Утверждено

Приказом Министерства просвещения Приднестровской Молдавской Республики

от 7 июня 2023 года № 552 (приложение № 19)

Министерство просвещения Приднестровской Молдавской Республики

Республиканский научно-методический совет по психологии

**Психолого-педагогический мониторинг в организациях образования Приднестровской Молдавской Республики**

**Рекомендации для педагогов-психологов организаций образования Приднестровской Молдавской Республики**

г. Тирасполь, 2023

**Авторы-составители:**

Клименко И.В., канд. пс. н., доцент, начальник Управления молодежной политики и социально-психологической поддержки ПГУ им. Т.Г. Шевченко, руководитель РМНС по психологии;

Олийниченко Л.А., педагог-психолог высшей квалификационной категории ГОУ СПО «Дубоссарский индустриальный техникум», руководитель РМО педагогов-психологов организаций среднего профессионального образования;

Кобылянская А.И. Педагог-психолог высшей квалификационной категории «Дубоссарской гимназии №1», руководитель районного методического объединения педагогов-психологов;

Герасютенко Н.Н., заведующий МДОУ № 11 «Капитошка», руководитель методического объединения психологов ДОУ г. Тирасполь и г. Днестровск;

Крошечкина И.В., педагог-психолог высшей квалификационной категории, МОУ «Бендерский Центр развития ребёнка «Гармония»;

Шагалова А.К., педагог-психолог высшей квалификационной категории, МОУ «Рыбницкая русская средняя общеобразовательная школа №6 с лицейскими классами».

Рецензенты:

Бондаренко Ю.С., к.пед.н., доцент, начальник Отдела психологического сопровождения и профориентационной работы ПГУ им. Т.Г. Шевченко;

Гончар С.Н., к.психол.н., доцент, директор Центра подготовки и повышения квалификации государственных служащих ПГУ им. Т.Г. Шевченко.

Рекомендован Республиканским научно-методическим советом по психологии

**СОДЕРЖАНИЕ**

Предисловие…………………………………………………………………..4

Глава 1. Теоретико-методологические основы проведения психолого-педагогического мониторинга в организациях образования……………...5

* 1. Теоретические аспекты психолого-педагогического мониторинга…………………………………………………………………..5
	2. Функции и виды психолого-педагогического мониторинга………10
	3. Критериально-диагностический инструментарий психолого-педагогического мониторинга………………………………………………13
	4. Технология организации и осуществления психолого-педагогического мониторинга………………………………………………………………….20

Глава 2. Практика проведения психолого-педагогического мониторинга в организациях образования…………………………………………………...25

* 1. Особенности проведения психолого-педагогического мониторинга в организациях дошкольного образования…………………………………..25
	2. Особенности организации и осуществления психолого-педагогического мониторинга в организациях общего образования……………………….34
	3. Специфика проведения психолого-педагогического мониторинга в организациях профессионального образования……………………………39

Заключение ………………………………………….………………………..40

Литература…………………………………………………………………….41

Приложения…………………………………………………………………...41

**Предисловие**

В последние десятилетия в психологии происходят изменения, которые связаны с интенсивным развитием практики. Практическая психология в Приднестровской Молдавской Республике активно развивается в системе образования.

Деятельность психолого-педагогической службы в организациях образования направлена на реализацию основных принципов государственной политики в области образования, которые основываются на гуманистическом подходе, приоритете общечеловеческих ценностей жизни и здоровья человека, свободного развития личности, общедоступности образования. Поэтому в числе важнейших задач дальнейшего развития психолого-педагогической службы в организациях образования выступают преодоление разрозненности, обеспечение их координации и создание единой системы психолого-педагогической службы образования Приднестровской Молдавской Республики.

В Положении о психолого-педагогической службев системе образования Приднестровской Молдавской Республики (Приложение к Приказу Министерства просвещения ПМР от 30 июня 2017 года № 795) отмечается, что «социально-психологический мониторинг - система информационного отслеживания развивающих процессов в образовании, позволяющая администрации, педагогическому коллективу организации образования, органам управления образованием осуществить анализ воздействия традиционных и инновационных психолого-педагогических и педагогических технологий на качество обучения и личностные изменения обучающихся, воспитанников; принимать управленческие решения и распределять кадровые, финансовые и иные ресурсы, основываясь на объективных данных». Также в Положении указано, что одной из целей психолого-педагогической службы является «обеспечение социально-психологического проектирования, мониторинга и экспертизы условий для личностного, интеллектуального и социального развития обучающихся (воспитанников)».

Следует отметить, что психолого-педагогический мониторинг - особый вид мониторинга. Важно рассматривать предметом мониторинга не само психологическое развитие обучающегося (воспитанника), а образовательные условия, которые определяют развивающий характер образования, или социально-психологические риски, существующие в образовательной среде. Психолого-педагогический мониторинг развития представляет собой комплексную программу, позволяющую оперативно предоставлять информацию о психологическом состоянии обучающихся разного возраста, актуальных и потенциальных проблемах их развития в целях прогноза, коррекции и управления в рамках определенной образовательной системы (например, школы или другой организации образования).

Разработка данных методических рекомендаций связанна с актуальной потребностью проведения в организациях образования психолого-педагогического мониторинга, который является комплексной технологией, объединяющей диагностику, консультацию, коррекцию в единую эффективную систему психологических средств, реализуемых в определенной последовательности, наполняемых строго отобранным содержанием и позволяющих гибко и действенно осуществлять психологическое сопровождение образовательного процесса.

**Глава 1. Теоретико-методологические основы проведения психолого-педагогического мониторинга в организациях образования**

* 1. **Теоретические аспекты психолого-педагогического мониторинга**

Понятие мониторинг используется в теории и практике многих научных дисциплин. Его отличают от других близких ему понятий длительность, систематичность и непрерывность отслеживания, многократность повторения всех входящих в него процедур, способность выявлять динамику изменений наблюдаемых объектов. Понимание сущности мониторинга связано с познанием внутренне присущих ему свойств и отношений, состав, описание и интерпретация которых целиком зависят от конкретных методологических оснований, в ракурсе которых осуществляется его анализ.

С точки зрения системного подхода мониторинг — это совокупность составляющих его компонентов, взаимосвязь которых обеспечивает осуществление всех мониторинговых процедур.

С точки зрения деятельностного подхода мониторинг — это процесс последовательного осуществления сбора, обработки, систематизации, анализа, оценки и интерпретации собираемой информации о состоянии наблюдаемого объекта, прогноза его дальнейшего функционирования и развития и выработки коррекционных мер.

Можно дать следующее определение психолого-педагогического мониторинга. *Психолого-педагогический мониторинг — это сложный процесс, включающий в себя систему взаимосвязанных специфических видов деятельности, носителями которых являются разные участники, выполняющие различные функции, необходимые для оперативного отслеживания результатов педагогических воздействий и среды организации образования на здоровье, физическое и психическое развитие обучающегося (воспитанника).*

Основной **целью** психолого-педагогического мониторинга является коррекция образовательной деятельности, условий среды организации образования для предупреждения возможных неблагоприятных воздействий на развитие обучающихся.

**Задачи психолого-педагогический мониторинга:**

1. Систематическое отслеживание психолого-педагогического статуса обучающегося/воспитанника и динамики его развития в процессе его обучения и воспитания.
2. Создание благоприятных условий для социализации, развития личности обучающихся/воспитанников и их успешного обучения.
3. Создание специальных социально- психологических условий для оказания помощи обучающимся/воспитанникам, имеющим проблемы в психологическом развитии и обучении.
4. Осуществление аналитико-проектировочной деятельности, коррекции и управления в рамках определенной образовательной системы.
5. Оперативное предоставление информации о психологическом состоянии обучающихся/воспитанников, актуальных и потенциальных проблемах их развития в целях прогноза.

Психолого-педагогический мониторинг предполагает взаимодействие всех участников образовательного и воспитательного процесса:

* диагностика различных параметров обучающихся/воспитанников классными руководителями/воспитателями;
* мнение родителей, воспитателей, учителей-предметников, классных руководителей;
* взаимодействие администрации, социального педагога и педагога-психолога [1].

Мониторинг основывается на системе принципов — основных исходных идеях и положениях, определяющих все его звенья. В принципах отражаются нормативные указания к организации и проведению мониторинга, к выработке его стратегии и конкретных тактических действий. Из них вытекают требования — обеспечения целевого назначения, объективности информации и регулярности ее сбора, сравнимости данных, необходимости и достаточности собираемой информации, получения как можно большего объема информации наименьшими затратами человеческих усилий, средств и времени, прогностичности выводов и др.

Принципы обеспечивают функционирование мониторинга как системы и как процесса, являясь теоретической и практической базой его организации и осуществления, определяя содержание и взаимосвязь всех его компонентов и процедур.

Основные **принципы** психолого-педагогического мониторинга:

1. Принцип научности предполагает построение мониторинга с опорой на новейшие достижения психологической науки и передовой практики, современной теории управления.
2. Принцип нормативности - опора при организации и осуществлении мониторинга на нормативные документы.
3. В соответствии с принципом целенаправленности мониторинговая деятельность подчиняется заранее поставленным целям. С ориентацией на них определяются главная линия мониторинга, содержание, способы и процедуры отслеживания, с целями соотносится собранная информация.
4. Принцип непрерывности направлен на получение полной и разносторонней информации о наблюдаемом объекте в течение длительного времени. Этого можно достичь лишь при систематическом, постоянном, без перерывов изучении выбранных для наблюдения объектов и прежде всего тех из них, которые были заранее определены как доминирующие, ведущие. Не допускается «перескакивание» с одного объекта изучения на другой.
5. Принцип целостности и разносторонности подхода к предмету изучения предписывает при организации и проведении мониторинга исходить из образовательного процесса в целом, всесторонне охватывать структурные компоненты и связи между ними, использовать методы смежных с педагогикой наук, фиксировать все относящиеся к изучаемому явлению факты — позитивные и негативные, сочетать аспектный анализ с многоплановой интерпретацией результатов мониторинга. Все это предостережет от проявлений субъективности, тенденциозности, односторонности или предвзятости в отборе, анализе и оценке собираемой информации.
6. Принцип оптимальности направлен на применение адекватной технологии к объектам мониторинга.
7. Принцип коллегиальности предполагает привлечения всех субъектов образовательного процесса к организации и осуществлению психолого-педагогического мониторинга.
8. Принцип согласованности действий руководителей образовательных учреждений, работников функциональных служб и отдельных педагогов, отвечающих за конкретные участки мониторинга в соответствии с выполняемыми ими обязанностями, требует их однонаправленности и непротиворечивости, согласованности и координации; он предполагает также следование единым нормативам и теоретическим основаниям, выработку и осуществление единого плана деятельности.
9. Принцип адресности мониторингового обследования заключается в его дифференциации. Содержание мониторинга, его масштаб должны соответствовать цели, задачам и ожидаемым результатам. Имея общие характеристики, мониторинг в конкретном образовательном учреждении носит индивидуальные, особенные черты, отражающие специфику образовательного учреждения, его педагогического и ученических коллективов. Собранная информация адресно предоставляется пользователям.
10. Принцип компетентности регламентирует проведение мониторинга экспертами, владеющими знаниями о способах изучения объекта и средствах его регулирования и коррекции.
11. Принцип гласности предполагает проведение различных мероприятий по информированию всех пользователей о сведениях, добытых через мониторинг.

Администрация организации образования, члены педагогического коллектива, родители (лица, их заменяющие), учащиеся получают необходимую информацию не только о тех сторонах образовательного процесса, которые составили специальный предмет мониторингового исследования, но и о побочных явлениях, зафиксированных в процессе мониторинга. Это способствует объединению всех участников педагогического процесса вокруг общей цели.

Существуют отличия психолого-педагогического мониторинга от педагогического мониторинга.

По мнению А.А. Орлова, педагогический мониторинг, в отличие от психологического имеет специфический объект изучения и обеспечивает педагогов, руководителей образовательных учреждений и органов управления образованием качественной и своевременной информацией, необходимой для принятия управленческих решений.

Объект педагогического мониторинга - результаты образовательного процесса и средства, используемые для их достижения.

Н.Ю. Ган дает следующее определение педагогического мониторинга – «система исследовательских процедур, позволяющих отслеживать качество знаний, умений и навыков и изменение показателей в конкретном объекте за определенный период времени, наблюдать и контролировать процесс с целью прогнозирования и принятия соответствующего решения, выбора средств и методов педагогического воздействия».

В отличие от педагогического мониторинга, психолого-педагогический мониторинг устанавливает тенденции и закономерности психического развития обучающихся разного возраста.

Психолого-педагогический мониторинг в сфере образования предполагает получение информации об обучающемся (воспитаннике), лежащей в области внутреннего, скрытого, и относящийся к тем особенностям психической организации обучающегося (воспитанника), которые влияют на успешность освоения им содержания образования.

**Возможности психолого-педагогического мониторинга развития обучающихся и классных коллективов:**

* отслеживание динамики изменений результатов от года к году;
* выявление группы обучающихся с высокими и низкими показателями;
* ранжирование обучающихся (классов) по заданному параметру;
* сравнение групп (классов, параллелей) по заданным параметрам;
* предупреждение изоляции отдельных учащихся в группе сверстников;
* организация условий, способствующих развитию психолого-педагогической компетентности педагогов и родителей;
* анализ соответствия достижений запланированным результатам;
* понимание закономерностей возрастного развития;
* прогноз ожидаемого состояния образовательной системы;
* оценка успешности проведенных коррекционно-развивающих мероприятий.

Получение информации об обучающемся (воспитаннике), является неотъемлемой частью информационного сопровождения учебно-воспитательного процесса, с помощью которого отслеживаются показатели особенностей развития:

а) в познавательной сфере обучающегося (воспитанника) (восприятие, память, внимание, мышление, речь, воображение);

б) в сфере учебной деятельности (умение ориентироваться на образец, умение действовать по правилу, умение ориентироваться на систему требований, умение принять учебную задачу, умение планировать свои действия, умение контролировать и оценивать свою работу);

в) в мотивационной сфере;

г) в эмоционально-волевой сфере (уровень тревожности, активности, произвольности, агрессивности, удовлетворенность различными сторонами образовательного процесса и др.);

д) в личностной сфере (самооценка, потребность в достижении, уровень коммуникации, ценностные ориентации, уровень притязаний, черты характера, акцентуации и т.д.)[1].

