

*Е.Л. Богданова, О.Е. Богданова, С.Ю. Киселев*

## **СОВРЕМЕННЫЕ ТЕНДЕНЦИИ РАЗВИТИЯ ПРАКТИК ОЦЕНИВАНИЯ В ДОШКОЛЬНОМ ОБРАЗОВАНИИ: ФУНКЦИОНАЛЬНЫЕ ВОЗМОЖНОСТИ ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ДИАГНОСТИКИ**

*Исследование выполнено при финансовой поддержке РФФИ в рамках научного проекта № 19-313-51035.*

Обозначены тенденции развития практик оценивания в дошкольном образовании и представлены основания разработки инструментов педагогического оценивания, позволяющих на основе оценки динамики детского развития решать образовательные, исследовательские и управленческие задачи. Раскрыты функциональные возможности педагогического оценивания в контексте роли дошкольного образования в решении задач устойчивого развития общества, инвестиций в формирование и развитие человеческого капитала и интеграции достижений современной науки в практику образования.

**Ключевые слова:** практики оценивания; дошкольное образование; устойчивое развитие; инвестиции; человеческий капитал; наука совершенствования.

Детство – это время множества вопросов, возможностей и последствий.

*А. Адлер*

Фундаментальные и прикладные вопросы о роли детства как особого этапа в развитии человека являются сегодня самостоятельным предметом междисциплинарных лонгитюдных исследований и дискуссий в профессиональном сообществе. Важная роль детства в развитии человека закрепляется в нормативных документах, регламентирующих направления развития национальных образовательных систем и определяющих глобальные стратегические цели развития современного общества. Одна из семнадцати целей в области устойчивого развития связана с организацией «всеохватного и справедливого качественного образования» и поощрением возможности обучения на протяжении всей жизни для всех. При этом одной из задач по достижению этой цели является обеспечение доступа «к качественным системам развития, ухода и дошкольного обучения детей младшего возраста с тем, чтобы они были готовы к получению начального образования» [1].

В этой связи образовательная практика рассматривается как практика устойчивого развития человека, а детство – как самоценный период этого развития. С одной стороны, в образовательной практике должны быть созданы условия для полноценного гармоничного проживания каждым ребенком этого этапа, обеспечения эмоционального, социального и физического благополучия. С другой стороны, должна быть создана среда, позволяющая наиболее полно раскрывать потенциал каждого ребенка, обеспечивая ему оптимальные условия для развития с учетом индивидуальных особенностей.

Несмотря на то что идея равных возможностей развития для каждого ребенка находит нормативную поддержку в содержании федеральных образовательных стандартов и национальных проектов развития образования (например, федеральный проект «Успех каждого ребенка»), вопрос об условиях эффективной реализации этой идеи в практике дошкольного образования остается открытым. Отметим, что реализация педагогической идеи в практике во многом зависит от

того, насколько эта идея будет принята педагогами на уровне ценностно-смысловых установок, обеспечена инфраструктурной поддержкой и переведена на язык образовательных технологий.

Сложность поставленных перед практикой дошкольного образования задач на современном этапе ее развития заключается в необходимости смещения акцента с достаточно простой, понятной и, главное, «работающей» технологии обучения детей с опорой на бихевиоральные методы формирования навыков на образовательные технологии, которые строятся с опорой на смыслообразующую деятельность с детьми, обеспечивающую «вызов к жизни новых потребностей» (Л.С. Выготский) и достижение развивающих образовательных эффектов. Этот переход предполагает принципиально новый фокус осмысления содержания педагогической деятельности; ресурсов, необходимых для ее успешной реализации; критериев оценки этой успешности, определяющих направленность и степень достижения развивающих эффектов. Соответственно, появляются новые основания и для осмысления новых форм и функций оценивания на всех уровнях организации практики дошкольного образования.

С одной стороны, ориентация в педагогической деятельности на технологии смысловой, событийной педагогики предполагает высокий уровень субъектности, рефлексивности педагога, определенную степень свободы в выборе развивающих технологий и (или) разработке авторских методик решения образовательных задач. Так, например, в исследовании отношения педагогов к изменениям в дошкольном образовании выявлен запрос педагогов на: рациональное использование временных ресурсов со смещением акцента на непосредственное взаимодействие с детьми; определение направлений и создание условий развития профессиональных педагогических компетенций; конкретизацию результатов образовательной деятельности и задач, направленных на их достижение [2], что может указывать на развитие рефлексивного отноше-

ния педагогов к предмету и результатам профессиональной деятельности. С другой стороны, нормативное закрепление функциональной роли дошкольного образования в непрерывном образовании человека предъявляет высокие требования к качеству этого образования, что может находить отражение в том числе и в разработке новых инструментов для оценки качества организации образовательных сред, индивидуальных траекторий развития детей, уровня профессиональной компетентности педагогов, а также инструментов для нормирования профессиональной деятельности педагогов и оценки ее эффективности.

Акцент на организации развивающей образовательной среды, обеспечении условий успешности развития каждого ребенка и отказе от оценки образовательных результатов детей как реализации контролирующей функции педагогического оценивания приводит к размыванию смысловых границ и необходимости перераспределения уже сложившихся функций между педагогической и психологической диагностикой, а также переосмысления роли педагогов и психологов в решении задач диагностического характера.

В решении задач оценки и повышения качества дошкольного образования особое значение имеет интеграция фундаментальных исследований в области психологии детского развития и исследований, посвященных оценке качества образовательной среды. Так, например, одним из направлений фундаментальных психологических исследований является адаптация и стандартизация методического комплекса, направленного на диагностику уровня развития основных компонентов регуляторных функций у детей дошкольного возраста [3]. Возможность использования методического комплекса в условиях образовательной практики с включением параметров, описывающих качество организации образовательной среды, открывает новые возможности для решения задач повышения качества дошкольного образования [4]. Отметим, что в данном случае речь идет о психологической диагностике в условиях образовательной практики, которая проводится для решения исследовательских задач и последующей интеграции научного знания в практику образования. В то же время есть целый ряд задач, для решения которых педагогу необходимо получать информацию о динамике развития ребенка в самом процессе постановки и решения профессиональных задач. Например, задачи индивидуализации образовательного процесса и поддержки инициативы и самостоятельности детей, решение которых, как показывают результаты проведенных исследований, вызывают у педагогов затруднения [5]. Для решения этих задач и создания условий, обеспечивающих достижение развивающих эффектов, педагогу необходимо получать оперативную и информативную обратную связь о динамике развития ребенка и особенностях этого развития в процессе образовательного взаимодействия. Соответственно, меняется представление о роли самого педагога в практиках оценивания и функциональных возможностях этих практик в решении задач, непосредственно связанных с возможностью эффективной организации образовательного взаимодействия с детьми. При этом, видимо,

речь должна идти не о педагогической диагностике в узком смысле этого слова (т.е. с ориентацией на показатели освоения образовательной программы), а о педагогической диагностике, психологически обоснованной, являющейся инструментом профессиональной деятельности педагога и позволяющей оперативно и корректно осуществлять постановку и решение педагогических задач развивающего характера.

