевая, физическая и интеллектуальная подготовка детей к школе 	<ul style="list-style-type: none"> – создание условий развития ребенка, открывающих возможности для его позитивной социализации, его личностного развития, развития инициативы и творческих способностей на основе сотрудничества со взрослыми и сверстниками и соответствующих возрасту видам деятельности – создание развивающей образовательной среды, которая представляет собой систему условий социализации и индивидуализации детей
Образовательные области	<ul style="list-style-type: none"> – «Социум» – «Познание» – «Коммуникация» – «Творчество» – «Здоровье» 	<ul style="list-style-type: none"> – Социально-коммуникативное развитие – Познавательное развитие – Речевое развитие – Художественно-эстетическое развитие – Физическое развитие
Ведущие виды детской деятельности	<ul style="list-style-type: none"> – Игровая 	<ul style="list-style-type: none"> – Игровая
Основные формы активности	<ul style="list-style-type: none"> – Организованная учебная деятельность 	<ul style="list-style-type: none"> – Игра как основная форма работы
Специальные условия для детей с ОВЗ	<ul style="list-style-type: none"> – Интеграция в общеобразовательную среду 	<ul style="list-style-type: none"> – Интеграция в общеобразовательную среду
Требования к условиям реализации ОП	Психолого-педагогические условия педагогического процесса организованной учебной деятельности в предметно-пространственной развивающей среде	Развивающая предметно-пространственная среда Психолого-педагогические условия Кадровые условия Финансовые условия Материально-технические условия



Окончание таблицы

1	2	3
Ожидаемые результаты	Модель выпускника: <ul style="list-style-type: none">– Физически развитый– Любознательный– Активный– Эмоционально отзывчивый– Овладевший средствами общения и способами взаимодействия со взрослыми и сверстниками– Имеющий первичные представления о себе, семье, обществе (ближайшем социуме), государстве (стране), мире и природе– Овладевший необходимыми умениями и навыками для обучения в школе	Индивидуальное развитие детей дошкольного возраста, связанное с эффективными педагогическими действиями и лежащее в основе их дальнейшего планирования
Оценка реализации Программы	Отслеживание уровня воспитания и обучения детей на основе мониторинга достижений ребенка в соответствии с возрастом	Оценка индивидуального развития детей в рамках мониторинга Результаты педагогической диагностики используются для решения образовательных задач: <ul style="list-style-type: none">1) индивидуализации образования (поддержки ребенка, построения его образовательной траектории или профессиональной коррекции особенностей его развития);2) оптимизации работы с группой детей (при необходимости применяется психологическая диагностика)

В целях выявления диагностических возможностей применения методики ECERS-R в условиях Казахстана было проведено внешнее пилотное оценивание качества дошкольного образования в Карагандинском регионе. В ходе пилотной оценки были получены следующие результаты.

Среднее значение индекса качества составило – 4,1 балла по семибалльной шкале. Данный балл занимает пограничное значение между оценками «минимальное качество» и «хорошее качество».

Экспертные оценки по подшкалам выглядят следующим образом: «Родители и персонал» – 4,7; «Присмотр и уход за детьми» – 4,3; «Структурирование программы» – 4,2. Это выше среднего значения выборки (4,1).

Ниже среднего значения (4,1) получили оценки по подшкалам: «Виды активности», «Взаимодействие», «Речь и мышление», «Пространственно-предметная среда».

Данные сопоставительного анализа полученных результатов с результатами исследования качества российского дошкольного образования по шкале ECERS-R представлены на рисунке 2. Средний показатель московских дошкольных организаций – 5,5 баллов («хорошее качество»), карагандинских – 4,1 («выше минимального»). Разброс результатов по подшкалам соответственно от 4,9 до 6,2 и от 3,5 до 4,7 баллов.

Общий высокий показатель в московской и карагандинской выборках отмечается

по подшкале «Присмотр и уход». Данные показатели могут быть обоснованы должным присмотром и уходом за детьми, как основной

функцией педагогов, контролируемой администрацией и действующими СНиПами.