Таким образом, можно дать следующее определение психолого-педагогического мониторинга. **Психолого-педагогический мониторинг**- *это сложный процесс, включающий в себя систему взаимосвязанных специфических видов деятельности, носителями которых являются разные участники, выполняющие различные функции, необходимые для оперативного отслеживания результатов педагогических воздействий и среды организации образования на здоровье, физическое и психическое развитие обучающегося (воспитанника); система постоянного (непрерывного) отслеживания с помощью разнообразных средств психологического измерения и оценки процесса личностного развития обучающегося (воспитанника), создание банка психологических данных на каждого обучающегося (воспитанника), на основе которого возможно прогнозирование дальнейшего хода психического развития и успешности деятельности.*

* 1. **Функции и виды психолого-педагогического мониторинга**

# Рассмотрим существующие в настоящее время подходы к определению функций психолого-педагогического мониторинга. С целью определения функций педагогического мониторинга в системе образования наиболее интересна позиция А.С. Белкина, выделяющего функции мониторинга в гуманитарной области. Согласно его точке зрения, мониторинг в гуманитарной области выполняет пять основных функций: ориентировочную, конструктивную, организационно-деятельностную, коррекционную, оценочно-прогностическую.

# Ориентировочная функция обеспечивает получение информации об организации целесообразного взаимодействия между субъектами образовательного процесса. Конструктивная функция дает возможность использовать полученную информацию для организации преобразовательной деятельности субъектов образовательного процесса.

# Организационно-деятельностная функция позволяет отслеживать результаты практической деятельности субъектов образовательного процесса, составляющей содержание их взаимодействия.

# Коррекционная функция направлена на коррекцию совместных действий субъектов и обеспечивает разрешение различного рода проблем, сложностей, которые возникают в процессе их совместной деятельности и порождены действием как закономерных, неизбежных, так и случайных, сопутствующих факторов.

# Оценочно-прогностическая функция позволяет оценивать информацию, получаемую субъектами в процессе педагогического взаимодействия, определять эффективности взаимных усилий по достижению образовательного результата, намечать пути развития их взаимодействия в будущем, а также ставить новые цели, задачи, планировать дальнейшую деятельность и разрабатывать механизмы ее реализации. Таким образом, все перечисленные функции находят отражение при организации психолого-педагогического мониторинга.

#  Ученые Т.И. Боровская и И.А. Морев подчеркивают, что функции психолого-педагогического мониторинга могут быть как общие, так и частные, в зависимости от уровня и профиля образования .

# К числу основных функций психолого-педагогического мониторинга относится интегративная. Именно благодаря интегративной функции мониторинг выступает одним из системообразующих факторов развития системы образования и обеспечивает тем самым комплексную характеристику процессов, происходящих в этой системе

# Диагностическая функция позволяет качественно изучить состояние системы образования и фиксировать происходящие в ней изменения с целью оценки данных явлений.

# Компаративистская функция создает необходимые условия для системы образования в целом или различных ее элементов как во времени - состояние системы в разные периоды времени, так и пространстве - возможность сравнения с системами образования или элементами этих систем в других регионах и странах.

# Экспертная функция дает возможность осуществлять экспертизу состояния, концепции, форм, методов развития системы образования, ее компонентов и подсистем. Согласно информационной функции психолого-педагогический мониторинг является способом регулярного получения сопоставимой информации о состоянии и развитии системы образования, необходимой в данном случае для анализа и прогноза состояния и развития системы образования.

# Суть прагматической функции заключается в использовании мониторинговой информации при принятии максимально обоснованных и адекватных требованиям ситуации решений, прежде всего управленческих.

В зависимости от тех оснований, что могут быть использованы для сравнения, можно выделить следующие **виды** мониторинга:

**Динамический,** когда в качестве основания для экспертизы служат данные о динамике развития того или иного объекта, явления или показателя. Это самый простой способ, который может служить аналогом экспериментального плана временных серий. Для относительно простых систем, локального или мониторинга физических объектов этого подхода может оказаться достаточно. В данном случае, на первом месте в целях мониторинга стоит предупреждение о возможной опасности, а выяснение причин носит вторичный характер, в силу того, что причины достаточно прозрачны. Для сложных социальных систем этот способ не подходит, поскольку при попытке выявить причину эффекта, мы сталкиваемся с теми же проблемами смещения, что и в случае с экспериментом по плану временных серий.

*Например, изучая образовательную систему города в течение ряда лет, мы получили следующие результаты по показателю потенциальная текучесть кадров (количество педагогов, которые могут уйти из сферы образования). В этом случае мы можем зафиксировать устойчивую негативную тенденцию, однако мы не можем сказать - насколько она опасна. Такая ситуация специфична для данной системы, или она спровоцирована особенностями системы образования.*

**Конкурентный**, когда в качестве основания для экспертизы выбираются результаты идентичного обследования других образовательных систем. В данном случае мониторинг становится аналогом плана с множественными сериями испытаний. Изучение двух или нескольких подсистем большей системы проводится параллельно, одним инструментарием, в одно и то же время, что дает основание делать вывод о величине эффекта на той или иной подсистеме. Кроме этого, такой подход дает возможность оценить величину опасности, ее критичность.

**Сравнительный**, когда в качестве основания для экспертизы выбираются результаты идентичного обследования одной или двух систем более высокого уровня. Такой случай носит специфический для мониторинга характер и не рассматривается при планировании экспериментов. Он заключается в том, что данные по системе сравниваются с результатами, полученными для системы более высокого уровня. Такой подход дает возможность рандомизировать или учесть большинство причин смещений оценок.

**Комплексный,** когда используется несколько оснований для экспертизы.

*Например, для организации мониторинга эффективности обучения одаренных детей в конкретной организации образования, нам необходимо выделить особенности обучения одаренных детей, которые могут быть экранированы влияниями государственной, муниципальной образовательных систем, особенностями образовательного учреждения. Для оценки эффекта обучения одаренных детей, таким образом, необходимо иметь данные, по крайней мере, по трем образовательным системам.*

*В данном случае мы не рассматриваем мониторинг, который реализуется единичными измерениями, считая динамичность определяющим признаком мониторинга, хотя, в литературе можно найти примеры применения названия мониторинг к единственным испытаниям. В этом случае мониторинг вырождается в исследование по плану единичного случая, со всеми вытекающими из этого последствиями.*

* 1. **Критериально-диагностический инструментарий психолого-педагогического мониторинга**

*Определение критериев оценки*

Ключевым звеном в мониторинге является разработка критериев оценки наблюдаемого объекта, так как от них прямо зависит содержание той информации, которая будет собрана в процессе его проведения. Усложняют решение вопроса отсутствие общепринятых подходов в определении критериев, состава их показателей, соотношения критериев, показателей и индикаторов, распространение субъективизма в выборе критериев и игнорирование необходимости его теоретического обоснования.

Определение критериев следует осуществлять еще на этапе разработки программы мониторинга, а не в конце, когда уже ничего нельзя изменить. Собственно, выбором критериев завершается организационно-подготовительный этап мониторинга.

Отправным моментом в определении критериев является овладение теоретическими знаниями, связанными с объектом мониторинга, уяснение его сущности и выстраивание собственной теоретической позиции. Важно предварительно разобраться, что из себя представляет оцениваемый объект, так как его недопонимание, тем более искажение, негативно скажется на всей мониторинговой информации. Наиболее часто подобная ошибка встречается при оценке качества образования.

Так, если исходить из понимания качества образования лишь как его результата, то и критерии оценки будут концентрироваться только на одной, результирующей, его стороне, подчас суженной до обученности. Хотя результаты качества образования многогранны: это не только обученность, но и развитость, и воспитанность, и социали- зированность, и здоровьесохранность, и т. п. обучающихся. Но, кроме результатов, сущностными свойствами качества образования являются и качество образовательного процесса, и качество созданных для него условий. Следовательно, полученные с помощью критериев оценки результатов данные будут характеризовать лишь один аспект качества образования, что явится нарушением целого ряда теоретических принципов и прежде всего целостности изучаемого явления, квалитологического принципа отражения в качестве образования качества функционирования образовательного процесса и качества созданных для него условий (А. И. Субетто) и др. и приведет к неадекватной оценке.

Или, если исходить из понимания склонности подростков к экстремизму лишь с точки зрения проявления ими соответствующего поведения, то даже при отсутствии асоциальных действий со стороны подростков мы не получим информации об их намерениях и о том, что скрывается за внешним благополучием, как они поведут себя в изменившихся условиях или под влиянием экстремальной среды. Целостную и разностороннюю характеристику склонности подростков к экстремизму можно получить по оценке их осведомленности об экстремизме, отношению к деятельности экстремистских организаций, развитости толерантности, доминирующего жизненного настроя, характера смысложизненных целей, направленности досуговой деятельности.

Недостаточная теоретическая подготовленность организаторов и исполнителей мониторинга, неспособность проникнуть вглубь оцениваемого объекта становятся причиной подмены мониторинга другим понятием, далеко не однозначным по содержанию. Так, вместо критериев оценки сформированности у обучающихся конкурентоспособности выбираются критерии развитости у них *представлений*о конкуренции и конкурентоспособности.

К неадекватному выбору критериев приводит и терминологическая путаница. Часто педагоги затрудняются в идентификации ключевых понятий, определяя их одновременно и как стремление, и как свойство личности, и как готовность, и как процесс; не различают понятия подготовка/готовность/подготовленность, компетентность/ компетенция и др.; сужают смысловое содержание понятий (компетенцию, например, определяют как умение, в лучшем случае — как ЗУН).

Анализ публикаций свидетельствует о широком распространении в последние 5-7 лет определения критериев на основе структурных компонентов оцениваемых объектов: когнитивного, мотивационного, функционально-деятельностного, операционального, рефлексивного, личностного и т. п. Однообразие критериев затрудняет или даже делает невозможным отражение специфических и уникальных особенностей мониторируемых объектов. Оцениваемый подобным образом объект по существу «разрывается» на отдельные части. «Растасканная» по многочисленным компонентам информация о нем часто не обобщается и крайне редко синтезируется, что не обеспечивает адекватности результатов мониторингового исследования и их целостной характеристики.

В подобном случае наиболее целесообразно использовать *целостный* подход в оценке объектов мониторинга, интегрирующий важнейшие их характеристики, осуществляемый на основе критериально-оценочного комплекса. Кроме *критериев,* то есть признаков, на основе которых осуществляется оценка, в него включается достаточно широкий спектр *показателей,* адекватно и емко отражающих важнейшие грани (стороны) каждого критерия, а при необходимости — и *индикаторов,* конкретизирующих проявление характерных особенностей наиболее сложных показателей.

Примером может быть критериально-оценочный комплекс мониторинга личностного развития обучающихся начальной школы в процессе уникальной опытно-экспериментальной работы по интеграции отечественных и зарубежных гуманистических идей (П. Петерсена, С. Френе и особенно Р. Штайнера). Инновационное преобразование начальной школы строилось на толковании обучения как одного из важнейших средств развития личности детей, когда знания перестают быть самоцелью. Оно полностью сочеталось с идеями внутренней свободы, проявляющейся в незакомплексованности, раскрепощенности и открытости. Средствами практического воплощения отобранных идей явились: отказ от форсированного интеллектуального развития детей, усиление в содержании образования художественно-эстетического и ремесленно-трудового направлений, интеграция содержания, методов и средств учебной и внеучебных видов деятельности школьников, самостоятельное открытие знаний учащимися, образное преподавание, безотметочное обучение, ритмическая организация жизнедеятельности детей в школе, работающей в режиме полного дня, культивирование отношений добра, радости, заботы, терпимости, уважения к человеческому достоинству и др. Все это стало основанием для определения критериев и конкретных показателей оценки главного результата интеграции гуманистических идей — развития личности обучающихся:

— *развитость общих способностей',* внимания (устойчивость, произвольность, распределение), памяти (механическая/ логическая, произвольная/ непроизвольная, долговременная/ кратковременная), мышления (сравнение, анализ, обобщение, классификация);

— *развитость специальных способностей:* математических, лингвистических, художественных, сценических, музыкальных, лидерских, трудовых, спортивных;

— *сориентированность на общечеловеческие ценности:* семья, Отечество, труд, природа, свобода, культура;

— *проявление признаков свободной личности:* самосознания, чувства собственного достоинства, способности к свободному выбору, самостоятельности в принятии решений, способности к сотворчеству, произвольности поведения, рефлексивности, социальной адаптированноcnb;

— *владение жизненными искусствами:* самообслуживание, культура общения, вязание, вышивание, поделки из природного и подсобного материала, приготовление пищи;

— *эмоциональная устойчивость:* отсутствие (наличие) наиболее часто переживаемых негативных эмоциональных состояний: тревожности, страха, недомогания, усталости, раздражительности, озлобленности, ярости, слезливости, перепадов настроения;

— *здоровье:* группа здоровья, тип физического развития (норсоматический, гиперсоматический, гипосоматический), частота заболеваемости, наличие и характер хронических заболеваний;

— *наиболее яркие проявления индивидуальной самобытности каждого ученика.*

Разработка комплекса критериев оценки проводится на определенной концептуальной основе, к чему, к сожалению, редко прибегают практические работники.

Вместе с тем практика проведения научно-педагогических исследований располагает целым рядом примеров удачного определения критериев с *позиции научно- теоретических подходов, с точки зрения какого-либо теоретического принципа* или *исходя из гуманистической образовательной парадигмы.* Так, идея свободного развития, ставшая концептуальной основой для педагогов «вальдорфской школы» в разработке критериев, выборе показателей и индикаторов, позволила объединить их в единый комплекс, что и обеспечило интегративность и адекватность мониторинговой информации.

При помощи психолого-педагогического мониторинга отслеживаются преимущественно следующие психологические критерии, показатели результативности образовательного процесса:

- познавательная сфера ребенка (восприятие, память, внимание, мышление) и динамика ее развития, сформированность учебной деятельности;

- мотивационная сфера и динамика ее развития;

- эмоционально-волевая сфера (уровень тревожности, активности) и динамика ее развития, влияние эмоционального состояния на процесс обучения, удовлетворенность различными сторонами образовательного процесса;

- личностная сфера (самооценка, потребность в достижении, уровень коммуникации, ценностные ориентации) и динамика ее развития.

При определении критериев очень важно учесть, прежде всего, научно-психолого-педагогические точки зрения относительно сущности и содержания проблемы, определить наиболее существенные качества конкретной ситуации.

Содержание критерия отражается в показателях, которые характеризуются конкретностью и проверяемостью. Критерии имеют разнообразные количественные и качественные характеристики (показатели).

Корректность и достоверность сравнения исходных и полученных в течение ряда лет данных обеспечиваются их сопоставлением на основе одних и тех же критериев или критериальных комплексов. Неизменность критериев — одно из непреложных правил мониторинговой деятельности. И случайное или намеренное отклонение от него может расцениваться как теоретическая некомпетентность или научная недобросовестность.

Неизменность критериев вовсе не означает невозможность введения новых по ходу исследования. Но введение нового критерия должно быть вызвано каким-то объективным обстоятельством: постановкой дополнительной цели (задачи), появлением вопросов или возникновением сомнений в связи с собранной информацией и необходимостью ее перепроверки и т. п., что никоим образом не может исказить исходные установки выбора критериев и повлиять на интерпретацию собранной на их основе информации.