Отметим, что для исследований, посвященных оценке качества дошкольного образования, характерны вопросы о роли педагога в этом процессе, содержании используемых инструментов; обращается внимание на значительные объемы информации, которые необходимо собрать и обработать педагогу, и проблематизируется сама возможность эффективного выполнения педагогом столь трудоемкой задачи, а также вклад достигнутых результатов в повышение качества дошкольного образования [6].

В исследованиях, посвященных изменению роли оценивания в современном образовании, отмечается, что разные практики оценки развития детей приобретают новый смысл и значимость в силу их содержательного включения в различные схемы разработки и принятия информированных решений в области детского развития и дошкольного образования, включая решение задачи «совершенствования практики образования» через разработку новых и совершенствование уже реализуемых образовательных программ. При этом отмечается тенденция к разработке инструментов для оценивания разных аспектов организации дошкольного образования в онлайн-формате, что, с одной стороны, отвечает идею цифровизации образования и открывает новые возможности для практики оценивания и анализа результатов этого оценивания, а с другой стороны, предъявляет новые требования к компетенциям педагогов и организационным условиям проведения оценивания. В ряде исследований показано, что онлайн-технологии оценивания разных аспектов организации образования могут быть достаточно эффективными для решения задач, связанных с совершенствованием образовательных программ. Однако интеграция этих технологий в практику работы педагогов сопряжена с рядом трудностей, обусловленных необходимостью перестройки уже сложившихся ценностных и деятельностных установок педагогов и принятием ими новой роли в организации и реализации сбора данных о динамике развития детей [7].

Решение разного рода диагностических задач в дошкольном образовании ассоциируется, прежде всего, с методом наблюдения. Этот метод имеет ряд ограничений, но, тем не менее, с учетом возрастных особенностей участников образовательного взаимодействия это один из немногих методов, которые могут быть использованы для решения исследовательских и практических задач в дошкольном образовании. При этом, наблюдая за ребенком, педагог может фиксировать свое внимание на результате поведения ребенка и (или) процессе достижения этого результата, слушать и слышать «голос ребенка»; предметом наблюдения могут стать естественное поведение детей или их поведенческие реакции в специальном

образом организованных педагогом модельных или диагностических ситуациях. Актуален поиск ответа на вопрос, что именно и почему «попадает» в поле внимания, а затем, возможно, и в поле профессиональной рефлексии педагога.

Изменение в процессе работы с детьми статуса педагогических наблюдений повышает степень ответственности педагога за собранные им данные, позволяющие делать выводы о динамике их развития. При этом важна не только готовность педагога принять эту ответственность, но и его готовность к профессиональному самосовершенствованию. Наличие инструмента оценивания как способа организации корректной обратной связи, позволяющей педагогу своевременно и обоснованно корректировать взаимодействие с ребенком для достижения развивающих эффектов, является необходимым условием успешного решения профессиональных задач, объясняя запрос педагогов на разработку такого инструмента. Однако востребованность инструментов, позволяющих оценивать динамику развития детей в практике дошкольного образования на современном этапе его развития, объясняется не только запросами педагогов.

Решение задачи совершенствования дошкольного образования как практики, которая может вносить значительный вклад в формирование траекторий развития ребенка, обсуждается исследователями с позиции диалога образовательной практики и наук о развитии человека. Принятие информированных решений в дошкольном образовании, оценка эффективности образовательных программ и качества образовательной среды с целью создания условий для развития ребенка и обеспечения его благополучия в детском возрасте являются «методологическим» вызовом для науки и практики, конструктивный ответ на который представляется возможным через преодоление ограничений, связанных с пониманием различных контекстов и сложных траекторий развития ребенка и его жизненного опыта, сложившейся «дефицитарной моделью» детства, не позволяющей в полной мере понять сложную природу и индивидуальные различия в формировании навыков и развитии компетенций в детском возрасте, возможностью «слышать голос ребенка» в проводимых исследованиях и интерпретации полученных результатов [8].

В контексте современных междисциплинарных исследований развития человека институт образования рассматривается с позиций инвестирования в формирование ключевых навыков и развитие компетенций как институт формирования и развития человеческого капитала. Результаты исследований показывают, что инвестиции в дошкольное образование, в частности в реализацию программ дошкольного образования, имеют стратегическое значение в решении задач устойчивого развития общества и высокий уровень окупаемости [9, 10]. В этом смысле вопросы, связанные с оценкой качества образовательной среды, эффективности реализуемых образовательных программ, профессиональных компетенций педагогов дошкольного образования приобретают особую актуальность.

Таким образом, можно сделать вывод о том, что позиционирование особой роли дошкольного образо-

вания в непрерывном образовании человека с позиции инвестиций в формирование и развитие человеческого капитала, достижения целей устойчивого развития и результатов междисциплинарных исследований в области детского развития определяет востребованность разработки инструментов, позволяющих на основе оценки динамики детского развития решать широкий спектр актуальных образовательных, исследовательских и управленческих задач в области дошкольного образования. Ключевыми при этом являются вопросы об основаниях разработки этих инструментов и их надежности; степени участия в их разработке и реализации самих педагогов; возможности инструментов педагогического оценивания органично «вписываться» в условия образовательного процесса и при минимизации ресурсных затрат со стороны педагога предоставлять оптимальный объем корректной информации о динамике развития ребенка для последующей интерпретации, разработки или корректировки образовательных программ, тестирования исследовательских гипотез или принятия управленческих решений.

