**Инструменты оценки изменений в результате инновационной деятельности**

В качестве инструментов мониторинга предлагается использование шкал системы «Оценка и развитие качества дошкольного образования» В. Титце и коллег (см. Приложение 1), Инструмент наблюдения и оценки особенностей взаимодействия в системе «педагог-ребенок» международной ассоциации ISSA.

Внедрение восстановительных технологий влечет за собой появление партнерской роли у педагога, то есть демократического стиля и в ходе свободной деятельности, и в ходе организованной образовательной деятельности. Для того, чтобы оценить позицию педагога и наметить траектории развития педагога как организатора образовательной деятельности можно использовать инструмент Н.Фландерса, адаптированный к условиям ДОО (см. Приложение 3).

Также составлен небольшой бланк обратной связи педагогов по итогам тренинговых занятий ( см. Приложение 4). Они анонимно заполняются для ведущего тренинга для того, чтобы проводить рефлексию проведенного занятия.

В конце учебного года предполагается несколько встреч, в ходе которых обсуждаются результаты работы в целом. Выявляются успешные находки и дефициты, которые нужно минимизировать. Планируется работа на следующий учебный год.

**Приложение 1. Инструмент мониторинга, оценки и развития педагогического взаимодействия в системе «педагог-ребенок»**

*Источник: В.Титце, И.Дитрих, К.Греннер, А.Ханиш, Ю. Маркс. Оценка и развитие качества дошкольного образования / Под ред. С. Фирникель [пер. с нем.] – М.: МОЗАИКА-СИНТЕЗ, 2018. – 208 с.*