В отличие от выбора критериев, в определении их показателей не последнюю роль играет субъективный фактор, в частности теоретические позиции и предпочтения исследователей, их принадлежность к какой-либо научной школе и т. п. Так, одни оценивают обученность по В. П. Симонову (распознавание, запоминание, понимание, применение, перенос), другие — по Т.И. Шамовой (уровень усвоения знаний, системность знаний, действенность знаний, сформированность интеллектуальных, информационных и коммуникативных умений и умения самоорганизации), третьи — по В. А. Караковскому (прочность, глубина и разнообразие знаний) и т. п. Поэтому при выборе показателей каждого критерия важно соблюдать определенные *требования*, и в частности:

— соответствия показателей конкретизируемому критерию, их способности оптимально отражать его специфические характеристики;

— достаточной полноты показателей каждого критерия, их ря- доположенности, пропорциональности удельного веса, исключающей перекос в сторону того или иного критерия;

— способности показателей к всестороннему охвату оцениваемого явления и обеспечению его целостности;

— обеспечения при минимуме показателей максимума информации;

— смысловой ясности формулировок, не допускающих многозначности толкования их содержания.

В заключение подчеркнем, что ошибки, связанные с выбором критериев оценки, являются своего рода «критериальным зеркалом» исполнителей мониторингового исследования, в котором отражаются не только их научная несостоятельность, но и искаженные мониторинговые результаты [4].

***Выбор диагностических и оценочных средств***

Не менее важно выбрать валидные (пригодные для измерения), адекватные оцениваемым признакам методы их выявления.

Современный диагностический арсенал школьного мониторинга достаточно разнообразен: наблюдение, беседа, оценка, самооценка, обобщение независимых характеристик, контент-анализ документальных источников, анализ продуктов деятельности учащихся, тестирование, анкетирование и др. В последние годы опубликовано множество социологических и психологических методик, в том числе многотомная «Энциклопедия психологических тестов», так что в них немудрено и утонуть. Чтобы этого не случилось, надо исходить из целей проведения мониторинга, критериев оценки наблюдаемых объектов и их показателей, мониторингового опыта проводящих обследование, степени владения ими диагностическими средствами, знания возможностей и ограничений каждого метода.

Следует руководствоваться при этом и определенными *требованиями.* Методы должны обеспечивать достаточность информации, ее объективность, достоверность, надежность и оперативность, однозначность трактовки полученных результатов, их сравнимость с результатами, добытыми иными способами, и быть по возможности максимально технологичными, то есть не требовать слишком больших затрат времени, средств и сил для их использования. Кроме того, они должны быть удобными в сборе и последующей обработке данных и позволять отслеживать изучаемые признаки в динамике.

Стандартные методики и тесты часто полностью не удовлетворяют разработчиков мониторинга, будучи не в состоянии решать конкретные задачи. Чтобы добиться большей диагностичности (информативности) стандартных методов и методик, адекватности целям, специфике и условиям проведения мониторинга, прибегают к их адаптации, модификации и даже к созданию новых.

Одновременно с выбором методов продумывают, как и какими способами будут измерены оцениваемые признаки. Для более удобной обработки, систематизации и последующего описания эмпирических данных часто используют вычисления суммарного балла, процентного содержания, позиции в ранжире. Выбираются шкалы измерений признаков и уровни их проявлений. Это могут быть трех-, пяти-, семи- и даже девятимерные шкалы с различными цифровыми значениями (+0.2, +0.1, 0, -0.1, -0.2) и три, четыре, пять уровней. При этом каждому уровню и его цифровому значению приписывается определенный качественный эквивалент:

— высокий уровень (+2 балла) — признаки проявляются в полном объеме, четко и устойчиво;

— выше среднего уровень (+1 балл) — многие признаки проявляются четко и достаточно часто;

— средний уровень (0 баллов) — часть признаков проявляется в зависимости от ситуации;

— ниже среднего уровень (-1 балл) — многие признаки проявляются редко и нечетко;

— низкий уровень (-2 балла) — признаки, характерные для изучаемого качества, почти не проявляются.

Однако следует помнить, что в психологии и педагогике, особенно в воспитании, существует немало «тонких», неформализуемых показателей и индикаторов, которые невозможно подвергнуть измерениям без их огрубения, упрощения или абсурдного представления (например, «толерантность выросла на 0,3»).

Практика показывает, что на качество мониторинговой информации заметно влияют не только адекватно подобранные диагностические средства, но и условия, в которых осуществляется сбор этой информации. Поэтому и при выборе методов оценки, и при оценивании следует учитывать возраст, число и особенности обследуемых, их настроение и самочувствие, умение выполнять операции, связанные с заполнением анкет и тестов, их способность к оценочной и самооценочной деятельности, а также цикличность образовательного процесса (к концу четверти, учебного года и учебной недели у обучающихся накапливается усталость). Важно обеспечить психологическую комфортность самой процедуры обследования, выбрать удобные для всех время, место и форму работы, заранее приготовить необходимые канцтовары и т. п.

Таким образом, для реализации поставленных задач пользуемся специально подобранным инструментарием, который подбирается по следующим основным критериям:

* валидность по отношению к измеряемым показателям; психодиагностические методики должны быть направлены именно на измерения заданных параметров;
* стандартизированность исследовательских процедур; подобранные психодиагностические методики должны предусматривать в своем содержании унифицированные процедуры проведения, обработки и интерпретации полученных данных, так как возникает необходимость сравнения результатов;
* сопоставимость тестовых показателей методик, используемых на различных этапах возрастного становления учащегося; необходимо использовать психодиагностические методики, дающие сопоставимые показатели, но с учетом возрастного аспекта;
* экономичность; в связи с загруженностью психологов необходим пакет методик, требующий минимальных временных, организационных и материальных затрат, но в то же время дающих возможно полную информацию о всех сторонах диагностируемых процессов [1].

Положительно отразятся на результатах мониторинга высокая квалификация его разработчиков и исполнителей, знание ими возможностей и ограничений используемых методов, способность применять по назначению диагностический инструментарий, умелое «усовершенствование» известных диагностических средств.

* 1. **Технология организации и осуществления психолого-педагогического мониторинга**

Ученые выделяют в мониторинге циклы и этапы. Период от начала мониторинга до предоставления аналитико-прогностической информации пользователям называется *циклом.* В зависимости от цели и предмета мониторинга временная протяженность одного его цикла может быть разной: месяц, четверть, триместр, полугодие, год. Число циклов обусловливается длительностью мониторинга.

Каждый мониторинговый цикл содержит в своей структуре несколько *этапов,* то есть процессуальных элементов цикла. Хотя у ученых отсутствует единство мнений относительно числа и названий этапов, содержание деятельности субъектов мониторинга остается одним и тем же, что позволяет использовать любую из уже разработанных структурных моделей.

Технология организации и осуществления мониторинга выстраивается на основе соблюдения его важнейших этапов.

1. **Подготовительный этап.**

Организация мониторинга начинается с проблемно-ориентированного анализа социально-педагогической ситуации и разработки проекта (программы) мониторинга. Центральный блок проекта содержит цели и задачи мониторинга, краткое описание методологических и теоретических основ его проведения, характеристику имеющихся возможностей для разрешения возникших проблем и, следовательно, достижения целей мониторинга и конкретные практические мероприятия по реализации проекта, отражающие содержание деятельности лиц, которые будут задействованы на всех этапах мониторинга.

 Кроме отмеченного, в проект включаются:

 - критериально - оценочный комплекс;

- диагностические методы и измерительные средства;

- указываются объем и характер выборки обследуемых;

- сроки проведения опросов, психологических тестирований, анализа документации, изучения общественного мнения и др.;

- формы обработки и систематизации информации;

- определяются пользователи информации, содержание и форма предоставления им информации;

- перечень выбранных источников информации и их носителей.

1. **Аналитико – диагностический этап**

На аналитико-диагностическом этапе проводятся запланированные обследования, и собирается информация, которая сначала проходит *первичную обработку:*

- сортируются материалы;

- проверяется качество выполнения тестовых и анкетных заданий и соблюдение статистических характеристик выборки;

- обобщается количественная информация, отдельные качественные характеристики переводятся в их количественное выражение.

Мониторинговые данные, представленные в процентах или баллах, значительно облегчают процедуру сравнения и позволяют произвести анализ и оценку.

Обработанные различными способами данные легко *систематизируются,* то есть определенным образом упорядочиваются, организуются, устанавливаются в определенной последовательности и соподчиненности. В зависимости от задач мониторинга или характера собранной информации систематизация может быть осуществлена в виде таблиц, графиков, профилей (гистограмм и диаграмм), «таблетных» форм и/или различных классификаций, выполненных на основе общих оснований: сходства, различия, величины или силы выраженности каких-либо свойств и признаков.

Систематизированная подобным образом информация удобна для последующих сопоставления, сравнения, анализа и обобщения, установления причинно-следственных отношений, устойчивых связей и эмпирических зависимостей. Она намного облегчает наиболее сложную и ответственную мониторинговую процедуру — *интерпретацию,* то есть объяснение вскрытых фактов, истолкование их смыслов и значений.

Научно достоверными можно назвать результаты мониторинга, если они подвергнуты анализу, оценке и научному истолкованию (интерпретации).

С помощью различных видов сравнения, сопоставления и обобщения *анализ* способен выделить в собранной информации главное, наиболее важное и существенное, установить сходства и различия, выявить противоречия, иерархические отношения и причинно-следственные связи, обнаружить тенденции и закономерности, определить роль объективных и субъективных факторов, влияющих на полученные результаты, и условия, необходимые для изменения сложившегося положения дел, и т. д.

*Оценка*, начинающаяся с анализа, позволяет обосновать значение полученных результатов для теории и практики, степень их востребованности и создает условия для объяснения и достижений, и неудач. Нередко анализ выявленных в процессе мониторинга фактов и педагогических эффектов завершается их оценкой статистическими методами и математическими подходами. Однако обработанные подобными способами данные не позволяют не только в полной мере и объективно оценить, но, главное, объяснить сложные педагогические процессы, так как не существует способов представления всех характеристик образования в их количественном выражении, тем более качественных.

*Интерпретация* объясняет вскрытые факты и педагогические явления, раскрывает их содержание, истолковывает их значение и смыслы. Она предполагает глубокое теоретическое осмысление и обоснование эмпирических данных, обеспечение понимания их научной сущности. Направление и содержание интерпретации собранной мониторинговой информации задают ожидаемые результаты (цели и задачи проведения мониторинга), концептуальные установки и те научные теории и отдельные теоретические положения, которые были отобраны в качестве исходных при разработке проекта мониторинга.

Процедура интерпретации результатов допускает возможность разных вариантов толкования отдельных фактов, для однозначного объяснения которых не хватает собранной информации и требуется дополнительная проверка каждой из версий.

Тщательный анализ фактологической информации, выявление проблемного поля и наиболее острых, подлежащих оперативному разрешению проблем, зарождающихся и устойчиво проявляющихся тенденций позволяют сформулировать *прогноз* ближайших и более отдаленных перспектив состояния и развития объекта мониторинга.

Прогноз состояния наблюдаемого объекта, то есть *предположительное суждение о его состоянии через определенный промежуток времени,* — одна из основных целей мониторинга.

Прогноз рождается на основе предпрогнозной ориентации: выявления состояния и динамики развития объекта мониторинга на предшествующем этапе и предположения о том, как будут действовать вскрытые тенденции в будущем при сохранении или изменении сложившихся условий. Он требует глубокого анализа обобщенных данных, накапливаемых в процессе длительных и повторяемых динамических наблюдений. Именно длительный характер наблюдений, адекватность используемых диагностических средств и оптимальность собранной информации обеспечивают прогностическую надежность мониторинга.

1. **Заключительный этап**

На заключительном этапе формулируются итоговые выводы. Всесторонний анализ и адекватная оценка мониторинговых результатов, прогноз перспектив развития наблюдаемого объекта дают основание для принятия обоснованных решений о содержании и способах педагогической и управленческой деятельности, корректировке ее отдельных сторон или внесении необходимых изменений. На их основе делается и выбор приоритетных направлений последующей работы, создаются перспективные и текущие планы, содержащие организационные, методические, технологические, корректирующие и стимулирующие меры.

На подготовительном этапе разрабатывается проект (программа) мониторинга, который содержит проблемно-ориентированный анализ состояния наблюдаемого объекта, цели проведения мониторинга, критерии оценки, диагностические и измерительные средства, источники информации, объем и характер выборки, график проведения обследований, имена ответственных лиц и др. Апробируется критериально-диагностический инструментарий, по результатам которого, в случае необходимости, принимаются корректирующие меры.

На аналитико-диагностическом этапе проводятся запланированные обследования и собирается информация, которая сначала проходит первичную обработку, затем систематизируется, особым образом упорядочивается, организуется и устанавливается в определенной последовательности и соподчиненности. С помощью различных видов сравнения, сопоставления и обобщения систематизированная информация анализируется и оценивается, интерпретируются вскрытые педагогические явления и факты, раскрывается их содержание, истолковываются их значение и смыслы.

На заключительном этапе формулируются итоговые выводы, прогнозные заключения и рекомендации для принятия психолого-педагогических решений и последующей мониторинговой деятельности.

В структуре мониторинга может быть заложен механизм выхода на «заключение», выявление причинно-следственных связей, с условиями образовательно-воспитательного процесса, с содержанием и технологиями обучении и воспитания. По результатам исследований дается достоверный прогноз ситуации, определяются направления комплексной стратегии совместных действий всех участников взаимодействия в образовательно-воспитательной среде.

Частота мониторинговых замеров зависит от характера и содержания наблюдаемого объекта, но, как правило, не превышает двух раз в год – текущего и рубежного: более частые срезы могут быть недиагностичными. Если информация собирается не вся сразу, а по частям, то число замеров в год соответственно возрастает.

Мониторинг, как правило, имеет длительный характер. Его продолжительность определяется поставленными перед ним задачами. Длительность психолого-педагогического мониторинга зависит от продолжительности инновационной деятельности, хотя полезно проводить мониторинговые замеры и после ее завершения с целью отслеживания пролонгированных результатов внедренных новшеств.

Собранная на аналитико-диагностическом этапе информация проходит первичную обработку: сортируются материалы, выбраковываются частично заполненные или испорченные анкеты и тесты, проверяются качество выполнения тестовых и анкетных заданий и соблюдение статистических характеристик выборки, обобщается количественная информация, отдельные качественные характеристики переводятся в их количественное выражение: мониторинговые данные, представленные в процентах или баллах, значительно облегчают процедуру сравнения и позволяют произвести анализ и оценку. Обработанные различными способами данные легко систематизируются, то есть определенным образом упорядочиваются, организуются, устанавливаются в определённой последовательности и соподчинённости [3].

Систематическое отслеживание результатов из года в год позволяет увидеть динамику изменения личностных характеристик ученика, проанализировать соответствие достижений запланированным результатам, помогает оценить успешность проведенных коррекционных мероприятий.