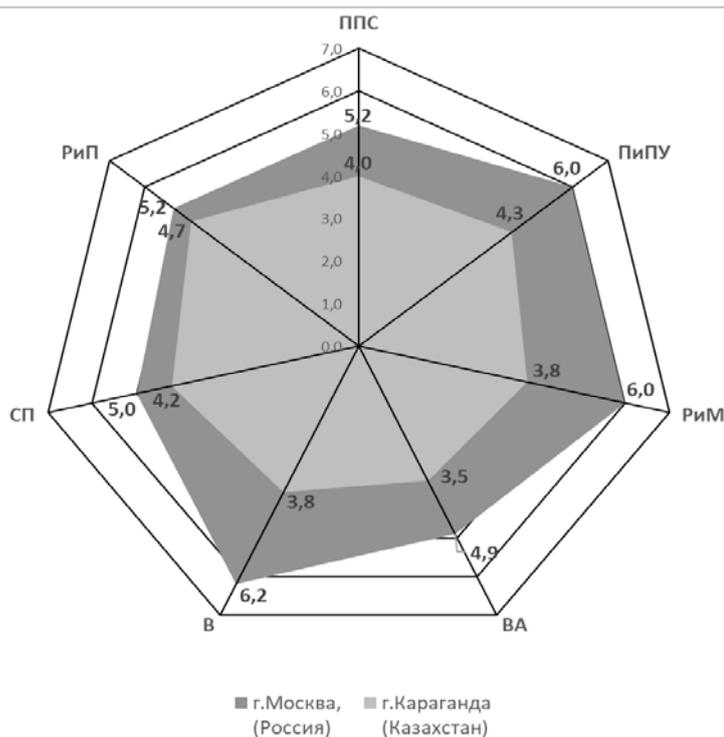


Рис. 2. Сопоставительный анализ средних значений по шкалам ECERS-R в выборках г. Москва (РФ) и г. Караганда (РК)

Fig. 2. Comparative analysis of average values on scales ECERS-R in samples Moscow (Russia) and Karaganda (Kazakhstan)

Наибольшее среднее значение в разрезе двух стран получили подшкалы: «Структурирование программы», «Предметно-пространственная среда», но отмечаются «узкие места» – свободная игра, условия для детей с ограниченными возможностями. В ECERS-R подчеркивается, что игра должна обеспечивать возможности для инициативы, общения, проявления креативности, игрового взаимодействия между детьми с различными образовательными потребностями.

Состояние предметно-пространственной среды как традиционный критерий оценки качества дошкольной организации постоянно находится в поле зрения руководителей дошкольной организации. При этом наличие ме-

бели для отдыха и комфорта, мест для уединения, личного пространства, незаполненного пространства для свободной двигательной активности детей – это «зона неблагополучия», выявленная экспертами двух стран.

Самый низкий показатель и в московской (4,9) и в казахстанской (3,5) выборках – по подшкале «Виды активности». Исследовались показатели: кубики, математика, игра, природа/наука, музыка/движение, искусство, мелкая моторика и др. Общая для двух стран проблема – ненасыщенность предметно-пространственной развивающей среды, низкая доступность данной среды для детей, недостаточные условия для учета индивидуальных потребностей детей, поддержки их инициативы и возможности быть субъектом выбора.

Серьезные различия проявились в подшкалах «Мышление и речь» (6,0 и 3,8), «Взаимодействие» (6,2 и 3,8). В московской выборке в данных шкалах «хороший уровень», а в карагандинской выборке преобладают субъект-объектные отношения между педагогами и детьми: педагоги не замечают и не ценят чувства дошкольников; не используют стратегии совместного решения конфликтов между детьми.

По подшкале «Речь и мышление» (3,8) казахстанские эксперты выявили низкую речевую активность детей в сочетании с «монологизмом» педагога, отсутствием баланса между говорением и слушанием в соответствии с возрастом и способностями детей. Недостаточно используются педагогами возможности для развития речи и стимулирования мыслительных навыков детей (поисковые вопросы, создание проблемных ситуаций, рефлексия и др.). Речевая деятельность педагогов чаще направлена на контроль и управление.

Подведем итог: опыт апробирования инструмента ECERS-R и сопоставительный анализ результатов исследования в Казахстане и России показал общность проблем в области качества образовательной деятельности дошкольных организаций.

Методика ECERS-R отражает реальное положение дел, а также дает возможность увидеть «слабые места» в деятельности дошкольных организаций. Опыт использования данного инструмента в Карагандинском регионе вызвал неподдельный интерес не только экспертов, но и руководителей, специалистов дошкольной системы образования, поскольку позволил получить целостную картину условий, аутентичных возможностям развития детей и самой среды. Оценив диагностические возможности инструментария ECERS-R, можно рекомендовать его к использованию в условиях казахстанского дошкольного образования.