Возможность обсуждения в профессиональном сообществе обозначенных выше аспектов разработки инструментов, направленных на оценку различных аспектов развития детей и позволяющих решать актуальные задачи развивающейся практики дошкольного образования, определяет основной замысел данной статьи, и ее цель – представить практикам и исследователям в области дошкольного образования некоторые основания для разработки таких инструментов педагогического оценивания и раскрыть их функциональные возможности в контексте роли дошкольного образования в решении задач устойчивого развития общества, инвестиций в формирование и развитие человеческого капитала и интеграции достижений современной науки в практику образования.

**Функциональные возможности педагогического оценивания в решении задач устойчивого развития в условиях дошкольного образования.** Идеи и цели устойчивого развития могут быть интерпретированы в дошкольном образовании как создание следующих условий: для минимизации рисков развития, формирования позитивных траекторий развития детей и реализации потенциала каждого ребенка; для развития профессиональной рефлексии педагогов, постановки и успешного решения ими задач профессионального развития, удовлетворенности процессом и результатом профессиональной деятельности; для инновационного развития образовательной практики как социальной практики нового типа, направленной не только на развитие ее участников, но и на совершенствование самой практики.

Практически каждая современная образовательная программа предполагает наличие инструмента, позволяющего оценивать достигнутые эффекты в соответствии с пятью образовательными областями, обозначенными во ФГОС дошкольного образования (например, в качестве такого инструментария могут использоваться диагностические карты). Вопрос в том, что, как правило, этот инструмент ориентирован на тематическое содержание определенной програм-

мы, отражает степень усвоения детьми конкретных знаний и уровень освоения навыков, однако, недостаточно информативен в плане определения особенностей развития детей по направлениям развития, соответствующим образовательным областям, и не позволяет обеспечить содержательную преемственность понимания динамики развития ребенка вне контекста осваиваемой им образовательной программы. В этой связи актуальна разработка инструмента педагогического оценивания, который позволит преодолеть указанные ограничения и оценивать достигнутые развивающие эффекты вне контекста тематического содержания основных или парциальных образовательных программ.

Полагаем, что требования к диагностическим инструментам, отвечающим запросам развивающейся практики дошкольного образования, определяются не только необходимостью функциональной и содержательной интеграции педагогических и психологических оснований в их разработке, но и обоснованностью выбора используемых в инструменте критериев и показателей детского развития.

В уже сложившейся в дошкольном образовании практике педагогической диагностики используются различные подходы к определению содержания и количества критериев и показателей детского развития. Например, уровень развития ребенка соотносится с овладением им определенными видами деятельности, определяющими возможность достижения развивающих эффектов в пяти образовательных областях, и, соответственно, в качестве основания для выбора критериев индивидуального развития предлагаются такие компоненты деятельности, как побуждение к конкретному виду деятельности, представления об этой деятельности и опыт [11].

Для другого подхода к педагогической диагностике характерна ориентация на освоение образовательной программы в соответствии с пятью направлениями развития, и в качестве критериальных оснований диагностики рассматриваются содержательные аспекты каждого из направлений развития. При этом сама диагностика предполагает выполнение ребенком диагностических заданий, которые определяются тематическим содержанием образовательной программы. Например, в одной из образовательных программ дошкольного образования содержание образовательной области «Социально-коммуникативное развитие» конкретизируется в том числе и через развитие игровой деятельности ребенка, а уровень этого развития оценивается через наблюдение за ребенком и фиксацию его успешности в организуемых педагогом дидактических играх и упражнениях, представленных в программе [12].

Отметим, что при своеобразии подходов к оценке индивидуальных траекторий развития ребенка, и, соответственно, качества образования, в различных национальных системах можно выделить общие тенденции в определении целевых ориентиров развития детей дошкольного возраста. Обобщение ценностей детского развития, которые находят отражение в целевых ориентирах национальных систем оценки, позволяет выделить базовые категории, определяющие

систему координат, задающую смысловой контекст глобального понимания направлений детского развития в современном мире. Например, категория «смысл» является системообразующей для целевых ориентиров детского развития в ряде стран, определяя направленность на то, что ребенок в условиях дошкольного образования делает первые шаги по конструированию смысловой картины мира: «освоение и различение смысловых оттенков значения концептов, видения взаимосвязей и открытие новых способов понимания окружающего мира» (Швеция) [13]; «поиск и понимание смысла мира» (Австралия) [14]; «понимание смысла намерений других людей» (Великобритания) [15]. Акцент на смыслообразовании характерен и в определении процессуальных характеристик дошкольного образования в России. Познавательное развитие ребенка ассоциируется, прежде всего, с выраженным исследовательским интересом к окружающей среде, смысловым исследовательским опытом, поиском эффективных способов исследования естественной и искусственной среды и проверки собственных идей.

Полагаем, что разработка инструмента педагогического оценивания, адекватного запросам развивающейся практики дошкольного образования, должна отвечать требованиям федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования, опираться на результаты междисциплинарных исследований в области предикторов развития ключевых компетенций человека, определяющих его способность выстраивать конструктивные отношения с собой и окружающим миром и успешно решать задачи личностной и профессиональной самореализации, и учитывать мировой опыт организации практик дошкольного образования. При этом в осмыслении различных национальных систем оценки развития ребенка в дошкольном возрасте имеет смысл делать акцент на анализе целевых ориентиров и содержания параметров оценки индивидуального развития детей в странах, являющихся лидерами в определенных направлениях; учитывать особенности национальных культур, образовательных традиций и тенденций развития образовательных систем; конкретизировать содержание критериев индивидуального развития детей с учетом результатов современных исследований в области детского развития с ориентацией, с одной стороны, на создание наиболее благоприятных условий для формирования позитивной траектории развития ребенка, а с другой – на раннее выявление факторов риска и предупреждение формирования негативных траекторий развития.

Профессиональная деятельность всегда предполагает личную ответственность за достижение определенного результата, оценка которого представляет известную сложность в педагогической профессии, когда результат проявляется в долгосрочной перспективе и зависит от множества взаимодействующих факторов. Каким образом работа с инструментом педагогического оценивания может способствовать развитию профессиональной рефлексии педагогов и предупреждению эмоционального выгорания?

В соответствии с ФГОС дошкольного образования педагог не несет ответственности за достижение ре-

бенком определенных образовательных норм, как и норм развития, однако в сфере профессиональной ответственности педагога – качество создаваемых им условий для реализации потенциала развития каждого ребенка в соответствии с обозначенными образовательными областями. Каждый ребенок развивается в соответствии со своими индивидуальными особенностями, и динамика этого развития зависит от множества факторов. Тем не менее педагогу важно получать своевременную и корректную обратную связь в отношении эффективности затраченных им усилий и «иметь в своих руках» надежный и эффективный в реализации инструмент, позволяющий принимать информированные решения в процессе постановки и реализации профессиональных задач.