В зависимости от задач мониторинга или характера собранной информации систематизация может быть осуществлена в виде таблиц, графиков, профилей (гистограмм и диаграмм), «таблетных» форм и/или различных классификаций, выполненных на основе общих оснований: сходства, различия, величины или силы выраженности каких-либо свойств и признаков.

Диаграммы, графики и таблицы позволяют представить результаты оценки и измерений в компактной, легко обозреваемой форме и выстроить образ объекта мониторинга. Пример представлен в приложении 2.

Таблицы целесообразно использовать для проведения углубленного анализа на основе полученных результатов. Но они наглядны лишь при относительно небольшом количестве данных, в частности для наглядного отображения двухмерных зависимостей. При увеличении числа параметров или итоговых показателей они становятся трудновоспринимаемыми.

Диаграммы и графики, напротив, способны наглядно отобразить большой объем информации, показать связи и зависимости между различными признаками. Таким образом, технология организации и осуществления мониторинга выстраивается на основе соблюдения его важнейших этапов.

Итоговый результат психологической диагностики предоставляется на различных уровнях:

1 уровень – информация для ученика и/или его родителей. Интерпретация выдержана в положительном ключе и сообщает учащимся об особенностях их мышления, внимания, памяти, мотивации и т.д. Эти результаты служат основой для формирования рефлексии учащихся (особенно в старших классах), и с их обсуждения может начинаться индивидуальная работа педагога-психолога или учителя с учеником.

2 уровень – информация для учителя. Здесь информация представлена в наиболее развернутой форме. В зависимости от текущих целей образовательного процесса учитель может получить информацию об отдельном ученике, целом классе или параллели. Результат предоставляется в таблицах, в виде графиков, гистограмм. Эти комплексные сведения позволяют не только оценить возможности ученика на текущий момент, но и своевременно выявить намечающиеся нарушения.

3 уровень – информация для администрации школы. Информация представлена в наиболее обобщенных результатах, так, чтобы на их основе можно было составить целостное представление о качестве образовательного процесса.

**Глава 2. Практика проведения психолого-педагогического мониторинга в организациях образования**

* 1. **Особенности проведения психолого-педагогического мониторинга в организациях дошкольного образования**

Порядок проведения мониторинга воспитанников организаций дошкольного образования разработан в соответствии Приказом Министерства просвещения Приднестровской Молдавской Республики от 16 мая 2017 года № 588 «Об утверждении Государственного образовательного стандарта дошкольного образования Приднестровской Молдавской Республики» (САЗ 17-3), Приказом Министерства просвещения Приднестровской Молдавской Республики от 5 апреля 2018 года 2018 года «О введении в действие Примерной основной образовательной программой для организаций дошкольного образования Приднестровской Молдавской Республики», согласно Приложения № 11 к Приказу Министерства просвещения Приднестровской Молдавской Республики от 8 декабря 2022 года № 1089 «Об утверждении решений Совета по образованию Министерства просвещения Приднестровской Молдавской Республики от 1 декабря 2022 года» Порядок проведения мониторинга воспитанников ОДО.

Оценка индивидуального развития проводится педагогом-психологом в рамках психологической диагностики (беседы, наблюдения, карты развития и т.д.) и направлена на оптимизацию работы, как в индивидуальной работе, так и с группой воспитанников и индивидуализацию образования (поддержки воспитанника, построении его образовательной траектории или для профессиональной коррекции особенностей его развития). Организация дошкольного образования имеет право самостоятельного выбора инструментов педагогической и психологической диагностики развития воспитанников для мониторинга динамики развития воспитанников, динамики их образовательных достижений. Инструментарий психологической диагностики подбирается в соответствии с Открытым реестром психодиагностических методик для применения психолого-педагогическими службами Приднестровской Молдавской Республики.

Работа педагога-психолога при осуществлении мониторинга,
основывается на модели психологического мониторинга, определяющего результаты деятельности как самого специалиста по направлениям деятельности, так и качественных достижений воспитанников. Мониторинг проводится в два этапа, т.е. 2 раза в год (в период начала учебного года и период окончания учебного года) для определения уровня достижений и освоения программного материала воспитанниками и 1 раз в год (май) для оценки эффективности деятельности психолого-педагогической службы.

Психолого-педагогический мониторинг в ОДО может проводиться по следующим направлениям:

1. мониторинг развития воспитанников, динамики их достижений в образовательной области «Социально-нравственное развитие» (коммуникативная деятельность);

2. уровень адаптации ребенка к ОДО;

3. развитие психических процессов дошкольников;

4.готовность к школьному обучению;

5. деятельность педагога-психолога.

***Мониторинг развития воспитанников, динамики их достижений образовательной области «Социально-нравственное развитие» (коммуникативная деятельность)***

Психологический мониторинг образовательной области «Социально-нравственное развитие» (государственный образовательный стандарт дошкольного образования)дает возможность оценить достижения каждого воспитанника с фиксацией результатов на бумажном или электронном носителях.

Оценка индивидуального развития воспитанника может проводиться по следующим уровням показателей:

а) показатель сформирован (достаточный уровень «+») - наблюдается в самостоятельной деятельности воспитанника, в совместной деятельности со взрослым;

б) показатель в стадии формирования (уровень близкий к достаточному «0») - проявляется неустойчиво, чаще при создании специальных ситуаций, провоцирующих его проявление: воспитанник справляется с заданием с помощью наводящих вопросов педагогических работников, даёт аналогичные примеры;

в) показатель не сформирован (недостаточный уровень «-» ) - не проявляется ни в одной из ситуаций, на все предложения педагогического работника воспитанник не даёт положительного ответа, не в состоянии выполнить задание самостоятельно.

Оценки «достаточный уровень» и «близкий к достаточному» отражают состояние возрастной нормы развития. Преобладание оценок «достаточный уровень» свидетельствует об успешном развитии воспитанника. Педагогические работники определяют причины тех или иных результатов освоения Программы.

Карты результатов освоения коммуникативных навыков при реализации образовательной области «Социально-нравственное развитие» (заполняются педагогом-психологом, возможно заполнение педагогами - психологами совместно с педагогами)

Пример заполнения Карты результатов усвоения коммуникативных навыков при реализации образовательной области

**«Социально-нравственное развитие»**

Ранний возраст (от 2-х до 3-х лет)

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ группа Педагог-психолог \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Списочный состав детей\_\_\_\_\_\_\_\_

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| №п/п | Фамилия, имя ребенка  | Владеет активной речью, включенной в общение; может обращаться с вопросами и просьбами, понимает речь взрослых; знает названия окружающих предметов и игрушек | Стремится к общению со взрослыми и активно подражает им в движениях и действиях; появляются ситуации, в которых ребенок воспроизводит действия взрослого | Проявляет интерес к сверстникам; наблюдает за их действиями и подражает им | Общий уровень  |
|  |  | Начало года  | Конец года | Начало года  | Конец года | Начало года  | Конец года | Начало года  | Конец года |
| 1 | Иванов П | + | + | + | + | + | + | +++ | +++ |
| 2 | Сокол А | 0 | + | 0 | + | 0 | + | 000 | +++ |
| 3 | Петрова А | + | + | 0 | + | + | + |  ++0 | +++ |
| 4 | Жок С | - | 0 | 0 | + | 0 | + | -00 | 0++ |
|  | Общий показатель | «+»- 2«0»-1«-» - 1 | «+» - 3«0» -1«-» - - | «+» - 1«0» -3 «-» - - | «+» - 4«0» - -«-» - - | «+» - 2«0» -2«-» - - | «+» - 4«0» - -«-» - - | «+» - 4«0» - -«-» - - | «+» - 4«0» - -«-» - - |
|  | % усвоения | «+» -50%«0» -25%«-» - 25% | «+» - 75%«0» -25%«-» - 0% | «+» - 25%«0» -75%«-» - 0% | «+» - 100%«0» -0%«-» - 0% | «+» - 50%«0» -50%«-» - 0% | «+» - 100%«0» -0%«-» - 0% | «+» - 42%«0» -50% «-» - 8% | «+» - 92%«0» - 8% «-» - 0% |

Сравнительный анализ результатов усвоения коммуникативных навыков при реализации образовательной области

**«Социально-нравственное развитие»**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| 2019 г | 2020 г | 2021г | 2022г | 2023г |
| «+» сформирован | «0» в стадии формирования | «-» не сформирован | «+» сформирован | «0» в стадии формирования | «-» не сформирован | «+» сформирован | «0» в стадии формирования | «-» не сформирован | «+» сформирован | «0» в стадии формирования | «-» не сформирован | «+» сформирован | «0» в стадии формирования | «-» не сформирован |
| 992% | 88% | 00% | 994% | 55% | 11% | 996% | 22% | 22% | 996% | 33% | 11% | 998% | 42% | 00% |

Пример заполнения сравнительной таблицы результатов усвоения коммуникативных навыков при реализации образовательной области

**«Социально-нравственное развитие»**

Раннийвозраст (от 3-х до 7-ми лет)

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ группа Педагог-психолог \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Списочный состав детей\_\_\_\_\_\_\_\_

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| №п/п | Фамилия, имя ребенка  | Ребенок овладевает основными культурными способами речевой деятельности, проявляет инициативу в общении | Активно взаимодействует со сверстниками и взрослыми, участвует в совместных играх. Способен договариваться, учитывать интересы и чувства других, сопереживать неудачам и радоваться успехам других, адекватно проявляет свои чувства, в том числе чувство веры в себя, старается разрешать конфликты | Ребенок достаточно хорошо владеет устной речью, может выражать свои мысли и желания, может использовать речь для выражения своих мыслей, чувств и желаний, построения речевого высказывания в ситуации общения | Ребенок проявляет любознательность, задает вопросы взрослым и сверстникам, интересуется причинно-следственными связями, пытается самостоятельно придумывать объяснения поступкам людей | Общий уровень  |
|  |  | Начало года | Конец года | Начало года | Конец года | Начало года | Конец года | Начало года | Конец года | Начало года | Конец года |
| 1 | Иванов П | + | + | + | + | + | + |  + |  + | ++++ | ++++ |
| 2 | Сокол А | 0 | + | 0 | + | 0 | + |  0 |  + | 0000 | ++++ |
| 3 | Петрова А | + | + | 0 | + |  + | + |  + |  + |  +++0 | ++++ |
| 4 | Жок С | - | 0 | 0 | + |  0 | + |  0 | + | - 000 |  0+++ |
|  | Общий показатель | «+» - 2«0» -1«-» - 1 | «+» - 3«0» -1«-» - - | «+» - 1«0» -3 «-» - - | «+» - 4«0» - -«-» - - | «+» - 2«0» -2«-» - - | «+» - 4«0» - -«-» - - | «+» - 2«0» - 2«-» - - | «+» - 4«0» - -«-» - - | «+» - 7«0» - 8«-» - 1 | «+» - 15«0» -5«-» - 0 |
|  | % усвоения | «+» -50%«0» -25%«-» - 25% | «+» - 75%«0» -25%«-» - 0% | «+» - 25%«0» -75%«-» - 0% | «+» -100%«0» -0%«-» - 0% | «+» - 50%«0» -50%«-» - 0% | «+» 100%«0» -0%«-» - 0% | «+» - 50%«0» -50%«-» - 0% | «+» -100%«0» -0%«-» - 0% | «+» - 44%«0» -50% «-» - 6% | «+» - 94%«0» - 6% «-» - 0% |

Пример сравнительного анализа результатов усвоения коммуникативных навыков при реализации образовательной области

**«Социально-нравственное развитие»**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| 2019 г | 2020 г | 2021г | 2022г | 2023г |
| «+» сформирован | «0» в стадии формирования | «-» не сформирован | «+» сформирован | «0» в стадии формирования | «-» не сформирован | «+» сформирован | «0» в стадии формирования | «-» не сформирован | «+» сформирован | «0» в стадии формирования | «-» не сформирован | «+» сформирован | «0» в стадии формирования | «-» не сформирован |
| 94% | 86% | 0% | 95% | 5% | 0% | 96% | 2% | 2% | 96% | 3% |  1% | 98% | 2% | 0% |

***Мониторинг уровня адаптации ребенка к ОДО***

Психологический мониторинг адаптации ребенка к условиям детского сада, позволяющую выявить и оказать профилактическую помощь детям в период адаптации к условиям ОДО, с учетом их индивидуальных особенностей и образовательных потребностей. Педагогом – психологом учитывается анамнез при поступлении ребенка в детский сад, его группа развития, группа здоровья, предполагаемая степень адаптации. В ходе сопровождения адаптационного периода, педагогом группы, ежедневно, на каждого ребенка, заполняется «адаптационный лист». При завершении адаптации, педагог - психолог ОДО (учитывая наблюдения воспитателя)выставляет степень адаптации. Только после завершения ребенком адаптационного периода, педагог-психолог проводит индивидуальное обследование нервно-психического развития, определяя дальнейший маршрут психологического сопровождения.

Далее представлен пример заполнения сравнительной таблицы результатов психологического сопровождения при поступлении и на завершенном
этапе адаптации.

**Пример заключения о результатах адаптационного процесса и обследования НПР детей адаптационной группы**

I младшая \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ группа Воспитатель \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Списочный состав детей\_\_\_\_\_\_\_\_

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| №п\п | Фамилия, имя ребенка | Первичное обследование при поступлении в ДОУ | Вторичное обследование на конец года | Рекомендации /примечание |
| Группа здоровья | Степень адаптации | Группа здоровья | Степень адаптации |
| 1. | Иванов П | II | + | II | + |  |
| 2. | Петрова Д | I | 0 | I | + |  |
| 3. | Макаренко Ф | I | + | I |  + |  |
| 4. | Сидоров И. | I | + | I |  + |  |
| 5. | Орлов С | II | 0 | II | 0 |  |
| Общий показатель | II гр. – 2 ребI гр. – 3 реб | «+» - 3 реб – 60%«0» - 2 реб 40% | II гр. – 2 ребI гр. – 3 реб | «+» - 4 реб –80%«0» - 1 реб –20% |  |

«+» - Высокая степень адаптации к ОДО;

«0» - Средняя степень адаптации к ОДО;

«-» - Низкая степень адаптации к ОДО.