Заключение

В ходе исследования выявлено противоречие между актуальными научными подходами к оценке качества дошкольного образования и существующей в Республике Казахстан практикой, базирующейся на традиционных ценностях и критериях. Выделены актуальные потребности в создании эффективной системы оценки качества дошкольного образования, в определении ключевых параметров оценки, поиске адекватного диагностического инструментария.

В качестве аутентичного инструмента оценки качества дошкольных организаций предложена методика ECERS-R, которая, во-первых, имеет необходимые научно-методологические основания, во-вторых, не противоречит нормативам дошкольного воспитания и обучения Республики Казахстан. Методика разработана в русле современных научных представлений о качестве образования, о роли образовательной среды в развитии детей.

При использовании методики ECERS-R образовательная среда получает высокие оценки в том случае, когда она является насыщенной, доступной значительную часть дня, ориентированной на поддержку индивидуальности и субъектности ребенка, позволяет детям осознать свою компетентность и состоятельность.

В ходе пилотного исследования качества дошкольного образования в Карагандинском регионе определены диагностические возможности методики ECERS-R, показаны возможности использования полученных с её помощью данных для сопоставительного анализа качества дошкольного образования в Республике Казахстан и зарубежных странах.

Намечены перспективы использования данной методики в Казахстане. Результаты оценки, полученные с помощью методики, мо-



гут служить платформой для разработки стратегий развития дошкольных организаций, могут педагогам выстраивать аутентичную

образовательную среду, проектировать для детей «зоны развивающих возможностей».

СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. **Bi Ying Hu, Xitao Fan, Yan Wu, Ning Yang.** Are structural quality indicators associated with preschool process quality in China? An exploration of threshold effects // *Early Childhood Research Quarterly*. – 2017. – Vol. 40. – P. 163–173. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.03.006>
2. **Biersteker L., Dawes A., Hendricks L., Tredoux C.** Center-based early childhood care and education program quality: A South African study // *Early Childhood Research Quarterly*. – 2016. – Vol. 36. – P. 334–344. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2016.01.004>
3. **Horn D. M., File N., Bryant D., Burchinal M., Raikes H., Forestieri N., Encinger A., Cobo-Lewis A.** Associations between continuity of care in infant-toddler classrooms and child outcomes // *Early Childhood Research Quarterly*. – 2018. – Vol. 42. – P. 105–118. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.08.002>
4. **Le V. N., Schaack D. D., Setodji C. M.** Identifying baseline and ceiling thresholds within the qualistar early learning quality rating and improvement system // *Early childhood research quarterly*. – 2015. – Vol. 30, Part B. – P. 215–226. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2014.03.003>
5. **Broekhuizen M. L., Mokrova I. L., Burchinal M. R., Garrett-Peters P. T.** Classroom quality at pre-kindergarten and kindergarten and children's social skills and behavior problems // *Early Childhood Research Quarterly*. – 2016. – Vol. 36. – P. 212–222. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2016.01.005>
6. **Slot P. L., Leseman P. P. M., Verhagen J., Mulder H.** Associations between structural quality aspects and process quality in Dutch early childhood education and care settings // *Early Childhood Research Quarterly*. – 2015. – Vol. 33. – P. 64–76. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2015.06.001>
7. **Sheridan S., Giota J., Han Y.-M., Kwon J.-Y.** A cross-cultural study of preschool quality in South Korea and Sweden: ECERS evaluations // *Early Childhood Research Quarterly*. – 2009. – Vol. 24, Issue 2. – P. 142–156. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2009.03.004>
8. **Алиева Т. И., Трифонова Е. В., Васюкова Н. Е.** Выстраивание и апробация моделей оценки качества дошкольного образования // *Психологическая наука и образование* www.psyedu.ru. – 2013. – № 3. – С. 108–118. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20316793>
9. **Богуславская Т. Н.** Основные подходы и направления оценки качества современного дошкольного образования // *Детский сад: теория и практика*. – 2016. – № 10 (70). – С. 16–27. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28416395>
10. **Гогоберидзе А. Г., Езопова С. А.** Основы разработки системы мониторинга качества дошкольного образования // *Человек и образование*. – 2012. – № 4 (33). – С. 81–85. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18766262>
11. **Ершов А. Г., Левинская М. А., Зинина Е. А.** О модели проведения процедур оценки качества дошкольного образования и некоторых направлениях её совершенствования // *Психологическая наука и образование* psyedu.ru. – 2013. – № 4. – С. 165–181. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21050803>