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Индикаторы | **Вообще нет, никогда** | **Редко** | **Довольно часто** | **Часто** | **В большинстве случаев, почти всегда** | **Всегда, в полной мере** |
| Я отмечаю, от чего дети получают радость и чем они с удовольствием занимаются |  |  |  |  |  |  |
| Я наблюдаю за тем, каким образом строятся, поддерживаются и затем развиваются социальные связи, как дети завязывают контакты друг с другом и сотрудничают |  |  |  |  |  |  |
| Я наблюдаю за тем, как дети справляются с разногласиями и различиями в интересах. В случае необходимости я помогаю детям. |  |  |  |  |  |  |
| Я систематизировано наблюдаю, каким образом каждый отдельный ребенок выражает свои чувства, потребности, и особенно обращаю внимание на невербальные сигналы и формы выражения чувств |  |  |  |  |  |  |
| Я осознаю, что к некоторым детям мне не удается найти подход. Я ищу такие способы общения, чтобы они этого не почувствовали, и сознательно прилагаю усилия, чтобы выстроить позитивное отношение к ним. |  |  |  |  |  |  |
| Я обращаюсь к детям от первого лица. Вместо «Ты должен убрать» я говорю «Игрушки должны быть на местах» или «Будет удобнее, если все будет на месте – так другие смогут поиграть» |  |  |  |  |  |  |
| Я осознаю, какое значение имеют невербальные сигналы, я слежу за своим языком тела |  |  |  |  |  |  |
| Во время совместных игр я поддерживаю детей, поощряю их к сотрудничеству, конструктивному решению конфликтов |  |  |  |  |  |  |
| Я помогаю детям выявлять их предпочтения и интересы и исходя из этого подбирать, предлагать занятия |  |  |  |  |  |  |
| Я помогаю детям ставить достижимые цели и не предлагаю готовых решений заранее |  |  |  |  |  |  |
| Я отстраняюсь, если замечаю, что один или несколько детей хотят поиграть сами |  |  |  |  |  |  |
| Я рассматриваю споры как часть повседневной жизни и вижу в них ситуацию для развития |  |  |  |  |  |  |
| Я показываю детям, что испытываю радость от общения с ними |  |  |  |  |  |  |
| Я показываю детям, что понимаю их чувства, потребности и воспринимаю их серьезно (даже если они носят негативный характер). |  |  |  |  |  |  |
| Для детей, которые явно замыкаются в себе, я создаю ситуации, в которых они могут получить положительный опыт, успех и признание, а также показываю им свое внимание и заинтересованность |  |  |  |  |  |  |
| Я беседую с детьми индивидуально о их чувствах. Особенно в тех ситуациях, когда вижу, что он напряжен, испуган, злится, расстроен. |  |  |  |  |  |  |
| Я помогаю детям устанавливать границы и объясняю им, что они имеют право говорить «нет» в тех ситуациях, когда чувствуют себя некомфортно. |  |  |  |  |  |  |
| Я избегаю соотнесения поведения детей со стереотипными гендерными ролями («Мальчик так не делает!» «Ну ты же девочка») |  |  |  |  |  |  |
| Для детей с особенно агрессивным поведением я показываю, как еще можно справляться с гневом, разочарованием, досадой. |  |  |  |  |  |  |
| Я побуждаю детей к общению друг с другом |  |  |  |  |  |  |
| Я организую совместные игры и занятия, во время которых речь идет о социальных и эмоциональных вопросах |  |  |  |  |  |  |
| Я практикую с детьми ритуал утешения, примирения, извинения, прощения |  |  |  |  |  |  |
| Всем детям я разъясняю правила в понятной для их возраста форме и реагирую на нарушения совместно согласованных правил |  |  |  |  |  |  |
| Дети осознают, что я к ним расположена и поддерживаю, даже если они нарушают правила |  |  |  |  |  |  |
| Мои реакции и поведение предсказуемы и внушают детям доверие. |  |  |  |  |  |  |
| Я отражаю чувства и поведение детей (Ты радуешься, Вижу, как ты злишься сейчас), не оценивая их при этом (Это не так уж и плохо, Успокойся) |  |  |  |  |  |  |
| Я рассказываю детям о констркуктивных стратегиях поведения, например сообщаю, как можно получить поддержку и внимание, разъясняю правила |  |  |  |  |  |  |
| Мне интересны идеи и мнения детей – я могу послушать их и принять, даже если считаю по-другому |  |  |  |  |  |  |
| Я побуждаю детей к тому, чтобы в сюжетно-ролевых играх они пробовали себя в разных социальных ролях |  |  |  |  |  |  |
| Я выбираю формы работы, в которых у детей есть опыт совместной работы ради общего результата |  |  |  |  |  |  |
| Я не применяю дисциплинарные меры (крик, лишения, телесные наказания) |  |  |  |  |  |  |
| Я учу детей определять свои и чужие границы дозволенного, быть внимательным к ним, сама показываю пример своих границ дозволенного |  |  |  |  |  |  |
| Я поддерживаю каждого в формировании его позитивного самовосприятия |  |  |  |  |  |  |
| Я обращаю внимание на сильные стороны каждого ребенка |  |  |  |  |  |  |
| Я поддерживаю детей в случае неудачи, развиваю их умение относиться к неудачи конструктивно (замечаю динамику, «ошибки нас учат») |  |  |  |  |  |  |
| Я поддерживаю социально-неуверенных детей, привлекая их к выполнению ежедневных заданий, помогая в поиске партнеров по игре |  |  |  |  |  |  |

**Приложение 2. Инструмент наблюдения и оценки особенностей взаимодействия в системе «педагог-ребенок»**

*Источник: ISSA INSTRUMENT FOR ASSESSING QUALITY PRACTICES IN EARLY CHILDHOOD EDUCATION SERVICES FORCHILDREN FROM 3 TO 10 YEARS OLD [электронный источник* <https://vk.com/doc40652899_492417203?hash=4b715c5d75eca10db4&dl=a90b8635f5256f5eec>]