***Развитие психических процессов дошкольников***

Пример заполнения сравнительной таблицы результатов развития психических процессов

Возраст (от 3-х до 7-ми лет)

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ группа Педагог-психолог \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Списочный состав детей\_\_\_\_\_\_\_\_

|  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| №п/п | Фамилия, имя ребенка  | Восприятие | Внимание | Память | Мышление | Воображение |
|  |  | Начало года | Конец года | Начало года | Конец года | Начало года | Конец года | Начало года | Конец года | Начало года | Конец года |
| 1 | Иванов П | + | + | + | + | + | + | + | + |  + |  + |
| 2 | Сокол А | 0 | + | 0 | + | 0 | + | 0 | + |  0 |  0 |
| 3 | Петрова А | + | + | 0 | + | + | + | + | + |  + |  + |
| 4 | Жок С | - | 0 | 0 | + | 0 | + | 0 | + | 0 |  + |
|  | Общий показатель | «+» - 2«0» -1«-» - 1 | «+» - 3«0» -1«-» - - | «+» - 1«0» -3«-» - - | «+» - 4«0» - -«-» - - | «+» - 2«0» -2«-» - - | «+» - 4«0» - -«-» - - | «+» - 2«0» - 2«-» - - | «+» - 4«0» - -«-» - - | «+» - 2«0» - 2«-» - - | «+» - 3«0» - 1«-» - - |
|  | % усвоения | «+» -50%«0» -25%«-» - 25% | «+»-75%«0» -25%«-» - 0% | «+» -25%«0» -75%«-» - 0% | «+» -100%«0» -0%«-» - 0% | «+» - 50%«0» -50%«-» - 0% | «+»-100%«0» -0%«-» - 0% | «+» - 50%«0» -50%«-» - 0% | «+»100%«0» -0%«-» - 0% | «+» - 50%«0» -50%«-» - 0% | «+»-75%«0» -25%«-» - 0% |

Пример сравнительного анализа результатов развития психических процессов на конец учебного года

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Психические процессы | 2019 г | 2020 г | 2021г | 2022г | 2023г |
| «+» сформирован | «0» в стадии формирования | «-» не сформирован | «+» сформирован | «0» в стадии формирования | «-» не сформирован | «+» сформирован | «0» в стадии формирования | «-» не сформирован | «+» сформирован | «0» в стадии формирования | «-» не сформирован | «+» сформирован | «0» в стадии формирования | «-» не сформирован |
| Восприятие | 94% | 6% | 0% | 95% | 5% | 0% | 96% | 2% | 2% | 96% | 3% |  1% | 98% | 2% | 0% |
| Внимание | 94% | 6% | 0% | 95% | 5% | 0% | 96% | 2% | 2% | 96% | 3% |  1% | 98% | 2% | 0% |
| Память  | 93% | 6% | 1% | 95% | 4% | 1% | 96% | 3% | 1% | 92% |  7% |  1% | 95% | 3% |  2% |
| Мышление  | 93% | 6% | 1% | 93% | 6% | 1% | 96% | 3% | 1% | 95% |  5% |  0% | 94% | 2% |  4% |
| Воображение | 94% | 4% | 2% | 95% | 3% | 2% | 92% | 5% | 3% | 95% | 3% |  2% | 95% | 2% |  3% |

 ***Готовность к школьному обучению***

**Пример анализа готовности выпускников МДОУ №\_\_\_\_ к обучению в школе**за 20\_\_\_-20\_\_\_ учебный год

В 20\_\_ - 20\_\_ учебном году в МДОУ №\_\_\_ выпускников - \_\_, из них:

- не достигших 6,6 на сентябрь месяц – 0 (%),

- 6,6 лет - 3 ребенка (11 %);

- 7 лет - 25 детей (89%).

По сравнению с 20\_\_\_-20\_\_\_учебным годом количество детей, не достигших 6,6 лет, уменьшилось на 6 детей, (что составляет 21 %)

1. **Уровень морфофункциональной зрелости организма**

|  |  |
| --- | --- |
| **Количество выпускников всего** | **Группы здоровья** |
| **I** | **II** | **III** | **IV** |
| 28 | **13 (47%)** |  **15 (53%)** | - | - |

Вывод: в сравнении с 20\_\_\_-20\_\_\_учебным годом, количество выпускников с I-ой группой здоровья увеличилось на 2%, (2021г-11 детей), количество детей со II-й группы здоровья увеличилось на 2% (2021г – 13 детей), с III- й иIV группой здоровья – нет .

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Уровни** | **Высокий** | **Выше среднего** | **Средний** | **Ниже среднего** | **Низкий** |
| Степень развития двигательных навыков и качеств | 25% | 51% | 24% | - | - |
| Тонкая моторная координация | 46% | 22% | 32% | - | - |
| Физическая работоспособность | 50% | 23% | 27% | - | - |
| **Общий уровень развития** | **40%** | **32%** | **28%** | **-** | - |

1. **Сформированность познавательных психических процессов**

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | **Высокий** | **Выше среднего** | **Средний** | **Ниже среднего** | **Низкий** |
| **Речь** |  |  |  |  |  |
| Звукопроизношение | 18% | 42% | 40% | - | - |
| фонематический слух | 25% | 39% | 36% | - | - |
| связная речь | 19% | 41% | 40% | - | - |
| Словарь | 28% | 40% | 32% | - | - |
| грамматический строй речи | 21% | 35% | 44% | - | - |
| **Общий уровень развития** | **22%** | **40%** | **38%** | **-** | **-** |
| **Восприятие** |  |  |  |  |  |
| Слуховое | 32% | 30% | 48% |  - | - |
| Пространственное | 25% | 25% | 50% | - | - |
| Зрительное | 26% | 27% |  57% | - | - |
| **Общий уровень развития** | **28%** | **27%** | **45%** | **-** | **-** |
| **Внимание** |  |  |  |  |  |
| продуктивность и устойчивость | 30% | 25% | 45% |  - | - |
| концентрация и распределение | 30% | 27% | 43% | - | - |
| Объем | 29% | 30% | 41% | - | - |
| **Общий уровень развития** | **30%** | **27%** | **53%** | **-** | **-** |
| **Воображение** | **28%** | **24%** | **48%** | **-** | **-** |
| **Мышление** |  |  |  |  |  |
| Анализ | 26% | 30% | 44% | - | - |
| Обобщение | 29% | 25% | 44% | - | - |
| Классификация | 28% | 23% | 49% | - | - |
| установление причинно-следственных связей | 20% | 23% | 57% | - | - |
| Умозаключения | 23% | 27% | 50% | - | - |
| **Общий уровень развития** | **25%** | **26%** | **49%** | **-** | **-** |
| **Память кратковременная** | **27%** | **23%** | **50%** | **-** | **-** |

1. **Мотивационная сфера**

|  |  |
| --- | --- |
| **Сформировано** | **Не сформировано** |
| **95%** | **5 %** |

Вывод: Уровень мотивационной готовности к школе в сравнении с прошлым учебным годом сохранился, У 95 % выпускников мотивом учения к школе является получение новых знаний, остальные 5 % выпускников стремятся к получению положительной оценки и общению со сверстниками.

1. **Произвольная сфера (саморегуляция)**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| **Высокий** | **Выше среднего** | **Средний** | **Ниже среднего** | **Низкий** |
| **30 %** | **35 %** | **35 %** | **-** | **-** |

По сравнению с 2020-2021 учебным годом высокий уровень развития произвольной сферы выпускников повысился на 5 %.

**Уровень развития выпускников**

|  |
| --- |
| **Уровни развития** |
| **Высокий** | **Выше среднего** | **Средний** | **Ниже среднего** | **низкий** |
| **Кол-во** | **%** | **Кол-во** | **%** | **Кол-во** | **%** | **Кол-во** | **%** | **Кол-во** | **%** |
| **10** | **36** | **11** | **39** | **7** | **25** | **-** | **-** | **-** | **-** |

 **Выводы:**

1. В целом в МДОУ №\_\_\_ отмечается достаточный уровень готовности детей к школьному обучению.

2. Наиболее высокие показатели в когнитивной сфере личности воспитанников МДОУ имеют такие познавательные процессы, как восприятие и мышление, произвольная сфера и развитие речь.

3. Из МДОУ №\_\_\_ выпускаются дети, имеющие способности и задатки в различных сферах развития личности.

4. Социальный статус выпускников МДОУ устойчивый.

**Предложения:**

1. Совершенствовать формы и методы работы с детьми дошкольного возраста по развитию внимания и воображения через применение тренинговых упражнений на всех занятиях познавательного цикла, блоке совместной деятельности.

2. Особое внимание уделять работе по речевому развитию дошкольников. Активизировать взаимодействие учителя-логопеда и воспитателей возрастных групп в работе по данному направлению.

3. Проводить систематическую целенаправленную работу по педагогическому просвещению родителей воспитанников.

Составил: педагог - психолог \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ /\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_/

Заведующая МДОУ №\_\_\_ \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ /\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_/

Пример заполнения сравнительной таблицы результатов готовности выпускников

к обучению в школе

\_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ группа Педагог-психолог \_\_\_\_\_\_\_\_\_\_ Списочный состав детей 45

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Морфофункциональная зрелость организма (общий уровень развития) | Сформированность познавательных психических процессов | Мотивационная сфера | Произвольная сфера |
|  |
| сформировано | Не сформировано | сформировано | Не сформировано | сформировано | Не сформировано | сформировано | Не сформировано |
| 98% | 2% | 95% | 5% | 100% |  0% | 98% |  2% |

***Организация деятельности педагога-психолога***

Мониторинг эффективности деятельности педагога-психолога организации образования осуществляется согласно Приложению к Информационному письму Министерства просвещения Приднестровской Молдавской Республики от 15.03.2021 г № 02-15/103 «Критерии оценки эффективности деятельности психолого-педагогической службы организации образования».

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **ФИО****педагога- психолога** | **стаж работы** | **Категория** | **Психолого-педагогическое просвещение** | **Психолого-педагогическая профилактика** | **Психолого-педагогическая диагностика** | **Психолого-педагогическая коррекция и развитие** | **Психолого-педагогическое консультирование** | **Социально-диспетчерская деятельность** | **Организационно-методическая деятельность** | **Среднее****Значение** | **Уровень эффективности** |  |
| Петрова Тамара Ивановна | 7 | 1 | 4 | 4 | 5 | 5 | 5 | 5 | 4 | 46 | 50% |  |

Для проведения психолого-педагогического мониторинга в ОДО предлагаем использовать диагностические методики, представленные в методических рекомендациях «Открытый реестр психодиагностических методик для применения психолого-педагогическими службами системы образования Приднестровской Молдавской Республики в практической деятельности» (Приказ МП ПМР №913 от 28.10.2021г.) [2].

* 1. **Особенности организации и осуществления психолого-педагогического мониторинга в организациях общего образования**

Периодичность проведения психологической диагностики в рамках психолого-педагогического мониторинга на различных ступенях обучения:

*1. Диагностика познавательной сферы учащихся.* В соответствии со спецификой качественных изменений в умственном развитии школьников и закономерностей становления учебной деятельности можно выделить особые “показательные” этапы школьного образования. Психологическая диагностика, проведенная на этих этапах, выявляет качественные изменения и определяет общие тенденции в умственном развитии и формировании учебной деятельности у школьников, т.е. наиболее достоверно представляет результаты образовательного процесса с точки зрения общей образованности учащегося.

**1 этап –***поступление в школу*. Задачи этапа: выявить фоновый уровень умственного развития и сформированность предпосылок к участию в учебной деятельности.

**2 этап***– обучение в первом классе.*Задачи этапа: обеспечение адаптации к школе, выявление группы детей, испытывающих различные трудности в обучении, поведении и самочувствии в школьных ситуациях, оказание им необходимой помощи.

**3 этап**- *обучение во втором – третьем классах начальной школы.*Задачи этапа: выявление особенностей и уровня развития различных аспектов познавательной деятельности младших школьников для построения эффективного обучения и создания условий для развития школьника.

**4 этап** – *переход из начальной школы в среднюю.*Задачи: выявить изменения в умственном развитии школьников, определить общую тенденцию такого развития, спрогнозировать степень успеха адаптации учащихся к обучению в средней школе; выделить учащихся, нуждающихся в коррекции умственного развития.

**5 этап***– обучение в среднем звене школы.*Задачи: изучение и отслеживание уровня обученности школьников и развития умственных способностей.

**6 этап***– интеллектуальное, познавательное и профессиональное самоопределение.*Задачи: определить умственный “профиль” и изучить качество и уровень усвоения базовых учебных предметов учащимися; выявить уровень развития теоретического и практического интеллекта; определить приоритетное развитие гуманитарных, математических и технических способностей; измерить развитие различных функций интеллекта.

**7 этап** *– итоговый.*Задачи: изучить общий уровень умственного развития и сформированности учебной деятельности у выпускников средней школы, проанализировать качество овладения понятиями и логическими операциями на материале основных учебных дисциплин, оценить способность к наглядному и образному мышлению, а также получить характеристику общей образованности учащихся.

*2. Диагностика мотивационной сферы учащихся.*Учебная мотивация у различных возрастных групп школьников проявляется по-разному. Чтобы понять специфику мотивов у школьников разных возрастов, необходимо соотнести их с особенностями каждого возраста в целом. Принято выделять три периода: младший школьный возраст (7-10 лет, учащиеся начальных классов), средний школьный возраст, или подростковый (10-15 лет, учащиеся 5-9 классов), старший школьный возраст, или возраст ранней юности (15-17 лет, учащиеся 10-11 классов). Учебная мотивация будет иметь для этих возрастов свои особенности.

Чтобы проследить динамику развития учебной мотивации, необходимо провести изучение ее в следующих “контрольных” точках возрастов:

* перед поступлением в 1-й класс;
* по окончании 1-го класса;
* по окончании начальной школы или в период поступления в 5-й класс;
* в период обучения в 7-м классе;
* по окончании 9-го класса;
* по окончании 11-го класса.

Образец аналитической справки по результатам мониторинга уровня адаптации к школе обучающихся параллели 1-х классов представлен в приложении 1.

*3. Диагностика эмоционально-волевая и личностной сферы.* Так как особенности эмоционально-волевой и личностной сферы ребенка в достаточно высокой степени влияют на уровень адаптации и процесс обучения ребенка в школе, поэтому особенно целесообразно ее изучение в “критические” возрастные адаптационные периоды:

* поступление в первый класс и период обучения в первом классе;
* период перехода из начального звена в среднее и обучение в 5-ом классе;
* период обучения в 10-м классе.

Комплексное, всестороннее психолого-педагогическое изучение процесса личностного развития учащихся (детей) посредством психологической диагностики (психодиагностических обследований) включающее в себя познавательную сферу; эмоционально-волевую сферу; мотивационную сферу; поведенческую сферу; личностные особенности и черты характера;проводится вместе с планомерным изучением личностного развития обучающегося методом экспертного наблюдения (учителя, родители).

В результате параллельного использования двух направлений деятельности (психолога–психодиагностическое обследование, метод экспертного наблюдения) получаем два ряда данных, отражающих одни и те же явления, что значительно расширяет возможности интерпретации результатов. Так, если по оценкам учителя ребенок недостаточно успешен в обучении, но при этом хорошо справляется с заданиями интеллектуальных тестов, это свидетельствует о том, что потенциальные возможности ребенка используются не полностью. Диагностика личностной сферы позволяет уточнить причины создавшейся ситуации и верно определить направление коррекции.