12. **Зададаев С. А., Корнейчук А. Я., Леван Т. Н., Шиян И. Б., Шиян О. А.** Построение экспресс-методик измерения индекса качества образования на основе шкал ECERS-R. // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: Педагогика и психология. – 2018. – № 1 (43). – С. 72–85. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32711561>
13. **Лихачева Е. Н., Рымханова А. Р.** Анализ вопроса управления качеством дошкольного образования на современном этапе // Современные проблемы науки и образования. – 2014. – № 1. – С. 60. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21451038>
14. **Реморенко И. М., Шиян О. А., Шиян И. Б., Шмис Т. Г., Леван Т. Н., Козьмина Я. Я., Сивак Е. В.** Ключевые проблемы реализации ФГОС дошкольного образования по итогам исследования с использованием "Шкал для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях" // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2017. – № 2 (74). – С. 16–31. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28780532>
15. **Слепцова И. Ф.** Качество дошкольного образования как единство образовательного процесса, условий и результата // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2018. – № 1 (83). – С. 30–37. DOI: <https://doi.org/10.24411/1997-9657-2018-00003> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32330497>
16. **Собкин В. С., Халутина Ю. А.** Отношение родителей детей дошкольного возраста к образовательному процессу в детском саду: удовлетворенность, оценка качества и эффективности обучения // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2018. – № 1 (83). – С. 6–18. DOI: <https://doi.org/10.24411/1997-9657-2018-00001> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32330495>
17. **Третьяков П. И., Белая К. Ю.** Дошкольное образовательное учреждение: управление по результатам: монография. – М.: Сфера, 2007. – 78 с. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19988556>
18. **Урунтаева Г. А., Гошева Е. Н.** Проблемные ситуации как средство педагогической диагностики воспитателем личности дошкольника // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2016. – № 4 (66). – С. 24–34. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26397613>
19. **Федина Н. В.** Управление дошкольным образованием: оценка качества // Психология образования в поликультурном пространстве. – 2012. – Т. 4, № 20. – С. 11–21. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20167061>
20. **Шиян О. А.** Новые представления о качестве дошкольного образования и механизмы его поддержки: международный контекст // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2013. – № 5 (37). – С. 68–78. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19103591>
21. **Шиян О. А., Воробьева Е. В.** Новые возможности оценки качества образования: шкалы ECERS-R апробированы в России // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2015. – № 7 (59). – С. 38–49. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25604986>
22. **Шмис Т. Г.** Оценка качества дошкольного образования с использованием шкалы ECERS в России // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2015. – № 7 (59). – С. 54–56. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25604988>
23. **Юдина Е. Г.** Шкалы ECERS как метод оценки качества и развития российской системы дошкольного образования // Современное дошкольное образование. Теория и практика. – 2015. – № 7 (59). – С. 22–26. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25604984>
24. **Ясвин В. А.** Экологическая психология образования как направление психолого-педагогической науки // Вестник Московского городского педагогического университета. Серия: педагогика и психология. – 2013. – № 4 (26). – С. 42–49. URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21023134&>



DOI: [10.15293/2226-3365.1805.12](https://doi.org/10.15293/2226-3365.1805.12)

Gulnara Kairzhanovna Ibragimova,

Doctoral Student;

Department of Preschool and Psychological-Pedagogical Training,
Academician E. A. Buketov Karaganda State University, Karaganda, Republic of
Kazakhstan.

Head, Department of Management and Quality of Education,
Institute of Advanced Training of Pedagogical Workers in the Karaganda Region,
Karaganda, Republic of Kazakhstan.

E-mail: ibragimova_g07@mail.ru

Nadezhda Petrovna Chesnokova,

Chief Specialist, Researcher,

Department of Management and Quality of Education,
Institute of Advanced Training of Pedagogical Workers in the Karaganda Region,
Karaganda, Republic of Kazakhstan.