Как показывает практика взаимодействия с педагогами дошкольных образовательных учреждений в процессе реализации научно-образовательного партнерства, содержательное включение педагогов в процесс оценивания динамики развития их воспитанников способствует расширению поля профессиональной рефлексии, и педагоги начинают обращать внимание на некоторые аспекты поведения детей, которые раньше «не попадали» в поле их внимания. Это согласуется с мнением исследователей о том, что умение педагога соотносить свои действия, задачи детского развития и наблюдения за детьми будет способствовать развитию рефлексивного отношения к предмету и средствам профессиональной деятельности [16]. В этой связи работа педагога с инструментом педагогического оценивания должна позволять ему устанавливать взаимосвязи между целевыми ориентирами детского развития и показателями достижения развивающих эффектов, которые фиксируются с помощью метода наблюдения. При этом акцент с результата образовательной деятельности ребенка переносится на процесс его достижения, акцент с демонстрации навыков – на то, о чем дети говорят и как относятся к тому, что делают. Как следствие, появляются новые вопросы, определяющие зону ближайшего развития уже самого педагога. В этой связи можно говорить о потенциале инструмента педагогического оценивания в реализации его системообразующей функции, если рассматривать рефлексивную как системообразующую профессионального сознания и условие развития не только профессиональных компетенций педагогов, но и самой образовательной практики.

**Функциональные возможности педагогического оценивания в решении задач инвестирования в формирование и развитие человеческого капитала в условиях дошкольного образования.** Целесообразность акцента на раннем периоде развития человека в решении проблемы эффективности инвестиций, в том числе и родителей, в формирование человеческого капитала объясняется тем, что именно дошкольный возраст является сензитивным для формирования ключевых когнитивных и некогнитивных навыков и компетенций, определяющих дальнейшее личностное и профессиональное развитие человека. В междисциплинарных исследованиях роли дошкольного возраста исследователи обозначают ряд специфических ас-

пектов, связанных с природой раннего развития ребенка и реализацией подходов к развитию ребенка как объекту инвестиций со стороны государства, социальных институтов и родителей. При этом важной задачей становится предупреждение рисков формирования негативной траектории развития человека в детском возрасте и, как следствие, повышения эффективности инвестиций.

Международная практика построения и анализа моделей оценки инвестиций в детское развитие, как правило, основана на проверке теоретических моделей на основе анализа уже имеющихся данных масштабных когортных популяционных исследований или исследований по оценке эффективности образовательных программ или иных программ, направленных на достижение конкретных результатов и связанных с конкретными факторами детского развития, в том числе и инвестициями родителей [17, 18]. В этой связи следует отметить важность возможности использования инструмента педагогического оценивания как для проведения масштабных лонгитюдных исследований, так и для оценки эффективности образовательных программ в предположении о том, что инструмент позволяет проводить оценку детского развития вне зависимости от тематического содержания основных или парциальных образовательных программ.

Ориентация в федеральных государственных образовательных стандартах дошкольного образования на содержательное включение родителей в образовательный процесс предполагает решение задачи ценностно-ориентационного единства влияний на развитие ребенка семьи и дошкольного образовательного учреждения (взаимодополняющее влияние). В случае, если влияние образовательного учреждения носит компенсирующий характер, необходимо включение дополнительных мер, гармонизирующих социальную ситуацию развития ребенка в целом.

В этой связи и инвестиции родителей, и дошкольное образование могут рассматриваться как замещающие или взаимодополняющие. Взаимодополняющий характер инвестиций определяется: выбором родителями соответствующего ценностям семейного воспитания дошкольного образовательного учреждения; более высокой степенью вовлеченности родителей в процесс дошкольного образования и взаимодействия с образовательным учреждением; согласованностью содержания образовательной деятельности педагогов и нематериальных инвестиций родителей, что в целом определяет кумулятивный эффект инвестиций родителей и дошкольного образования в развитие человеческого капитала детей. Результаты исследований показывают, что с увеличением продолжительности времени, которое ребенок проводит в детском саду, увеличиваются показатели результатов по тестам на качество чтения и понимания текста; наблюдается замещающий эффект, связанный с тем, что дети родителей, характеризующихся низкими показателями вовлеченности в совместную образовательную деятельность с детьми, получают наибольшее преимущество от детского сада. В исследовании сформулирован и остается от-

крытым вопрос о поиске оптимальных способов обеспечения взаимодополнительности инвестиций родителей и дошкольных образовательных учреждений в человеческий капитал детей и эффективности инвестиций тех родителей, которые уже интенсивно инвестируют в развитие детей и демонстрируют высокий уровень вовлеченности в образовательный процесс ребенка [19].

Поиск ответа на вопрос об обеспечении взаимодополнительности инвестиций родителей и дошкольных образовательных учреждений актуален как в плане соответствия требованиям образовательных стандартов, так и в плане обеспечения благополучия ребенка, условием которого является ценностно-ориентационное единство влияний на развитие ребенка семьи и дошкольного образовательного учреждения. При этом характерно, что в разрабатываемых сегодня опросниках для родителей помимо выявления общей удовлетворенности образовательным процессом родителям предлагается занять экспертную позицию в отношении оценки качества обучения и эффективности развития детей [20]. Исследователи также отмечают готовность современных родителей опираться в вопросах воспитания на научное и экспертное знание, а не на личный опыт или семейные традиции [21]. В этой связи актуально в разработку инструмента оценки динамики развития детей включить разработку модуля для родителей, являющегося, с одной стороны, основанием для объективирования информации о развитии ребенка, а с другой – источником получения информации, значимой для организации содержательного взаимодействия с родителями. Родители имеют возможность наблюдать за детьми в ситуациях, недоступных для наблюдения педагогами, при этом работа родителей с инструментом предположительно будет способствовать переходу в рефлексивную позицию в отношении особенностей развития собственного ребенка и, соответственно, развитию компетенций осознанного родительства.