В рамках психолого-педагогического мониторинга также осуществляется психологическое сопровождение предпрофильного и профильного обучения, одаренных детей и детей с высоким уровнем интеллектуального развития, учащихся, обучающихся в классах коррекционно-развивающего обучения.

Работа с данными классами в режиме психолого-педагогического мониторинга позволяет осуществлять:

* систематическую диагностику развития детей в данных классах;
* отслеживать эффективность обучения детей по программам классов КРО;
* разрабатывать специальные индивидуально-ориентированные коррекционно-развивающие программы, индивидуальные образовательные маршруты.

Работа с одаренными детьми в режиме психолого-педагогического мониторинга позволяет решить такие задачи, как:

* разработка индивидуальных образовательных маршрутов;
* формирование адекватной самооценки;
* охрана и укрепление физического и психологического здоровья;
* профилактика неврозов;
* предупреждение изоляции одаренных детей в группе сверстников;
* развитие психолого-педагогической компетентности педагогов и родителей одаренных детей.

В 5-11 классах может проводиться диагностика  обучающихся по двум направлениям: интеллект и личность.

Результаты диагностики позволяют классным руководителям, педагогам-предметникам  проводить индивидуальную и групповую работу с обучающимися.

Продолжается диагностическая работа по формированию компонентов учебной деятельности детей, обучающихся по системе  РОД. Б.Эльконина –В.В Давыдова: начальные классы, 5-е классы, 6-е классы, 8 класс.

В 5 – 10ых классах изучаются мотивы обучения, их взаимосвязь с уровнем притязаний, выявляются уровни ведущих мотивов, уровни учебной мотивации, уровни личностной и ситуативной тревожности.

Проводится диагностика потребностно-эмоциональной сферы учащихся для выявления эмоционального состояния учащихся в школе, нарушений в аффективно- эмоциональной сфере детей.

Используется социометрический метод для изучения структуры эмоциональных отношений в группах, для получения адекватных представлений членов группы о своем положении в эмоциональной структуре класса, для выявления референтных лиц класса, обладающих ценностной привлекательностью психологическим влиянием в классе. Исследуется самооценка и уровень притязаний школьников в учебной деятельности, ценностный потенциал учащихся, жизненные и моральные установки школьников.

У учащихся в рамках предпрофильного обучения  (8-е, 9-е классов) исследуется интеллектуальная сфера, определяются способности, склонности учеников к определенному типу профессии, изучаются  творческие способности ребят. На учащихся 9-х классов составляются полные психолого-педагогические характеристики («портфолио» ученика), что позволяет учащимся делать осознанный выбор профиля.

Для проведения психолого-педагогического мониторинга в ООО предлагаем использовать диагностические методики, представленные в методических рекомендациях «Открытый реестр психодиагностических методик для применения психолого-педагогическими службами системы образования Приднестровской Молдавской Республики в практической деятельности» (Приказ МП ПМР №913 от 28.10.2021г.) [2].

**2.3. Специфика проведения психолого-педагогического мониторинга в организациях профессионального образования**

При осуществлении психолого-педагогического сопровождения профессионального самоопределения студентов СПО, ВО на первый план выходят те направления деятельности и технологии психологической службы организации профессионального образования, которые направлены на их профессиональное развитие: профориентация и содействие успешному профессиональному самоопределению обучающихся, профессиональная психодиагностика и мониторинг профессионального становления студентов; психологическое просвещение и развитие обучающихся, включающее тренинги личностного и профессионального развития и саморазвития, самоэффективности, осознанного принятия решений, самоуправления, саморегуляции и др.; психологическое консультирование по запросам связанным с личностно-профессиональным развитием и др.

В рамках организации психолого-педагогического сопровождения значимым является психодиагностическое направление, которое включает в себя мониторинг адаптации к обучению, профессионального самоопределения и становления студентов:

- опрос абитуриентов в период приемной компании (изучение мотивации выбора профессии, различных аспектов, влияющих на выбор специальности и организации проф.образования и др.);

- изучение процесса адаптации обсучающихся

- изучение личности студента на протяжении всего периода обучения в организации проф. образования, выявление индивидуально-психологических особенностей и склонностей личности, мотивационно-ценностной направленности на будущую профессиональную деятельность, особенностей профессионального самоопределения и становления, профессиональной направленности, а также выявление негативных причин в обучении и личностно-профессиональном развитии;

- изучение психологической готовности выпускника (бакалавра, специалиста, магистра ) к профессиональной деятельности;

- мониторинг мнения выпускников, работодателей о сформированности профессиональных компетенций, качестве профессиональной подготовки в организации проф. образования;

- изучение психологической безопасности образовательной среды организации профессионального образования и др.

Пример аналитической справки по результатам психолого-педагогического мониторинга процесса профессионального становления студентов вуза представлен в приложении 3.

Для проведения психолого-педагогического мониторинга в организациях профессионального образования предлагаем использовать диагностические методики, представленные в методических рекомендациях «Открытый реестр психодиагностических методик для применения психолого-педагогическими службами системы образования Приднестровской Молдавской Республики в практической деятельности» (Приказ МП ПМР №913 от 28.10.2021г.) [2].

**Заключение**

Таким образом, психолого-педагогический мониторинг является неотъемлемой частью деятельности педагога-психолога системы образования. Психолого-педагогический мониторинг- это сложный процесс, включающий в себя систему взаимосвязанных специфических видов деятельности, носителями которых являются разные участники образовательных отношений, выполняющие различные функции, необходимые для оперативного отслеживания результатов педагогических воздействий и среды организации образования на здоровье, физическое и психическое развитие обучающегося (воспитанника); система постоянного (непрерывного) отслеживания с помощью разнообразных средств психологического измерения и оценки процесса личностного развития обучающегося (воспитанника), создание банка психологических данных на каждого обучающегося (воспитанника), на основе которого возможно прогнозирование дальнейшего хода психического развития и успешности деятельности.

Психолого-педагогический мониторинг обладает особой значимостью в нескольких взаимосвязанных аспектах. Он является необходимой составляющей «живого педагогического процесса», в котором он обеспечивает обратную связь через систематическое отслеживание состояний объекта с помощью непрерывного или периодически повторяющегося сбора данных в соответствии с диагностически значимыми критериями и показателями.

Мониторинговая информация может использоваться в управленческой деятельности, выступать основанием для принятия решений, поскольку мониторинг является информационной, диагностической, научной, прогностической системой. Наконец, мониторинг всегда является необходимым компонентом научно-педагогического исследования, позволяя получать информацию о процессе и результативности педагогических нововведений.

Эффективная реализация психолого-педагогического мониторинга в образовательной практике требует, прежде всего, понимания его сущности, присущего ему системного характера, взаимосвязи и взаимообусловленности принципов, функций, а также овладения способами организации и проведения мониторингового исследования, обработки, систематизации и анализа результатов, вынесения прогнозных заключений и рекомендаций.

**Литература**

1. Белякова Е.Г. Психолого-педагогический мониторинг.- Учебное пособие. — Тюмень: Издательство Тюменского государственного университета, 2015. — 240 с.
2. Клименко И.В., и др. Открытый реестр психодиагностических методик для применения психолого-педагогическими службами системы образования Приднестровской Молдавской Республики в практической деятельности.- Методические рекомендации. 2021.- 86 с. (Приказ МП ПМР №913 от 28.10.2021г.). <https://minpros.info/about/9974>.
3. Лебедев Ю.А., Л.В. Филиппова, Е. А. Дрягалова Медико-психолого-педагогический мониторинг целостного развития детей. – Н.Новгород : ННГАСУ, 2014. – 83 с.
4. Майоров А.Н. Мониторинг в образовании. СПб.: Изд. "Образование-Культура 2003. – 344 с.
5. Ясвин В.А. Экспертиза и мониторинг образовательных условий в современной школе. М., 2009

**ПРИЛОЖЕНИЯ**

**Приложение 1.**

**Образец аналитической справки**

 **по результатам мониторинга уровня адаптации к школе обучающихся параллели 1-х классов по методике Л.М. Ковалевой «Опросник выявления факторов дезадаптации»**

**Дата исследования:**

**Методика:** Опросник выявления факторов дезадаптации по методике

Л. М. Ковалевой.

**Цель:** определение уровня адаптации обучающихся параллели 1-х классов к школе и выявление факторов, лежащих в основе дезадаптации через исследование социально-психологических условий, позволяющих обучающимся успешно функционировать и развиваться в педагогической среде.

**Задачи исследования:**

1. Выявить особенности психолого-педагогического статуса школьников с целью своевременной профилактики и эффективного решения проблем, возникающих в обучении и общении;
2. Проанализировать распределение обучающихся по уровням школьной мотивации, адаптации, эмоционального реагирования на школьную ситуацию;
3. Выявить обучающихся «группы риска».
4. Проанализировать возможные причины дезадаптации обучающихся для более эффективной работы в режиме психологического сопровождения ГОС НОО.

**Краткое обоснование исследования:** Проблема охраны психического здоровья детей, актуальность которой становится все более очевидной в связи с наблюдаемым ростом нервно-психических заболеваний и функциональных расстройств среди детского населения, требует широких профилактических мер в системе образования.

Качественно иная, в сравнении с предшествующими институтами социализации (семья, дошкольные учреждения), атмосфера школьного обучения, складывающаяся из совокупности умственных, эмоциональных и физических нагрузок, предъявляет новые, усложненные требования не только к психофизиологической конституции ребенка или его интеллектуальным возможностям, но и к целостной его личности, и, прежде всего, к ее социально-психическому уровню.Здоровье подрастающего поколения, во многом, определяется существующей системой образования и так называемым «школьным фактором». Многие дети приступают к обучению в общеобразовательных учреждениях, будучи функционально незрелыми. Это негативно сказывается на результатах обучения и, как правило, является причиной школьной (а в последствии и социальной) дезадаптации.

Пристальное внимание к школьной адаптации вызвано еще и тем, что являясь динамическим процессом прогрессивной перестройки организма, она обеспечивает возрастное развитие школьника.

В самом распространенном своем значении школьная адаптация понимается как приспособление ребенка к новой системе социальных условий, новым отношениям, требованиям, видам деятельности, режимным моментам. Ребенок, который вписывается в школьную систему требований, норм и социальных отношений, называется адаптированным.

Особенностью этой диагностической процедуры является то, что она является педагогической. На 46 вопросов о каждом из своих учеников отвечают педагоги, которые преподают в данных классах. Обработку полученных данных производит педагог-психолог.

Ковалёва выделяет 11 факторов, которые могут влиять на процесс адаптации:

1. Участие родителей в воспитании;
2. Неготовность ребёнка к школе;
3. Леворукость;
4. Невротические симптомы;
5. Инфантилизм;
6. Гиперкинетический синдром;
7. Инертность нервной системы;
8. Недостаточная произвольность психических функций;
9. Низкая мотивация учебной деятельности;
10. Астенический синдром;
11. Нарушения интеллектуальной деятельности.

Каждый из факторов критически важен для функционирования здоровой личности, и дезинтеграция одного из них неизменно ведет к нарушению адекватной психической активности личности, нарушению адаптации и развития в социальной среде.

**Сводная таблица результатов психологического исследования**

**психолого-педагогического статуса обучающихся параллели 1-х классов**

|  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- |
| КлассУровень | **1 «А»** | **1 «Б»** | **1 «В»** | **Итого:** |
| Кол-во | % | Кол-во | % | Кол-во | % | Кол-во | % |
| **Норма** | 17 | 58 % | 10 | 34%  | 15 | 54 % | 42 | 49 % |
| **Повышенный** | 6 | 21 % | 11 | 38 % | 13 | 46 % | 30 | 35 % |
| **Высокий** | 6 | 21 % | 8 | 28 % | 0 | 0% | 14 | 16 % |
| **Очень** **высокий** | 0 | 0% | 0 | 0% | 0 | 0 % | 0 | 0 % |
| **Всего** **обучающихся** | 29 | 29 | 28 | 86 |

 По результатам исследования можно выявить причины трудностей в адаптации первоклассников в 2022-2023 учебном году, и проранжировать их по частоте возникновения:

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| Факторы риска | РО | НГШ | Л | НС | И | ГС | ИНС | НП | НМ | АС | НИД |
| Частота проявления фактора | 0 | 31 | 5 | 12 | 47 | 49 | 52 | 48 | 40 | 62 | 54 |

Ранжирование факторов дезадаптации:

|  |  |
| --- | --- |
| **Ранг (место)** | **Фактор дезадаптации** |
| **11** | Родительское отношение |
| **8** | Неготовность к школе |
| **10** | Леворукость |
| **9** | Невротические симптомы |
| **6** | Инфантилизм |
| **4** | Гиперкинетический симптом |
| **3** | Инертность нервной системы |
| **5** | Недостаточная произвольность психических функций |
| **7** | Низкая мотивация учебной деятельности |
| **1** | Астенический синдром |
| **2** | Нарушения интеллектуальной деятельности |

**Выводы:**

Исследованию подверглись 100 % обучающихся параллели 1-х классов.

Большинство обучающихся 42 человека (49 %) успешно адаптировались к школьному обучению, они имеют максимально высокий уровень школьной адаптации, мотивации и учебной активности. Такие дети отличаются наличием высоких познавательных мотивов, стремлением успешно выполнять все предъявляемые школой требования. Они очень четко следуют всем указаниям учителя, добросовестны и ответственны, сильно переживают, если получают неудовлетворительные оценки или замечания педагога. Это, как правило, дети из благополучных семей, где родители уделяют внимание их развитию, читают книги, играют, разговаривают, в школе поддерживают контакт с учителем. Эти дети хорошо подготовлены к школе, обладают широким кругом познавательных интересов, общительны, доброжелательны, легко вступают в контакты как со сверстниками, так и со взрослыми, с удовольствием отвечают на уроках. Эти качества позволяют им с первых дней ощутить свои успехи, что еще больше повышает учебную мотивацию.

 30 человек (35 %) адаптировались частично, они имеют средний уровень школьной адаптации. У таких детей положительное отношение к школе, но школа привлекает больше внеучебными сторонами. Такие дети достаточно благополучно чувствуют себя в школе, однако чаще ходят в школу, чтобы общаться с друзьями, с учителями. Им нравится ощущать себя учениками. Познавательные мотивы у таких детей сформированы в меньшей степени и учебный процесс их мало привлекает. Так же эти дети отличаются некоторой неравномерностью развития. Например, при высоких показателях развития мышления страдает произвольность поведения, появляется инфантилизм. На уроках они отвлекаются, поэтому не успевают вовремя ответить, выполнить задание, требуют к себе постоянного внимания учителя. К концу года, как правило, эти дети адаптируются к школе. В эту группу могут попасть застенчивые дети, которые не ходили в детский сад и тяжело привыкают к новым людям. Доброжелательное и тактичное отношение учителя может помочь их адаптации. Сюда же могут попасть дети с плохим развитием тонкой моторики при хорошем развитии устной речи и мышления, их родителям можно порекомендовать заниматься с детьми пальчиковой гимнастикой, массажем пальцев и рук, пластилином, мелкими предметами, штриховкой, играть, прописывая пальцем буквы на ладошке и т.д. Медлительные дети тоже относятся к этой группе. Учитель в этом случае должен подбирать задания таким образом, чтобы ребенок мог работать в своем темпе и достигать успеха.