E-mail: chesnokova777@mail.ru

Natalia Viktorovna Mirza,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor, Head,

Department of Preschool and Psychological-Pedagogical Training,
Academician E. A. Buketov Karaganda State University, Karaganda, Republic of
Kazakhstan.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0001-8938-1812>

E-mail: d61975@rambler.ru

Larisa Arnoldovna Shkutina,

Doctor of Pedagogical Sciences, Professor,

Department of Preschool and Psychological-Pedagogical Training,
Academician E. A. Buketov Karaganda State University, Karaganda, Republic of
Kazakhstan.

ORCID ID: <https://orcid.org/0000-0002-9370-2946>

E-mail: arlarisa@yandex.ru

Assessing the quality of preschool education in Kazakhstan using the ECERS-R

Abstract

Introduction. *The article is devoted to assessing the quality of preschool education. The purpose of the article is to substantiate the application of the ECERS-R methodology for assessing the quality of preschool education in Kazakhstan.*

Materials and Methods. *The study involved analyzing and reviewing methodological, educational, pedagogical, and special literature on the research problem, as well as regulatory documents for preschool education. The authors used the following research methods: observation, surveys, interviews, expert analysis and evaluation, and comparative analysis. The evidence of using this technique for assessing the quality of preschool education in Karaganda region is presented. In order to identify the methodological basis of using the ECERS-R tool, the authors studied a number of research papers, in particular, V. Yasvin's concept of 'designing the learning environments'.*

Results. *Using the ECERS-R method adapted by Russian scholars to assess the quality of preschool education in Kazakhstan is considered as relevant. The findings suggest that the ECERS-R*



method corresponds to leading approaches to the assessment of preschool education quality. The authors propose a model of assessing developmental components of preschool learning environments, which shows the relationship between the environmental parameters and the ECERS-R scales. A comparative analysis of preschool education quality in the Karaganda region and in Moscow was carried out.

Conclusions. In conclusion, the authors summarize the identified peculiarities of using the ECERS-R method in Kazakhstan. The prospects of using the ECERS-R method in Kazakhstan for the purpose of 'independent audit' and designing developmental strategies for pre-school education settings are outlined.

Keywords

Preschool education quality; Learning environments; Conditions for preschool children's development; ECERS-R; Standard; Model of assessment; Quality assessment criteria.

REFERENCES

1. Bi Ying Hu, Xitao Fan, Yan Wu, Ning Yang. Are structural quality indicators associated with preschool process quality in China? An exploration of threshold effects. *Early Childhood Research Quarterly*, 2017, vol. 40, pp. 163–173. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.03.006>
2. Biersteker L., Dawes A., Hendricks L., Tredoux C. Center-based early childhood care and education program quality: A South African study. *Early Childhood Research Quarterly*, 2016, vol. 36, pp. 334–344. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2016.01.004>
3. Horm D. M., File N., Bryant D., Burchinal M., Raikes H., Forestieri N., Encinger A., Cobo-Lewis A. Associations between continuity of care in infant-toddler classrooms and child outcomes. *Early Childhood Research Quarterly*, 2018, vol. 42, pp. 105–118. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2017.08.002>
4. Le V. N., Schaack D. D., Setodji C. M. Identifying baseline and ceiling thresholds within the qualistar early learning quality rating and improvement system. *Early Childhood Research Quarterly*, 2015, vol. 30, part B, pp. 215–226. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2014.03.003>
5. Broekhuizen M. L., Mokrova I. L., Burchinal M. R., Garrett-Peters P. T. Classroom quality at pre-kindergarten and kindergarten and children's social skills and behavior problems. *Early Childhood Research Quarterly*, 2016, vol. 36, pp. 212–222. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2016.01.005>
6. Slot P. L., Leseman P. P. M., Verhagen J., Mulder H. Associations between structural quality aspects and process quality in Dutch early childhood education and care settings. *Early Childhood Research Quarterly*, 2015, vol. 33, pp. 64–76. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2015.06.001>
7. Sheridan S., Giota J., Han Y.-M., Kwon J.-Y. A cross-cultural study of preschool quality in South Korea and Sweden: ECERS evaluations. *Early Childhood Research Quarterly*, 2009, vol. 24, issue 2, pp. 142–156. DOI: <https://doi.org/10.1016/j.ecresq.2009.03.004>
8. Alieva T. I., Trifonova E. V., Vasyukova N. E. The development and validation of models for assessing the quality of preschool education. *Psychological Science and Education*, 2013, no. 3, pp. 108–118. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20316793>
9. Boguslavskaya T. N. The main approaches and directions of the quality assessment of modern preschool education. *Kindergarten: Theory and Practice*, 2016, no. 10, pp. 16–27. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28416395>
10. Gogoberidze A. G., Ezopova S. A. Basis for development of preschool education quality monitoring system. *Human and Education*, 2012, no. 4, pp. 81–85. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=18766262>