Исследователи отмечают важность организации работы с родителями по вопросам оценивания как основы для содержательного диалога с ними. Решение этой задачи предполагает: понимание педагогами уже сложившихся представлений и установок родителей в отношении оценивания; информирование родителей о важности оценивания, цели и методах, формате предоставления результатов, который может конкретизировать результаты обучения и сделать динамику развития ребенка «видимой» для педагогов и родителей [22].

Таким образом, в качестве одной из функций инструмента педагогического оценивания динамики развития детей дошкольного возраста можно рассматривать получение корректных оснований для оценки эффективности образовательных программ развивающей направленности и решения задачи совершенствования практики дошкольного образования. Полагаем, что включение родителей не только в содержательные аспекты реализации образовательных программ, но и в оценку динамики и особенностей развития детей будет способствовать обеспечению

согласованности усилий родителей и образовательного учреждения в решении задачи инвестирования в развитие и формирование человеческого капитала в условиях дошкольного образования.

**Функциональные возможности педагогического оценивания в решении задачи интеграции науки и практики дошкольного образования.** Вопросы интеграции результатов научных исследований в образовательные практики обсуждаются в логике науки совершенствования (improvement science), которая позволяет выстраивать продуктивный диалог между наукой оценивания (evaluation science) и наукой реализации программ (implementation science). Одним из ключевых понятий в оценивании является «аутентичное оценивание» (authentic assessment), которое определяется как «систематическая процедура отбора и анализа важной информации и данных, которые педагоги используют для целостного понимания динамики развития детей во всех областях в естественной среде группы» [22. С. 183]. В качестве основных элементов оценивания в дошкольном образовании выделяются: документирование; оценка; партнерство и коммуникация с родителями, вовлечение родителей в образовательный процесс, получение нового знания и развитие компетенций педагогов и родителей.

В исследованиях отмечается, что на современном этапе развития образовательной практики с учетом все усложняющихся задач, которые ставятся обществом перед институтами образования, накопленный опыт реализации идеи научно обоснованного образования (evidence-based education), отвечающего на вопрос «что работает?», уже недостаточен, так как не позволяет ответить на вопрос «что будет работать в практике конкретного педагога в работе с конкретными детьми?». Для ответа на этот вопрос необходимо интегрировать науку оценивания как основание для разработки исследований по оценке эффективности образовательных программ в соответствии с определенной методологией, позволяющей получать надежные данные, и науку реализации образовательных программ как основание для обеспечения необходимой инфраструктуры для успешной реализации и масштабирования эффективных практик. По мнению исследователей, результатом этой интеграции является наука совершенствования, которая делает акцент на исследовании и понимании различий в результатах реализации программ и разработке стратегий, позволяющих эффективно реализовывать научно обоснованные программы в различных контекстах. Именно такой подход позволяет преодолевать разрывы в генерировании знания (исследователями) и его практическом использовании (педагогами), в причинно-следственных связях, установленных и подтвержденных в исследованиях, и причинно-следственных связях, значимых в образовательной практике, понимании которых позволит улучшить конкретную практику [23]. Принятие ценностей «парадигмы улучшения» предполагает признание «невидимой сложности наших образовательных систем» [24. Р. 469], развитие новых компетенций исследователей и педагогов, позволяющих решать задачи улучшения практики образования,

задействовать потенциал научно-образова-тельного партнерства в реализации не только научно обоснованных образовательных программ и решений, но и программ и решений, подтвердивших свою эффективность в условиях реальной образовательной практики.

Одним из трендов в дошкольном образовании является организация сопровождения работы педагогов с данными как основание для более глубокого понимания динамики развития ребенка и анализа профессиональной педагогической деятельности. Сопровождение педагогов предполагает выявление мотивации педагогов и оценку актуального уровня профессиональных компетенций в определенных областях развития ребенка; систематическую работу по созданию условий для формирования самоэффективности педагогов в решении задач, связанных со сбором и анализом информации, определением индивидуальных особенностей развития ребенка, постановкой целей и выбором соответствующих технологий их достижения, рефлексией собственной профессиональной деятельности. При этом важным становится то, что данные не только позволяют получать ответы на вопросы о развитии ребенка, но и сформулировать новые вопросы, поиск ответов на которые составляет самостоятельный предмет научных исследований и, в то же время, является условием постоянного совершенствования практики дошкольного образования и развития профессиональной рефлексии педагогов [25].

Все большую востребованность в образовании приобретают достижения в области позитивной психологии, в частности исследования конструкта «благополучие». Благополучие педагогов является одним из ключевых условий создания образовательной среды, способствующей развитию детей дошкольного возраста. При этом благополучие педагогов в современных условиях практики дошкольного образования обсуждается в контексте все возрастающих требований к качеству организации образовательного процесса, необходимости учитывать индивидуальные особенности развития детей, разрабатывать, реализовывать и оценивать эффективность предлагаемых индивидуальных образовательных программ, выстраивать систематическое взаимодействие с родителями и постоянно совершенствовать образовательную практику. Подчеркивается, что особое значение приобретают мотивация педагогов, вовлеченность и смыслообразующий характер профессиональной деятельности. В этом смысле реализация системного подхода к оценке педагогами детского развития может стать ресурсом решения задачи создания условий, способствующих профессиональному развитию, минимизации профессионального выгорания и достижения целей профессиональной деятельности по созданию условий для формирования позитивных траекторий развития детей дошкольного возраста и повышению качества дошкольного образования [26].

Разработка инструмента оценивания с активным участием самих педагогов отвечает ценностям реализации научно-образовательного партнерства и, с нашей точки зрения, способствует тому, что исследователи

будут учиться «смотреть» на практику работы с детьми «глазами» педагогов, а педагоги – «видеть» глубинные основания организации конструктивного взаимодействия с детьми. В силу возрастных особенностей детей в исследованиях в области дошкольного образования часто используются педагогические наблюдения, что определяет особую роль педагогов уже на этапе сбора данных. Возможность оформления полученных результатов исследований в виде новых педагогических идей предполагает опору на педагогический опыт, а разработанные на основе этих идей новые образовательные программы нуждаются в подтверждении их эффективности в условиях образовательной практики.

В таком научно-образовательном партнерстве выигрывают и исследователь и педагог, однако данное взаимодействие предполагает смысловую «перестройку» профессиональных установок его участников и развитие новых компетенций как у педагогов, так и у исследователей. Включение в содержание педагогической деятельности исследовательской и экспертной составляющих может оказать влияние не только на качество проводимых научных исследований и развитие профессиональной рефлексии, но и способствовать решению одной из актуальных задач – интеграции научного знания в образовательную практику на всех уровнях: от принятия педагогом решения об использовании в образовательном процессе тех или иных информационных ресурсов и дидактических материалов до принятия решения о выборе основной или парциальной образовательной программы образовательным учреждением.