14 человек (16%) не адаптировались, они относятся к третьей группе «Серьезные отклонения в процессе адаптации», составляют группу риска и нуждаются в психокоррекционных мероприятиях, т.к. имеют низкую школьную мотивацию. Причины низкой мотивации могут быть различны: дети испытывают серьезные затруднения в учебной деятельности, и потому посещают школу неохотно, предпочитают пропускать занятия. На уроках часто занимаются посторонними делами, играми. Обучающиеся данной группы находятся в состоянии неустойчивой адаптации к школе на границе с дезадаптацией.

Анализ причин трудностей адаптации в 2022-2023 учебном году показывает, что в результате ранжирования в параллели проявились следующие факторы:

На первом месте - **астенический синдром** - состояние, проявляющееся повышенной утомляемостью и истощаемостью с крайней неустойчивостью настроения, ослаблением самообладания, нетерпеливостью, неусидчивостью, нарушением сна, утратой способности к длительному умственному и физическому напряжению, непереносимостью громких звуков, яркого света, резких запахов. Также может наблюдаться раздражительная слабость, выражающаяся повышенной возбудимостью и быстро наступающей вслед за ней истощаемостью, аффективная лабильность с преобладанием пониженного настроения с чертами капризности и неудовольствия, а также слезливостью. Астенический синдром может быть вызван как психическими перегрузками (в 1-м классе ребенок сталкивается с огромным количеством совершенно незнакомых трудностей), так и соматическими заболеваниями.

На втором месте - **нарушения интеллектуальной деятельности**. Данный фактор является одним из самых важных причин дезадаптации. В результате дальнейшего психологического исследования будет решен вопрос о необходимости психокоррекционных мероприятий в отношении данной группы обучающихся.

На третьем месте - **инертность нервной системы** - понятие, используемое в психофизиологии для обозначения слабости и низкой подвижности нервной системы. У таких школьников много времени уходит на то, чтобы «раскачать» себя, привести себя в рабочее состояние и приступить к делу и, чаще всего их внимание переключается на дела посторонние (в данный момент не актуальные). Потому именно для них трудны многие учебные ситуации, избежать которых чаще всего не удается. Слабым и инертным детям в школе приходится «ломать» себя, приспосабливаясь к требованиям обучения. Иначе неизбежны неудачи, конфликты с окружающими. Такие дети любят работать вдумчиво, обстоятельно, поэтому для них желательны ситуации, в которых требуется выполнять действия шаг за шагом, последовательно, планомерно, когда расписаны каждый этап и их очередность.

**Гиперкинетический синдром.** Этот синдром характеризуется чрезмерной активностью и заметным снижением способности сосредоточить свое внимание на чем-либо. В результате учащиеся могут отставать в учебе, а в их поведении наблюдаются отклонения: оно может быть вызывающим или агрессивным. В работе с данной группой, необходима прежде всего помощь взрослых в алгоритмичной организации деятельности.

Произвольность психических процессов и деятельности в первом классе еще только начинает формироваться и становится (наряду с развитием рефлексии и внутреннего плана деятельности) основным психическим новообразованием данного возрастного периода, а так же является главным и наиболее существенным условием овладения учебной деятельностью.

**Недостаточная произвольность психических функций** свойственна детям младшего школьного возраста и тесно связана с развитием синдрома дефицита внимания с гиперактивностью. Дети с недостаточной произвольностью сразу привлекают внимание педагогов своей импульсивностью, невнимательностью, или же наоборот отрешенностью и не готовностью к выполнению поставленных педагогом задач, часто они выделяются на фоне своих сверстников трудностями в обучении и воспитании. Ребенок с низкой произвольностью психических процессов не удерживает цель задания, поставленную взрослым, не видит допущенных ошибок и не корректирует их, что свидетельствует о низком уровне самоконтроля, однако способен к выполнению привычных манипулятивных действий. Не умея ориентироваться в условиях ситуации, зачастую составляет собственную, но не всегда адекватную программу действий, которой и придерживается до конца выполнения задания, независимо от успешности ее реализации. Исправление ошибок и полноценный контроль деятельности возможны только в присутствии взрослого и при совместной работе с ним.

**Инфантилизм** - незрелость, выражающаяся в задержке становления личности, при которой поведение человека не соответствует возрастным требованиям к нему. Преимущественно отставание проявляется в развитии эмоционально-волевой сферы и сохранении детских качеств личности.

**Низкая мотивация учебной деятельности –** недостаточность процессов побуждающих обучающихся к продуктивной познавательной деятельности и активному освоению содержания образования. Учебно-познавательные мотивы сформированы недостаточно.

**Неготовность к школе -** характерной особенностью является низкий уровень развития интеллектуальной, познавательной и произвольной сфер. Наряду с этим у них отмечается ярко выраженная эмоциональная незрелость, отставание в развитии мотивационно-потребностной сферы, что проявляется в неадекватных ситуациям поведенческих реакциях (агрессивность, истероидность, упрямство, эмоциональная неуравновешенность). Таким детям свойственна также повышенная утомляемость и сниженная работоспособность. Названные особенности чаще всего являются следствием крайней педагогической и бытовой запущенности. Как правило, это дети из неполных или неблагополучных семей.

**Невротические симптомы** - истощение, повышенная отвлекаемость, нарушения сна (ночные кошмары, трудности засыпания, тревожный сон и т.д.), обилие страхов, обгрызание ногтей, кручение волос, тики, навязчивые движения и ритуалы, плаксивость, упрямство, энурез, головные боли и др. в различной комбинации. В начальной школе причиной развития невротических симптомов может являться сама по себе учебная ситуация, т.к. ребенок больше всего боится опоздать в школу и\или получить плохую оценку. Дети с нарушениями эмоционального состояния в школе, имеющие невротические проявления представляют собой очень сложную неоднородную группу, так как причины и проявления подобных расстройств чрезвычайно разнообразны. Это может быть повышенный уровень тревожности, страхи, которые с течением времени усугубляются и трансформируются в неврозы. Можно отметить, что подавляющее большинство первоклассников в период адаптации к школе имеют повышенный уровень тревожности. В это время дети становятся беспокойными, раздражительными, или, наоборот, вялыми, пассивными, скованными. Им трудно, а в некоторых случаях, невозможно сосредоточиться на учебном материале. Иногда отмечается мышечное напряжение, например, в области лица, шеи, а так же – нарушения сна, аппетита.

Фактор родительское отношение среди обучающихся в параллели не проявился.

***Рекомендации:*** учитывая, что собственно познавательные мотивы в основном формируются в младшем школьном возрасте, рассчитывать на то, что они будут сформированы позже, довольно сложно. Поэтому с ребятами с низким уровнем познавательной активности и учебной мотивации рекомендуется вести работу по нахождению личностных смыслов обучения, по переосмыслению уже имеющейся в наличии ситуации. Для повышения и поддержания учебной мотивации и устойчиво положительного отношения к школе, учителям и родителям нужно учитывать и воздействовать на те составляющие, от которых в большей степени зависит учебная мотивация:

1. Интерес к информации, который лежит в основе познавательной активности;
2. Уверенность в себе;
3. Направленность на достижения успеха и вера в возможность положительного результата своей деятельности;
4. Интерес к людям, организующим процесс обучения или участвующим в нем;
5. Потребность и возможность в самовыражении;
6. Понятие и одобрение значимыми людьми;
7. Актуализация творческой позиции;
8. Осознание значимости для себя и других;
9. Потребность в социальном признании;
10. Наличие положительного опыта и отсутствие состояния тревожности и страха;
11. Ценность образования в рейтинге жизненных ценностей (особенно в семье).

Поскольку негативное отношение к школе и обучению часто формируется по причине неадекватных педагогических и/или родительских ожиданий и связанных с ними негативных оценок личности ребенка, взрослым рекомендуется проанализировать свои педагогические установки. Если негативное отношение к школе связано с нарушениями в межличностных отношениях с одноклассниками, то необходимо развивать у детей навыки общения и разрешения конфликтных ситуаций.

**Рекомендации для родителей**

1. Воодушевите ребенка на рассказ о своих школьных делах.

Не ограничивайте свой интерес обычным вопросом типа: “Как прошел твой день в школе?” Каждую неделю выбирайте время, свободное от домашних дел, и внимательно беседуйте с ребенком о школе.

Запоминайте отдельные имена, события и детали, о которых ребенок сообщает вам, используйте их в дальнейшем для того, чтобы начинать подобные беседы о школе. Кроме того, обязательно спрашивайте вашего ребенка о его одноклассниках, делах в классе, школьных предметах, педагогах.

2. Регулярно беседуйте с учителями вашего ребенка о его успеваемости, поведении и взаимоотношениях с другими детьми.

Без колебаний побеседуйте с учителем, если вы чувствуете, что не знаете о школьной жизни вашего ребенка или о его проблемах, связанных со школой, или о взаимосвязи его школьных и домашних проблем. Даже если нет особенных поводов для беспокойства, консультируйтесь с учителем вашего ребенка не реже, чем раз в два месяца.

Во время любой беседы с учителем выразите свое стремление сделать все возможное для того, чтобы улучшить школьную жизнь ребенка. Если между вами и учителем возникают серьезные разногласия, прилагайте все усилия, чтобы мирно разрешить их, даже если придется беседовать для этого с директором школы. Иначе вы можете случайно поставить ребенка в неловкое положение выбора между преданностью вам и уважением к своему учителю.

3. Не связывайте оценки за успеваемость ребенка со своей системой наказаний и поощрений.

Ваш ребенок должен расценивать свою хорошую успеваемость как награду, а неуспеваемость — как наказание. Если у ребенка учеба идет хорошо, проявляйте чаще свою радость, можно даже устраивать небольшие праздники по этому поводу. Но выражайте свою озабоченность, если у ребенка не все хорошо в школе, и, если необходимо, настаивайте на более внимательном выполнении им домашних и классных заданий. Постарайтесь, насколько возможно, не устанавливать наказаний и поощрений: например, ты на полчаса больше можешь посмотреть телевизор за хорошие отметки, а на полчаса меньше — за плохие. Такие правила сами по себе могут привести к эмоциональным проблемам.

4. Знайте программу и особенности школы, где учится ваш ребенок.

Вам необходимо знать, какова школьная жизнь вашего ребенка, и быть уверенным, что он получает хорошее образование в хороших условиях. Посещайте все мероприятия и встречи, организуемые родительским комитетом и педагогическим коллективом. Используйте любые возможности, чтобы узнать, как ваш ребенок учится.

5. Помогайте ребенку выполнять домашние задания, но не делайте их сами.

Установите вместе с ребенком специальное время, когда нужно выполнять домашние задания, полученные в школе, и следите за выполнением этих установок. Это поможет вам сформировать хорошие привычки к обучению. Продемонстрируйте свой интерес к этим заданиям и убедитесь, что у ребенка есть все необходимое для их выполнения наилучшим образом. Однако если ребенок обращается к вам с вопросами, связанными с домашними заданиями, помогите ему найти ответы самостоятельно, а не подсказывайте их.

6. Помогите ребенку почувствовать интерес к тому, что преподают в школе.

Выясните, что вообще интересует вашего ребенка, а затем установите связь между его интересами и предметами, изучаемыми в школе. Например, любовь ребенка к фильмам можно превратить в стремление читать книги, подарив книгу, по которой поставлен понравившийся фильм. Или любовь ребенка к играм можно превратить в стремление узнавать что-нибудь новое.

Ищите любые возможности, чтобы ребенок мог применить свои знания, полученные в школе, в домашней деятельности. Например, поручите ему рассчитать необходимое количество продуктов для приготовления пищи или необходимое количество краски, чтобы покрасить определенную поверхность.

7. Особенные усилия прилагайте для того, чтобы поддерживать спокойную и стабильную атмосферу в доме, когда в школьной жизни ребенка происходят изменения.

Такие события, как первые несколько месяцев в школе, начало и окончание каждого учебного года, переход из начальной школы в среднюю и старшую, могут привести к стрессу ребенка школьного возраста. При любой возможности пытайтесь избежать больших изменений или нарушений в домашней атмосфере в течение этих событий. Спокойствие домашней жизни вашего ребенка поможет ему более эффективно решать проблемы в школе.

Педагог-психолог: ФИО

Приложение 2

Приложение 3.

**Пример аналитической справки по результатам**

**психолого-педагогического мониторинга процесса профессионального становления студентов вуза**

Факультетов (институтов, филиалов)

Респондентов – …….

Дата проведения ……

**Цель:** сравнительный анализ изменений профессиональной направленности студентов 4 курсов (бакалавриат), 5 курс (специалитет), 2 курс (магистратура) ….., а также аспектов влияющих на процесс профессионального становления, уровня конкурентоспособности выпускников вуза.

**Объект исследования** – выпускники вуза (студенты-бакалавры 4 курса, студенты - специалитета 5 курса, студенты-магистры 2 курса ……...).

**Предмет** исследования - профессиональная направленность (терминальные ценности, мотивы выбора профессиональной деятельности, готовность к профессиональной деятельности и др.), конкурентоспособность выпускников вуза.

Для решения поставленных задач были использованы следующие методики: «Мотив выбора профессии» Р.В. Овчарова, «Диагностика уровня профессиональной направленности студентов» Т.Д. Дубовицкая, «Оценка уровня конкурентоспособности личности» В.И. Андреев, анкета «Аспекты, влияющие на обучение в вузе».

**Актуальность**. Своевременное выявление особенностей мотивации (учебной, профессиональной) позволяет планировать и проводить профилактику возможных кризисов профессионального становления, предотвращать их появление тогда, когда уже выбрана профессия, успешно выдержан конкурс при поступлении в вуз, идет процесс профессионального обучения.

Такая характеристика личности как конкурентоспособность в условиях рыночной экономики имеет важное значение. Имеются в виду не только конкретные результаты деятельности, сколько способность выпускника вуза выстоять в конкурентной борьбе на рынке труда. Л.М. Митина определяет феномен конкурентоспособности личности как способность максимального расширения собственных возможностей с целью реализации себя личностно, профессионально, социально, нравственно [Митина, 2002, с. 34]. Автор понимает под конкурентоспособностью личности совокупность интегральных характеристик личности – направленность, компетентность и гибкость.

По мнению Л.М. Митиной, «развитие конкурентоспособной личности — это развитие рефлексивной личности, способной организовывать свою деятельность и поведение в динамических ситуациях, обладающей новым стилем мышления, нетрадиционными подходами к решению проблем, адекватным реагированием в нестандартных ситуациях» [Митина, 2002, с.115].