11. Ershov A. G., Lewinskaya M. A., Zinina E. A. On the model of assessment procedures of preschool education quality and some ways to improve it. *Psychological Science and Education*, 2013, no. 4, pp. 165–181. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21050803>
12. Zadadaev S. A., Korneichuk A. Y., Levan T. N., Shiyani I. B., Shiyani O. A. Construction of express methods for measuring the quality of education index on the basis of ECERS-R scales. *Bulletin of Moscow City University of Pedagogy and Psychology*, 2018, no. 1, pp. 72–85. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26696555>
13. Likhacheva E. N., Rymkhanova A. R. Analysis of quality management of preschool education in modern. *Modern Problems of Science and Education*, 2014, no. 1, pp. 60. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21451038>
14. Remorenko I. M., Shiyani I. B., Shiyani O. A., Shmis T. G., Le Van T. N., Kozmina Y. Ya., Sivak E. V. Key Issues for the Implementation of the Federal State Educational Standard for Preschool Education According to the Results of Applying Early Childhood Environment Rating Scale (ECERS-R): “Moscow-36”. *Modern Preschool Education. Theory and Practice*, 2017, no. 2, pp. 16–31. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=28780532>
15. Sleptsova I. F. Quality of preschool education as a unity of educational process, conditions and result. *Modern Preschool Education. Theory and Practice*, 2018, no. 1, pp. 30–37. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.24411/1997-9657-2018-00003> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32330497>
16. Sobkin V. S., Khalutina Y. A. Parents of preschool children and their attitude to the educational process in kindergarten: satisfaction, stance on quality and the effectiveness of education. *Modern Preschool Education. Theory and Practice*, 2018, no. 1, pp. 6–18. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.24411/1997-9657-2018-00001> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=32330495>
17. Tretyakov P. I., Belaya K. Yu. *Preschool educational institution: management by results*. Moscow, Sfera Publ., 2007, 78 p. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19988556>
18. Uruntayeva G. A., Gosheva E. N. The problems of assessing the process and the result of studying the child's tutor. *Modern Preschool Education*, 2016, no. 4, pp. 24–34. (In Russian) DOI: <https://doi.org/10.24411/1997-9657-2018-00010> URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=26397613>
19. Fedina N. V. Requirements for the results of the development of pre-school education programs. *Management of a Pre-School Educational Institution*, 2012, vol. 4, no. 20, pp. 11–21. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=20167061>
20. Shiyani O. A. New ideas about the quality of early childhood education and its support mechanisms: the international context. *Modern Preschool Education. Theory and Practice*, 2013, no. 5, pp. 68–78. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=19103591>
21. Shiyani O. A., Vorobyeva E. V. New opportunities in the education quality assessment: ECERS-R scales tested in Russia. *Modern Preschool Education. Theory and Practice*, 2015, no. 7, pp. 38–49. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25604986>
22. Shmis T. G. Assessment of pre-school education quality in Russia using ECERS scales. *Modern Preschool Education. Theory and Practice*, 2015, no. 7, pp. 54–56. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25604988>
23. Yudina E. G. ECERS scales as a method of assessing quality and development of the Russian Preschool educational system. *Modern Preschool Education. Theory and Practice*, 2015, no. 7, pp. 22–26. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=25604984>
24. Yasvin V. A. Ecological psychology of education as a direction of psychological and pedagogical science. *Bulletin of Moscow City University of Pedagogy and Psychology*, 2013, no. 4, pp. 42–49. (In Russian) URL: <https://elibrary.ru/item.asp?id=21023134&>



Submitted: 29 March 2018 Accepted: 10 September 2018 Published: 31 October 2018



This is an open access article distributed under the [Creative Commons Attribution License](#) which permits unrestricted use, distribution, and reproduction in any medium, provided the original work is properly cited. (CC BY 4.0).