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| № | Критерий | Наблюдается | Не наблюдается |
| 1 | Во взаимодействии педагог учитывает эмоциональные, социальные, физические и когнитивные силы и потребности каждого ребенка. |  |  |
| 2 | Педагог предоставляет детям возможность делать выбор, осознавать и уважать этот выбор другими. |  |  |
| 3 | Взаимодействие педагога с детьми развивает их инициативу, самостоятельность, самодостаточность и лидерство |  |  |
| 4 | Педагог предлагает детям виды деятельности, которые помогают детям научиться различать чувства, узнавать их в себе и своих сверстниках, и общаться о них. |  |  |
| 5 | Педагог демонстрирует демократические ценности, побуждая каждого ребенка выражать свое мнение соответствующим образом и участвовать в принятии решений |  |  |

Приложение 3. Инструмент качественного и количественного анализа вербального взаимодействия педагога и детей в ходе организованной образовательной деятельности Н. Фландерса.

*Источник: Кузьмина Р.И. Психолого-педагогический практикум /Учебное пособие для студентов. – Красноярск: РИО КПУ, 2002. – 128*

**Анализ категорий взаимодействия педагога с детьми на занятии**

|  |  |
| --- | --- |
| Реакция педагога на действия детей | 1. Высказывания, направленные на создание определенного настроя на занятие: рабочей обстановки, тишины, внимания. Сделаны они в мягкой форме, доброжелательно, спокойно, не носят характера приказа или порицания. 2. Похвала или одобрение действий, ответов детей, их поведения. Одобрительные жесты, восхищение, положительное подкрепление. 3. Принятие и использование представлений, высказываний детей. Уточнение или разработка высказанных ребенком мыслей, их дополнение, уточнение. Но как только педагога переходит к изложению новой информации, разговор должен быть отнесен к 5 категории. |
| Собственная инициатива педагога | 4. Задание вопросов с целью получения от ребенка ответа. а) вопросы закрытого типа  Б) вопросы открытого типа  В)вопросы, стимулирующие мышление. г)вопросы, методически нецелесообразные. Не относятся сюда вопросы, в которых звучит  неодобрение (категория 7). Например: «Ну и долго тебя ждать?» 5. Рассказ. Сообщение информации. 6. Распоряжения, приказы, указания, которым ребенок должен подчиняться: а)указания, необходимые в данной ситуации, сделаны они в спокойной форме; б)указания нецелесообразные, резкая, категоричная форма. 7. Критические замечания. Цель - пресечь, изменить действия ребенка; отрицательная оценка его ответов. Язвительные замечания, недовольные жесты, гневные высказывания. |
| Разговор детей | 8. Ответы ребенка педагогу на его вопросы. 9. Высказывание ребенка по собственной инициативе. Ребенок сам задает вопрос; подводит к новой теме разговора, выходя за рамки заданной на занятии ситуации; проявляет творчество. 10. Молчание, замешательство, паузы, шум, высказывания, смысл которых остается неясным наблюдателю. |

**Способы анализа  речевого взаимодействия педагога с детьми на занятии:**

Количественный хронометраж обращений педагога к детям.

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Номер категорий взаимодействия | 1 | 2 | 3 | 4а | 4б | 4в | 4г | 5 | 6а | 6б | 7 | 8 | 9 | 10 |
| количество |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |

***Количественный анализ проводится в зависимости от целей наблюдения.***

*Первый способ* анализа позволяет выявить, как различные речевые категории сменяются во временной последовательности на занятии. С помощью этого способа анализа очень хорошо просматривается педагогическое мастерство использования речевых категорий педагога.

Например, такое сочетание категорий, как 1,5,4,8,9,2, говорит о поддержке педагогом детской познавательной активности, о возможностях детей проявлять собственную инициативу на занятиях.

У демократически направленного педагога  на занятиях 9 категория имеет частое проявление и, самое главное, за ней следует в речи педагога либо 3, либо 2. Если в хронометраже за 9-й категорией появляется 7-я или 6-я категория, то это означает, что педагог порицает проявление детской активности, либо старается не замечать ее и уводит разговор детей в другое направление, отвлекает их от инициативы.