Анализировались 9 системообразующих качеств характеризующих конкурентоспособность: целеустремленность, трудолюбие, независимость, лидерские качества, способность к непрерывному развитию и проф. росту, стрессоустойчивость и др.

Результаты исследования могут использоваться в целях повышения эффективности профессиональной подготовки специалистов: при организации и проведении профориентационной работы; при внесении изменений в УВП ВПО.

**Результаты исследования:**

1. Анализируя результаты изучения аспектов, влияющих на выбор абитуриентами обучения в вузе (2018г.) можно отметить, что молодые люди при выборе вуза были ориентированы на свое призвание, интерес к областям знаний -**35%**, престиж высшего образования – **18%**, качество обучения и преподавательского состава – **17%.**

Молодым людям был предложен список предполагаемых целей, которые они ставят перед собой, обучаясь в вузе. Из них необходимо было выбрать 3 основные цели, характерные им.

На протяжении всего периода обучения, абитуриенты, затем студенты 4 курсов и 2 курс магистратуры отметили следующие **цели поступления в вуз**:

А) *абитуриенты*

* Получить высшее образование -21%
* Получить новые знания или углубить имеющиеся –22%
* Повысить профессиональный уровень – 13%
* Получить специальность - 44%

 *Таким образом, наиболее актуальными целями для студентов на всех периодах обучения в вузе являются: «получение востребованной специальности», «карьера в области выбранной профессии», «получение фундаментальных знаний в области выбранной профессии».*

*К концу обучения часть студентов также ставят перед собой такую цель как «расширение кругозора». Если при поступлении в вуз абитуриенты основной акцент ставят на получении знаний и специальности, то в процессе обучения диапазон приоритетов студентов расширяется.*

 *К периоду трудоустройства увеличивается количество респондентов-выпускников отмечающих, что высшее образование позволит общаться с интересными людьми (4% абитуриенты, 9% бакалавры, 7% магистры, 17% специалитет) и адаптироваться к реалиям в современности (2% абитуриенты, 6% бакалавры, 4% магистры, 6% специалитет)*

*Цели обучения в вузе, такие как расширение кругозора, получение более высокого статуса, общение с интересными людьми, в сравнении с периодом поступления в вуз, к 4 курсу повышают свою значимость. Все это свидетельствует о большей осознанности студентами выпускных курсов целей обучения в вузе. Следует отметить, что такая цель как возможность заниматься наукой актуальна лишь для 5 % от опрошенных магистров.*

1. На вопрос **«Как вы оцениваете качество подготовки к будущей профессиональной деятельности в вузе?»** студенты 4 курса, студенты 5 курса и магистры 2 курса ответили (см. диаграмма ниже):

*Из представленных данных видно, что преобладает высокая оценка качества профессиональной подготовки в вузе – 69,3% от опрошенных бакалавров, 82,9% от опрошенных специалистов и 71,7 % (2021г. -82,8%) от опрошенных магистров.*

1. **Изменения отношения к избранной специальности за прошедшие годы после поступления в вуз:**

Причем 49,1% от опрошенных студентов 4 курса (бакалавриат) отметили, что не перешли бы на другой факультет для получения иной специальности. 6% отметили, что выбор специальности оценивают как не правильный.

1. Мнение студентов 4 курса о **престижности и востребованности** получаемой в вуз специальности
2. Следует отметить, что самое негативное мнение о престижности избранной профессии у студентов ЕГФ -44,4%, БПФ – 42,9% .
3. 51,6% респондентов 4 курса указали, что они имеют высокие шансы на трудоустройство по специальности. 41% - не уверены, что смогут трудоустроиться по специальности. 7% респондентов однозначно ответили, что работать по полученной в вузе специальности не будут (в 2020-21г. – 6,6%).

Среди основных причин отказа или не уверенности по поводу трудоустройства выпускники-бакалавры указали: отсутствие вакантных мест, низкая заработная плата, высокая конкуренция, отсутствие перспектив и отсутствие профессионального опыта.

1. 42,1% (45,7% в 2020 г.) респондентов-выпускников **4 курса** планируют поступление в магистратуру. 24,4 (34,3% - в 2020 г.) - не планируют обучение в магистратуре.

***При этом 33,5% респондентов указали, что не владеют необходимой информацией для принятия данного решения (БПФ -71,4%, АТФ -100%)***

**7. После окончания вуза студенты планируют:**

1. **Планы относительно места трудоустройства после окончания ПГУ абитуриентов, студентов 4 курса (бакалавриат), 5 курс (специалитет), 2 курс (магистратура):**

*Т.о., мы наблюдаем незначительные процентные изменения в планах трудоустройства на работу по специальности, в том числе и дальнем зарубежье (кроме студентов магистратуры). В основном студенты планируют работать в городах ПМР, Тирасполе и ближнем зарубежье. Можно также отметить, что более 40% студентов-бакалавров ФКиС планируют искать работу на территории ближнего зарубежья. Около половины (55%) студентов ЕГФ, ФФ, и более 30% студентов ЭФ, ФПиП, ИТИ, ФМФ, ИГУПиСГН планируют искать работу в государствах ближнего, а так же дальнего зарубежья. Самое большое количество студентов планирующих работать в селах ПМР на ФФ (4%), ФМФ (5%) и БПФ – 42%, при том, что на других факультетах студентов, планирующих работать в селах ПМР нет совсем. Студенты - магистранты около 40% от опрошенных выпускников ИТИ (42%) ФКиС (38%) планируют работать за пределами ПМР.*

***9. Изучение уровня профессиональной направленности выпускников ПГУ***

 С целью более углубленного исследования профессионального становления студентов была подобрана методика канд. психол. н. Т.Д. Дубовицкой «Тест-опросник уровня профессиональной направленности».

 Уровень проф. направленности является фактором, влияющим на настойчивость и успешность овладения профессии, на познавательную активность студентов во время учебы, на активность после окончания учебы и устройство на работу.

Результаты исследования показали следующее:

Большинство выпускников выявили высокий уровень проф. направленности (74% - магистры, 64 – специалитет, и 58% - бакалавры). Это свидетельствует о том, что многие студенты стремятся к овладению профессией, получаемая профессия им нравится, в будущем они хотят работать в данном проф.направлении.

Однако 16% респондентов 4-курсников выявили низкий уровень проф. направленности (что соответствует внешнему отрицательному мотиву выбора профессии, и у абитуриентов он составлял 19%). Это свидетельствует о то, что данные студенты вынуждено учатся на выбранном факультете, поступление в вуз обусловлено не интересом к профессии, а другими причинами. Приобретаемая в вузе профессия им малоинтересна и трудоустройство планируется в другой сфере деятельности. Среди специалистов 10% студентов показали низкий уровень проф. направленности, однако среди магистрантов данный процент всего 7%.

**Проведен анализ дополнительно по отдельным вопросам методики.**

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
|  | 4 курс (2018-2019) | 2 курс магистры(2018-2019) | 4 курс (2019-2020) | 2 курс магистры (2019-2020) | 4 курс бакалавры(2020-2021) | 5 курс специалисты (2020-2021) | 2 курс магистры (2020-2021) | **4 курс бакалавры(2021-2022)** | **5 курс специалисты (2021-2022)** | **2 курс магистры (2020-2022)** |
| если бы представилась возможность начать учиться заново, то выбрали бы ту же профессию, которую получили в вузе | 67,6% | 69,8% | 68,3% | 90,4% | 72,5% | 94,3% | 75,2% | 70% | 61,9% | 77,2% |
| учатся на своем факультете т.к. нравится проф. деятельность, решение принято осознанно  | 60,7% | 74,2% | 65,3% | 87% | 81,6% | 94,3% | 85,6% | 72,9% | 85,8% | 84,2% |
| учились в вузе, т.к. профессия для них значима, интересна  | 52,4% | 66,6% | 68,2% | 79,7% | 79,5% | 96,3% | 85% | 71,7% | 71% | 84,6% |
| после окончания вуза будут дальше совершенствоваться и повышать квалификацию по получаемой сейчас в вузе профессии, что бы работать более эффективно. | 45,6% | 62,6% | 66,5% | 78% | 71,7% | 88% | 79,3% | 70,1% | 82 % | 83,5% |
| даже если будет трудно, но будут стремиться найти работу и работать по получаемой в вузе профессии. | 51,7% | 60,4% | 70,5% | 79,9% | 69,5% | 96,3% | 76% | 71 % | 74,4 % | 82,6% |

*В целом можно сказать, что выпускники ПГУ выявили достаточно высокий, а также в пределах средней нормы уровень профессиональной направленности, что свидетельствует о мотивированности большинства студентов, правильности их проф. выбора, а также правильно организованной работе в вузе направленной на профессиональное становление студентов.*

*Однако, выявлен низкий уровень проф. направленности (15,6% респондентов 4 курса бакалавриата, 10% - 5 курс специалитета и 6,5% - 2 курс магистратура), что свидетельствует о том, что часть молодых людей недостаточно обдуманно выбирали сферу будущей проф. деятельности. Они не мотивированны на приобретение профессии в вузе (субъективные факторы), возможно на их проф. направленность могли повлиять внешние факторы (ситуация выбора, неудовлетворенность процессом обучения, давление родителей, социально-экономические условия и т.п.).*

*8.* ***Изучение уровня конкурентоспособности студентов ПГУ (методика В.И. Андреева).*** Данный тест позволяет оценить уровень конкурентоспособности личности, что в условиях рыночной экономики представляет существенный интерес и исключительно важное значение. Если говорить о конкурентоспособности личности, то имеется в виду не только конечный результат ее деятельности, сколько способность выстоять и победить в конкретной борьбе на рынке труда.

Из методики выделены 9 основных характеристик, которые необходимы выпускнику вуза, т.к. конкурентоспособность личности характеризует синтез таких качеств, как четкость целей и ценностных ориентаций, трудолюбие, творческое отношение к делу, способность к риску, независимость, способность быть лидером, желание к непрерывному саморазвитию, стрессоустойчивость, стремление к непрерывному профессиональному росту, к высокому качеству конечного продукта своего труда.

Результаты исследования конкурентоспособности студентов ПГУ показали следующее: достаточно высоким уровнем конкурентоспособности обладают 26,4% от опрошенных выпускников 4 курса, в пределах средней нормы - около 68,7%. То есть большинство выпускников вуза достаточно целеустремленные, понимают значимость непрерывного самообразования и стремятся к проф. росту. Всего около 5% респондентов 4 курсов обучения выявили низкий уровень конкурентоспособности. Среди студентов-магистров всего 0,5% респондентов выявили низкий уровень конкурентоспособности.

Также можно отметить, что наиболее сформированными у студентов-бакалавров и специалистов являются такие качества как целеустремленность, трудолюбие и рискованность, а также стремление к качественной деятельности и лидерству. При этом, стремление к непрерывному развитию и профессиональному росту особенно у студентов бакалавриата не достаточно развиты, хотя это является основой конкурентоспособности современного специалиста. При этом студенты специалитета демонстрируют более высокий процент практически по всем параметрам конкурентноспособности чем студенты магистратуры и бакалавриата, что свидетельствует об осознанности обучения, развитии профессиональной направленности и законченности процесса проф. становления студентов в период обучения в вузе.

Отметим, однако, что не всегда выпускники умеют справляться со стрессом и конструктивно решать конфликтные ситуации.

Для выпускников-магистров так же характерны высокий уровень «целеустремленности», «трудолюбия» и «рискованности», и ярче чем у студентов бакалавриата и студентов специалитета выражена «способность к непрерывному образованию», что свидетельствует так же об осознанности обучения, развитии профессиональной направленности и законченности процесса проф. становления студентов в период обучения в вузе.

*Таким образом, выпускники вуза выявили преобладающе средний уровень конкурентоспособности. Они мотивированы на деятельность в выбранной сфере проф. деятельности, имеют достаточно четкие цели и ориентиры, достаточно трудолюбивы и готовы к обдуманному риску. Они понимают значимость качественной работы и стремятся к хорошему итогу любой деятельности. Но при этом они обладают недостаточно развитыми коммуникативными и организаторскими способностями, что необходимо современному выпускнику вуза, не все стремятся к саморазвитию и самореализации и прилагают для этого недостаточные усилия. Молодые люди зависимы от мнения авторитетов и не всегда умеют адекватно реагировать на возникающие сложности. Конкурентоспособность студентов в процессе обучения повышается. Развиваются такие качества и навыки как «целеустремленности», «стрессоустойчивость», «способности к непрерывному образованию» и «непрерывному профессиональному росту».*

**Вывод по результатам исследования:**

Таким образом, изменения динамики профессиональной направленности студентов разных специальностей, факторы, негативно влияющие на профессиональное становление студентов вуза, обусловлены целым рядом противоречий объективного и субъективного характера:

 - организационно-методические, связанные с недостаточной профессиональной ориентацией студентов в специфических психологических особенностях разных видов будущей деятельности, которым их обучают в вузе;

 - демографические, социальные, социально-экономические особенности развития Приднестровской Молдавской Республики, обусловливающие трудоустройство молодых специалистов;

- преобладание эмоционально-личностных мотивов и личностных ценностей при выборе профессии, при недостаточной информированности о содержании профессиональной деятельности, разнообразии организаций и возможностях трудоустройства после окончания вуза;

- недостаточно сформированные представления о своей будущей работе при осознании профессиональных целей, ценностей и неуверенность в перспективах самореализации в данной сфере труда;

- несовпадение стремлений самореализации себя в профессии в связи с переосмыслением и осознанием своих профессиональных интересов, целей, ценностей, планов трудоустройства на старших курсах с возможностями самореализации в будущей профессиональной деятельности.

**Рекомендации**

Все вышеизложенное свидетельствует о значимости реализации системы дифференцированного психолого-педагогического сопровождения процесса профессионального самоопределения и становления студентов разных специальностей, включающей:

- профориентационную поддержку выпускников образовательных учреждений (ОПСиПР, факультеты, институты, филиалы);

- оказание содействия студентам младших курсов в формировании психологической готовности к восприятию информации о специфике профессиональной деятельности (ОПСиПР, кураторы, УВП);

- помощь студентам в расширении ориентировочной основы представлений о будущей трудовой деятельности и формировании адекватной самооценки соответствия своих целей, мотивов, ценностных ориентаций, личностных и профессиональных качеств, специфике профессии (ОПСиПР, кураторы, УВП);

- содействие расширению видения студентами перспектив саморазвития, самореализации в избранных сферах деятельности, повышению их конкурентоспособности (УВП- мероприятия проф. направленности, формирование общекультурных компетенций на предметах проф. цикла; ОПСиПР – тренинги, беседы);

- содействие в развитии мотивационно-ценностной направленности студентов на будущую профессиональную деятельность на основе формирования осознанного отношения к профессии и самому себе, как будущему специалисту (ОПСиПР, УВП);

- профессиональное консультирование при трудоустройстве, построении профессиональной карьеры (ОПСиПР).