Таким образом, включение педагогов дошкольного образования в разработку инструмента «аутентичного оценивания» решает несколько задач: способствует более конструктивному и эффективному переходу от педагогической идеи к ее реализации в педагогической практике, так как уже в процессе разработки инструмент проходит тест на «чувствительность» к специфике практики дошкольного образования и адекватность актуальным запросам педагогов; позволяет «настроить» инструмент на оптимальный способ визуализации результатов, в том числе с использованием потенциала цифровых технологий. Решение этих задач, в свою очередь, позволит: выстраивать эффективные системы оценивания на базе дошкольных образовательных учреждений, интегрирующие различные типы данных; обеспечивать быстрый и надежный ввод этих данных, их обработку с использованием современных методов анализа; интерпретировать полученные результаты на индивидуальном уровне, в контексте группы или образовательного учреждения; конструировать новое междисциплинарное знание и использовать его для решения актуальных задач развивающейся практики дошкольного образования [27].

Обращаясь к рассмотренным выше функциям инструмента педагогического оценивания, отвечающего современным тенденциям развития дошкольного образования, определим еще одну функцию – интегрирующую. Эта функция будет проявляться на всех уровнях содержания и организации дошкольного образования, позволяя системно решать образова-

тельные, исследовательские и управленческие задачи развития образовательной практики и создавая условия объединения профессионального сообщества и родителей для достижения глобальной цели института образования как практики устойчивого развития человека в течение всей жизни.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Цели в области устойчивого развития. URL: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/ru/education/>
2. Алмазова О.В., Белолуцкая А.К., Веракса А.Н., Волосовец Т.В., Сиднева А.Н. Современное дошкольное образование в России: взгляд изнутри // Вестник Московского университета. Сер. 20. Педагогическое образование. 2019. № 2. С. 45–62.
3. Алмазова О.В., Бухаленкова Д.А., Веракса А.Н. Диагностика уровня развития регуляторных функций в старшем дошкольном возрасте // Психология. Журнал Высшей школы экономики. 2019. Т. 16, № 2. С. 94–109. DOI: 10.17323/1813-8918-2019-2-302-317
4. Белолуцкая А.К., Веракса А.Н., Алмазова О.В., Бухаленкова Д.А., Гаврилова М.Н., Шиян И.Б. Связь характеристик образовательной среды детского сада и уровня развития регуляторных функций дошкольников // Психологическая наука и образование. 2018. Т. 23, № 6. С. 85–96. DOI: 10.17759/pse.2018230608
5. Реморенко И.М., Шиян О.А., Шиян И.Б., Шмис Т.Г., Ле-ван Т.Н., Козьмина Я.Я., Сивак Е.В. Ключевые проблемы реализации ФГОС дошкольного образования по итогам исследования с использованием «Шкал для комплексной оценки качества образования в дошкольных образовательных организациях (ECERS-R)»: «Москва-36» // Современное дошкольное образование. 2017. № 2 (74). С. 16–31.
6. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. Оценка качества дошкольного образования: зарубежный опыт // Современное дошкольное образование. 2011. № 3. С. 22–31.
7. Коун К. Работа и технологии дошкольных педагогов в эпоху оценивания // Современное дошкольное образование. 2020. № 2 (98). С. 70–79.
8. Tatlow-Golden M., Montgomery H. Childhood Studies and child psychology: Disciplines in dialogue? // Children and Society. 2020. P. 1–15. URL: <https://doi.org/10.1111/chso.12384>
9. Heckman J.J. Skill Formation and the Economics of Investing in Disadvantaged Children // Science. 2006. Vol. 312 (5782). P. 1900–1902. DOI: 10.1126/science.1128898
10. Elango S., Luis García J., Heckman J.J., Hojman A. Early Childhood Education (NBER Working Paper # 21766). 2016. URL: <https://www.nber.org/papers/w21766.pdf>
11. Комплексная оценка динамики развития ребенка и его индивидуальных образовательных достижений. Диагностический журнал. Группа раннего возраста (от 2 до 3 лет) / авт.-сост. Ю.А. Афонькина. Волгоград : Учитель, 2018. 87 с.
12. Комплексная диагностика уровней освоения программы «Детство»: диагностический журнал. Средняя группа / авт.-сост. Е.А. Мартынова. Волгоград : Учитель, 2012. 71 с.
13. Curriculum for the Preschool Lpfö 98. Revised 2010. URL: [http://www.svenskaskolan.ch/Foerskolan/Lpfoe98\\_revised2010\\_ENG.pdf](http://www.svenskaskolan.ch/Foerskolan/Lpfoe98_revised2010_ENG.pdf)
14. Belonging, Being and Becoming. The Yearly Years Learning Framework for Australia. URL: [https://www.acecqa.gov.au/sites/default/files/2018-02/belonging\\_being\\_and\\_becoming\\_the\\_early\\_years\\_learning\\_framework\\_for\\_australia.pdf](https://www.acecqa.gov.au/sites/default/files/2018-02/belonging_being_and_becoming_the_early_years_learning_framework_for_australia.pdf)
15. Early years foundation stage profile 2020 handbook. URL: [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/858652/EYFSP\\_Handbook\\_2020v5.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/858652/EYFSP_Handbook_2020v5.pdf)
16. Шиян О.А., Якшина А.Н., Зададаев С.А., Ле-ван Т.Н. Средства развития профессиональной рефлексии педагогов дошкольного образования // Современное дошкольное образование. 2019. № 4 (94). С. 14–35. DOI: 10.24411/1997-9657-2018-10049
17. Luis García J., Heckman J.J., Leaf D.E., Prados M.J. Quantifying the life-cycle benefits of a prototypical early childhood program (NBER Working Paper # 23479). 2019. URL: <http://www.nber.org/papers/w23479>
18. Francesconi M., Heckman J.J. Child development and parental investment: Introduction // The Economic Journal. 2016. Vol. 126 (October). F1–F27. DOI: 10.1111/eoj.12388
19. Cebolla-Boado H., Radl J., Salazar L.J. Preschool education as the great equalizer? A cross-country study into the sources of inequality in reading competence // Acta Sociologica. 2017. Vol. 60 (1). P. 41–60. DOI: 10.1177/0001699316654529
20. Собкин В.С., Халутина Ю.А. Отношение родителей детей дошкольного возраста к образовательному процессу в детском саду: удовлетворенность, оценка качества и эффективности обучения // Современное дошкольное образование. 2018. № 1. С. 6–18.
21. Сивак Е.В. Современная родительская культура и ее значение для взаимодействия родителей и педагогов // Современное дошкольное образование. 2019. № 1 (91). С. 8–17. DOI: 10.24411/1997-9657-2019-10036
22. Pekis A., Gourgoutou E. Parental Perceptions about Children’s Authentic Assessment and the Work Sampling System’s implementation // International Journal of Assessment Tools in Education. 2017. Vol. 4. P. 182–210. DOI: 10.21449/ijate.318250
23. Joyce K.E., Cartwright N. Bridging the Gap Between Research and Practice: Predicting What Will Work Locally // American Education Research Journal. 2020. Vol. 57 (3). P. 1045–1082. DOI: 10.3102/0002831219866687
24. Bryk A.S. 2014 AERA Distinguished Lecture: Accelerating How We Learn to Improve // Educational Researcher. 2015. Vol. 44 (9). P. 467–477. DOI: 10.3102/0013189X15621543
25. Snyder C.M., Delgado H.P. Unlocking the Potential of Data-Driven Coaching: Child Assessment Evidence as a Guide for Informing Instructional Practices // Young Children. 2019. Vol. 74 (3). P. 44–53.
26. Baker L., Green S., Falecki D. Positive early childhood education: expanding the reach of positive psychology into early childhood // European Journal of Applied Positive Psychology. 2017. Vol. 1 (8). P. 1–12. URL: <http://www.nationalwellbeingservice.org/volumes/volume-1-2017/volume-1-article-8/>
27. Neumann M.M., Anthony J.L., Erazo N.A., Neumann D.L. Assessment and Technology: Mapping Future Directions in the Early Childhood Classroom // Frontiers in Education. 2019. Vol. 4: 116. DOI: 10.3389/educ.2019.00116

Статья представлена научной редакцией «Педагогика» 29 сентября 2020 г.

### **Current Developmental Tendencies of Assessment Practices in Preschool Education: Functions of Pedagogical Assessment**

*Vestnik Tomskogo gosudarstvennogo universiteta – Tomsk State University Journal*, 2020, 459, 195–204.

DOI: 10.17223/15617793/459/24

**Elena L. Bogdanova**, Tomsk State University (Tomsk, Russian Federation); Sirius University of Science and Technology (Sochi, Russian Federation). E-mail: [elena\\_tomsk.tsu@mail.ru](mailto:elena_tomsk.tsu@mail.ru)

**Olga Ye. Bogdanova**, Tomsk State University (Tomsk, Russian Federation); Sirius University of Science and Technology (Sochi, Russian Federation). E-mail: [oy.bogdanova@mail.tsu.ru](mailto:oy.bogdanova@mail.tsu.ru)

**Sergey Yu. Kiselev**, Ural Federal University named after the first President of Russia B.N. Yeltsin (Yekaterinburg, Russian Federation). E-mail: [s.j.kiselev@urfu.ru](mailto:s.j.kiselev@urfu.ru)

**Keywords:** assessment practices; preschool education; sustainable development; investment; human capital; improvement science.

The reported study was funded by the Russian Foundation for Basic Research, Project No. 19-313-51035.



The article outlines the current tendencies in the development of assessment practices in preschool education and argues for the relevance of developing instruments that, based on the assessment of child development trajectories, allow solving a wide range of educational, research and decision-making tasks. Foundations for the development of such instruments are discussed based on world practice and specific features of Russian preschool education at the current stage of its development; on ensuring the most favorable conditions for shaping positive trajectories of children's development and their social, emotional and physical well-being; on bridging the gap between impact of family and preschool education on child development and ensuring availability and continuity of data about various aspects of children's development throughout the entire period of preschool education. Functions of an instrument for pedagogical assessment of developmental dynamics are discussed in the context of the role of preschool education in addressing the challenges of sustainable development of society, investments in the formation and development of human capital and integration of the advances of science into educational practice. The issues of integrating the results of scientific research into the practice of education are discussed following the logic of a recent interdisciplinary field—improvement science, which allows building a constructive dialogue between evaluation science and implementation science. The article focuses on current trends in organizing work with data on child development as a basis for making informed decisions in preschool education, developing professional reflection of teachers and involving parents in the discussion of issues of child development and preschool education. The authors of the article draw attention to the fact that development of instruments for “authentic” assessment of the development of children implies: realizing the potential of scientific and educational partnership between researchers and teachers, taking into account the “voice of the child” and involving parents in the assessment process; using modern digital technologies in the organization of effective systems for the collection, analysis and visualization of data on child development; changing the status of pedagogical observations and organizing conditions for the development of the competencies of teachers and parents in terms of assessing various aspects of child development.

#### REFERENCES

1. UN. (2020) *Tseli v oblasti ustoychivogo razvitiya* [Sustainable Development Goals]. [Online] Available from: <https://www.un.org/sustainabledevelopment/ru/education/>.
2. Almazova, O.V. et al. (2019) Modern preschool education in Russia : A view from the inside. *Vestnik Moskovskogo universiteta. Ser. 20. Pedagogicheskoe obrazovanie*. 2. pp. 45–62. (In Russian).
3. Almazova, O.V., Bukhalenkova, D.A. & Veraksa, A.N. (2019) Assessment of the Level of Development of Executive Functions in the Senior Preschool Age. *Psikhologiya. Zhurnal Vysshey shkoly ekonomiki – Psychology. Journal of the Higher School of Economics*. 16 (2). pp. 94–109. (In Russian). DOI: 10.17323/1813-8918-2019-2-302-317
4. Belolutsкая, A.K. et al. (2018) Association between Educational Environment in Kindergarten and Executive Functions in Preschool Age. *Psikhologicheskaya nauka i obrazovanie – Psychological Science and Education*. 23 (6). pp. 85–96. (In Russian). DOI: 10.17759/pse.2018230608
5. Remorenko, I.M. et al. (2017) Key issues for the implementation of the federal state educational standard for preschool education according to the results of applying early childhood environment rating scale (ECERS-R): “Moscow-36”. *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie – Preschool Education Today*. 2 (74). pp. 16–31. (In Russian).
6. Veraksa, N.E. & Veraksa, A.N. (2011) Otsenka kachestva doshkol'nogo obrazovaniya: zarubezhnyy opyt [Assessment of the quality of preschool education: Foreign experience]. *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie – Preschool Education Today*. 3. pp. 22–31.
7. Koun, K. (2020) Early childhood teachers' work and technology in an era of assessment. *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie – Preschool Education Today*. 2 (98). pp. 70–79. (In Russian).
8. Tatlow□Golden, M. & Montgomery, H. (2020) Childhood Studies and child psychology: Disciplines in dialogue? *Children and Society*. 34 (6). pp. 1–15. DOI: 10.1111/chso.12384
9. Heckman, J.J. (2006) Skill Formation and the Economics of Investing in Disadvantaged Children. *Science*. 312 (5782). pp. 1900–1902. DOI: 10.1126/science.1128898
10. Elango, S., Luis Garcia, J., Heckman, J.J. & Hojman, A. (2016) *Early Childhood Education*. NBER Working Paper # 21766. [Online] Available from: <https://www.nber.org/papers/w21766.pdf>.
11. Afon'kina, Yu.A. (2018) *Kompleksnaya otsenka dinamiki razvitiya rebenka i ego individual'nykh obrazovatel'nykh dostizheniy. Diagnosticheskiy zhurnal. Gruppy rannego vozrasta (ot 2 do 3 let)* [Comprehensive assessment of the dynamics of children's development and of their individual educational achievements. A diagnostic journal. Little group (from 2 to 3 years old)]. Volgograd: Uchitel'.
12. Martynova, E.A. (2012) *Kompleksnaya diagnostika urovney osvoeniya programmy “Detstvo”: diagnosticheskiy zhurnal. Srednyaya gruppa* [Comprehensive diagnostics of the levels of mastering the program “Childhood”: A diagnostic journal. Medium group]. Volgograd: Uchitel'.
13. Svenskaskolan.ch. (2010) *Curriculum for the Preschool Lpfö 98*. Revised 2010. [Online] Available from: [http://www.svenskaskolan.ch/Foerskolan/Lpfoe98\\_revised2010\\_ENG.pdf](http://www.svenskaskolan.ch/Foerskolan/Lpfoe98_revised2010_ENG.pdf).
14. Belonging, Being and Becoming. (2018) *The Early Years Learning Framework for Australia*. [Online] Available from: [https://www.acecqa.gov.au/sites/default/files/2018-02/belonging\\_being\\_and\\_becoming\\_the\\_early\\_years\\_learning\\_framework\\_for\\_australia.pdf](https://www.acecqa.gov.au/sites/default/files/2018-02/belonging_being_and_becoming_the_early_years_learning_framework_for_australia.pdf).
15. Standards & Testing Agency. (2020) *Early years foundation stage profile. 2020 handbook*. [Online] Available from: [https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/858652/EYFSP\\_Handbook\\_2020v5.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/858652/EYFSP_Handbook_2020v5.pdf).
16. Shiyani, O.A., Yakshina, A.N., Zadadaev, S.A., Le-van, T.N. (2019) Means of Developing the Professional Self-Reflection of Early Childhood Education Teachers. *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie – Preschool Education Today*. 4 (94). pp. 14–35. (In Russian). DOI: 10.24411/1997-9657-2018-10049
17. Luis García, J., Heckman, J.J., Leaf, D.E., Prados, M.J. (2019) *Quantifying the life-cycle benefits of a prototypical early childhood program*. NBER Working Paper # 23479. [Online] Available from: <http://www.nber.org/papers/w23479>.
18. Francesconi, M. & Heckman, J.J. (2016) Child development and parental investment: Introduction. *The Economic Journal*. 126 (October). F1–F27. DOI: 10.1111/ecoj.12388
19. Cebolla-Boado, H., Radl, J. & Salazar, L.J. (2017) Preschool education as the great equalizer? A cross-country study into the sources of inequality in reading competence. *Acta Sociologica*. 60 (1). pp. 41–60. DOI: 10.1177/0001699316654529
20. Sobkin, V.S. & Khalutina, Yu.A. (2018) Parents of Preschool Children and Their Attitude to the Educational Process in Kindergarten: Satisfaction, Stance on Quality and the Effectiveness of Education. *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie – Preschool Education Today*. 1. pp. 6–18. (In Russian).
21. Sivak, E.V. (2019) Modern parental culture and its importance with regard to interaction between parents and teachers. *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie – Preschool Education Today*. 1 (91). pp. 8–17. (In Russian). DOI: 10.24411/1997-9657-2019-10036
22. Pekis, A. & Gourgiotou, E. (2017) Parental Perceptions about Children's Authentic Assessment and the Work Sampling System's implementation. *International Journal of Assessment Tools in Education*. 4. pp. 182–210. DOI: 10.21449/ijate.318250
23. Joyce, K.E. & Cartwright, N. (2020) Bridging the Gap Between Research and Practice: Predicting What Will Work Locally. *American Education Research Journal*. 57 (3). pp. 1045–1082. DOI: 10.3102/0002831219866687
24. Bryk, A.S. (2015) 2014 AERA Distinguished Lecture: Accelerating How We Learn to Improve. *Educational Researcher*. 44 (9). pp. 467–477. DOI: 10.3102/0013189X15621543

25. Snyder, C.M. & Delgado, H.P. (2019) Unlocking the Potential of Data-Driven Coaching: Child Assessment Evidence as a Guide for Informing Instructional Practices. *Young Children*. 74 (3). pp. 44–53.
26. Baker, L., Green, S. & Falecki, D. (2017) Positive early childhood education: expanding the reach of positive psychology into early childhood. *European Journal of Applied Positive Psychology*. 1 (8). pp. 1–12. [Online] Available from: <http://www.nationalwellbeingsservice.org/volumes/volume-1-2017/volume-1-article-8/>.
27. Neumann, M.M., Anthony, J.L., Erazo, N.A. & Neumann, D.L. (2019) Assessment and Technology: Mapping Future Directions in the Early Childhood Classroom. *Frontiers in Education*. 4. 116. DOI: 10.3389/educ.2019.00116

Received: 29 September 2020