*Вариант:* категории  5, 4, 8 – характеризует формальность, стереотипность ведения занятия, не стимулируется самостоятельность высказываний детей,  педагог ограничивается репродуктивной формой их речевой активности.

Такой способ анализа позволяет выявить типы деятельности детей на занятии, отношение  педагога к проявлению детской инициативы.

*Второй способ* анализа позволяет выявить удельный вес разговора педагога и детей, то есть определить уровень речевой активности  детей на  занятии.

Оптимальным уровнем для  занятия считается соотношение 2:3 (2-речевая активность педагога, 3-речевая активность детей).

Показательным для проявления познавательной активности детей является 9 категория. Если в процессе   занятия она имеет довольно частое проявление, это означает, что педагог создал условия для детской инициативы, проявления любознательности, заинтересованности и активности детей на  занятии.

Этот способ анализа позволят оценить мастерство педагога в создании условий для развития детской познавательной активности и инициативности в учебном процессе.

*Третий способ* анализа категорий взаимодействия позволяет оценить деятельность педагога с точки зрения создания  мотивационной основы учебной деятельности детей.

Частое использование 6-й и 7-й категорий требует от детей исполнительности, создает напряженность, страх, ожидание порицания, неуверенность в себе, в своих действиях, полную зависимость от оценки педагога, создает дискомфортное состояние и отрицательно сказывается на развитие  мотивационной основы учебной деятельности детей.

Особое внимание при  анализе нужно обратить на использование 2-й категории. Распространенным является суждение о необходимости похвалы действий ребенка со стороны взрослых в учебном процессе в целях развития его желания учиться. При поверхностном  взгляде это утверждение как будто действительно справедливо. Но возникает вопрос: «А если ребенок привыкнет ждать похвалу и будет активен в обучении при условии признания его успехов и снизит ее при отсутствии похвалы со стороны?»

В постоянной похвале таится опасность - развитие зависимости  ребенка от взрослого: во-первых, похвала-это позиция «сверху»,  во-вторых,  она делает человека зависимым от других.

Не получив однажды похвалы за что-нибудь, человек переживает тяжелое чувство неудовлетворенности, станет несчастным. Поэтому 2-я категория, ее количество и место использования должны стать особым предметом обсуждения при анализе речевых взаимодействий педагога с детьми.

Все вместе взятые способы анализа категорий взаимодействия позволяют сделать вывод о стиле педагогического общения  педагога с детьми на  занятиях.

Для авторитарного стиля общения характерно использование в основном категорий 4, 5, 6, 7. В речевой активности детей будет в основном проявляться только 8-я категория.

Для демократического стиля общения характерно использование  педагогом 1, 2, 3, 4, 5 категорий. И особенно важно то, что процент разговора детей (8 и 9 категории) больше, чем разговор педагога.

Либерально-попустительский стиль общения характеризуется неустойчивостью использования всех категорий. Кроме того, характерно для такого стиля взаимодействия частое проявление 10-й категории.

**Приложение 4.**

|  |  |
| --- | --- |
| **Мое состояние после встречи:**  1 \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_10  (неприятное) (приятное)  1 \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_10  (мало энергии) (много энергии)  **Показалось интересным**  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  **Осталось непонятным**  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ | **Мое состояние после встречи:**  1 \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_10  (неприятное) (приятное)  1 \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_10  (мало энергии) (много энергии)  **Показалось интересным**  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  **Осталось непонятным**  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ |
|  | |
| **Мое состояние после встречи:**  1 \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_10  (неприятное) (приятное)  1 \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_10  (мало энергии) (много энергии)  **Показалось интересным**  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  **Осталось непонятным**  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ | **Мое состояние после встречи:**  1 \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_10  (неприятное) (приятное)  1 \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_10  (мало энергии) (много энергии)  **Показалось интересным**  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_  **Осталось непонятным**  \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ |