DOI: 10.17117/no.2015.01.041

Поступило в редакцию: 21.01.2015

<http://ucom.ru/doc/no.2015.01.041.pdf>

togliatti@rgsu.net

Акулова Е.Ф. Социально-педагогические взгляды на дошкольное образование за рубежом

Akulova E.F.
Social pedagogical views on pre-school education abroad

В статье показано, что разнообразие типов зарубежных дошкольных заведений и образовательных программ отражает особенность концепции дошкольного воспитания за рубежом: ребенок является активным субъектом, познающим окружающую среду. Учитывая характер глобализационных процессов, тенденций и изменений, происходящих в системах образования многих стран мира, их целенаправленный анализ представляется особенно актуальным для России, принимающей активные меры по реформированию института образования. Изучение зарубежного опыта необходимо не для его обязательного заимствования, а для оценки возможных рисков и последствий в случае применения в России

Ключевые слова: дошкольное образование за рубежом, образовательные программы, подготовка к школе, модель развивающего взаимодействия, социально-педагогический акцент, личность в социуме

The paper shows that the diversity of foreign pre-school institutions and educational programmes reflects the distinctive feature of the concept of pre-school upbringing abroad: a child is an active subject mastering the surrounding medium. Bearing in mind processes of globalization, tendencies and changes in educational systems of many countries of the world, it is understood that their focused analysis is most relevant now for Russia, which is actively taking measure to reform its own system of education. Studying foreign expertise is necessary not for its compulsory adoption but much more for assessing possible risks and consequences in case this adoption takes place in Russia

Key words: pre-school education abroad, educational programmes, preparation for school, model of evolutive interaction, social pedagogical accent, personality in social medium

Акулова Елена Федоровна

Кандидат педагогических наук, доцент
Российский государственный социальный университет
(филиал)
г. Тольятти, пр-кт С. Разина, 78

Akulova Elena Fyodorovna

Candidate of Pedagogic Sciences, associate Professor
Russian State Social University (branch)
Togliatti, S. Razin Prospect, 78

Вопрос о включении дошкольного воспитания в единую непрерывную систему народного образования до сих пор остается актуальным в разных странах: в США это произошло в 1840 г., в Великобритании – в 1870 г., в Голландии – в 1956 году. Становление дошкольной педагогики за рубежом вылилось в дискуссию о том, что важнее для ребенка – плетение, вырезание и наклеивание (занятия, по Фребелю), свободная игра (самовыражение, по Холлу) или изготовление полезных вещей (труд, по Дьюи).

Основоположником всей современной системы дошкольного воспитания является Ф. Фребель (1782-1852). Созданные им детские сады нашли самое широкое распространение во всем мире. Основная идея Ф. Фребеля состояла в том, чтобы сделать более цивилизованной жизнь в семье, сформировать уклад

жизни всей нации и повлиять на жизненные устои человечества в целом. Обратившись к детской игре, Фребель построил систему развивающих упражнений на основе разработанных им «даров» – материалов для организации детской деятельности. Он считал, что занятия с этими материалами, игры с пением и др. позволят детям изучить простейшие законы природы и открыть вечный закон Божий. Думая, что предоставляет детям свободу, Фребель на самом деле подвергал их регламентированному воздействию. Рассматривая дошкольное и начальное образование за рубежом, Парамонова Л.А. и Протасова Е.Ю. показали, что дошкольные заведения Швейцарии и Финляндии и сегодня находятся под влиянием процессов модернизации системы Фребеля [4].

В Швейцарии, кроме государственных, существует много частных дошкольных заведений. В этой стране исторически сложились две концепции воспитания детей дошкольного возраста: в немецкой части страны – концепция воспитания основана на идеях Ф. Фребеля, в романской – разработана идеологами дошкольной педагогики Е. Клапаредом, А. Феррьером, Ж. Пиаже, М. Монтессори [6]. Немецоязычные и романоязычные детские сады работают по разным программам. Швейцарские дошкольные заведения хорошо оборудованы, в них постоянно происходит поиск эффективных путей взаимодействия дошкольных заведений и начальной школы, организуются комплексы «детский сад – школа» для подготовки детей к школе.

Чепцова Н.А., изучая историю развития дошкольного образования за рубежом, показала, что значительное влияние на педагогическую практику оказал Э.Л. Торндайк (1874–1949) [7]. Он пришел к пониманию, что решение любой задачи требует опыта и тренировки. Соответственно, он считал, что воспитание и обучение следует выстраивать на основе упражнений.

После первой мировой войны в разных странах значительной популярностью пользовались бихевиоризм (Д.Б. Уотсон, 1878–1958) и теория созревания и роста. Большое внимание уделялось взаимодействию с родителями, воспитанию детей в коллективе. Отрицательными, наоборот, признавались итоги бездумной материнской опеки.

Дошкольные заведения в Финляндии существуют с 50-х гг. XIX ст. Некоторое время они работали по фребелевской системе. В поисках моделей работы дошкольных заведений апробировались американская, шведская системы и система Монтессори [6]. Метод последней состоит в обострении восприятия стимулов путем повторных упражнений – ребенок учится выполнять простые социальные акты, сохраняя свою свободу. В Финляндии каждый третий ребенок до 3-х лет и почти все дети дошкольного возраста воспитываются в заведениях общественной системы дошкольного образования. Родители непосредственно участвуют в работе дошкольных заведений. Количество детей в группах: до года – до 6-ти детей, от года – от 12-ти до 20-ти воспитанников. В воспитательной работе значительное внимание уделяется проведению праздников: Дня ООН, Дня независимости Финляндии, Дня папы, Дня мамы, Рождества, Пасхи, Дня финского языка, Дня «Калевали» (карельско-финского национального эпоса). В этой стране запрещены игрушки военной тематики. Воспитателями могут работать только лица, получившие специализированное высшее

образование. В Финляндии существуют следующие типы дошкольных заведений:

- народные детские сады для детей среднего класса. Распространенным является дневной уход за детьми в семьях, открытые детские сады, передвижные детские сады (вроде сезонных), дошкольные заведения для детей с проблемами физического и / или психического развития;
- семейные детские сады для организации семейного ухода за детьми;
- открытые детские сады типа игровых площадок (родители приводят детей для прогулок и игр со сверстниками);
- дошкольные детские дома, где работа построена по принципу жизни большой семьи.

В сравнении со Швейцарией и Финляндией для системы общественного дошкольного воспитания в Болгарии характерно признание дошкольного воспитания частью системы народного образования, ее первичным звеном. Дошкольные заведения (полного дня, круглогодичные, сезонные, круглосуточные), ясли, ясли-сады с дневным и полудневным пребыванием детей (сады при школах) посещают почти все дети.

Сравнивая современные образовательные программы для дошкольных учреждений, Т.И. Ерофеева отмечает, что значительное внимание в дошкольных заведениях Болгарии сосредоточено на физическом воспитании (спортивные праздники, плавание, закаливание) [5].

Германия: анализ литературы показывает [4; 5; 6; 7], что общественное дошкольное воспитание в этой стране имеет глубокие традиции. С 1957 г. действует закон о свободном посещении детских садов, лишь 20% из которых содержит государство. В Германии существуют следующие типы дошкольных заведений: с полным или неполным днем для детей до 6-ти лет; одnogрупповые дошкольные заведения для старших дошкольников; пришкольные группы и подготовительные классы (для пятилетних детей); круглосуточные интернаты для здоровых детей от 3-х до 6-ти лет; интернаты для детей с проблемами здоровья и развития. Новым является создание материнских центров: в них матери вместе с детьми занимаются интересной и полезной деятельностью, общаются между собой и специалистами по педагогике и психологии. Главные концептуальные принципы воспитания детей в Германии реализуются в детских садах свободного и открытого типов, как показано в работе Масару И. «После трех уже поздно». Свободные или «штейнеровские» сады (духовное воспитание) и сады Монтессори. Открытые детские сады имеют ситуативно-ориентированную концепцию дошкольного воспитания: открытое планирование с участием детей; обучение на базе жизненного опыта; обучение посредством игры и учебы; разновозрастная групповая организация деятельности; связь с общественностью; сотрудничество с родителями. Весьма важным нам представляется функциональный принцип организации развивающей и обучающей среды, способствующий расширению «жизненного пространства» детей разного возраста и их совместной деятельности.

Дошкольная педагогика Франции основана на лучших теориях французских (П. Кергомар, С. Френе) и зарубежных педагогов (М. Монтессори, Ж.-О. Де-

кроли, Ж. Пиаже). Основными типами дошкольных учреждений являются материнские школы, классы для малышей в начальных школах и детские сады. Главной формой занятий в материнской школе является игра. В 1975 г. во Франции был принят закон о школе, который предусматривал проведение мероприятий по обеспечению преемственности между дошкольным воспитанием и школьным обучением. Действует единственная, обязательная для всех учебных заведений государственная образовательная программа. Обучает детей в материнской и начальной школах один педагог, который осуществляет тесную связь между дошкольным и школьным обучением [6]. Общей целью дошкольного воспитания во Франции является развитие физических, социальных, поведенческих и интеллектуальных навыков, необходимых для жизни в современном обществе. Дошкольное образование направлено на развитие детской инициативы, воспитание социальной компетенции, на развитие навыков в разных видах деятельности, на формирование стремления к знаниям, на обучение выстраивать отношения с другими детьми. Роль воспитателя заключается в направлении развития, в создании развивающей среды, в изучении поведения детей, организации их досуга.

Развитие педагогики в США связано с деятельностью С. Холла (1895 г.). Он создал теорию «рекапитуляции» – суммирования возможных случаев развития. На современном этапе большинство зарубежных учебных заведений США руководствуется идеями Ж. Пиаже в сфере когнитивного развития ребенка. Применение его теории на практике состоит в том, что виды детской деятельности должны соответствовать специфическим потребностям каждой возрастной группы.

Сорокова М.Г [6] показала, что в США многие современные специалисты в области воспитания детей применяют теорию психосоциального развития Э. Эриксона о возрастных стадиях развития отношения индивидуума к социальному окружению. Образовательное заведение, по Э. Эриксону, – место для приобретения, как академических знаний, так и социальных.

В 1974 г. У. Бронфенбреннер выступил с концепцией «экологического вмешательства», показав центральную роль матери в дошкольном детстве. Эта идея легла в основу проекта «Хоум старт» («домашнее начало»): профессионалы-педагоги жили вместе с семьей, руководя матерью во всех повседневных делах, обучая ее направлять интеллектуальную и другие стороны формирования ребенка [7].

В 1990-е годы широкомасштабными проектами в США стали: «Хед Старт» («успешный старт»), где основным способом развития в дошкольном возрасте считается игра, и «Хай Скоуп» («высокая планка») – с ориентацией на воспитание свободы и ответственности в разных видах деятельности на основе сотрудничества [7].

В настоящее время в США посещение дошкольных учебных заведений является нормой подготовки к школе. Потребности семей повлекли за собой формирование разнообразных типов заведений дошкольного образования:

– группы детей 4-х – 5-ти лет при школах. Эти государственные детские сады работают 2–3 часа утром, заботясь, прежде всего, об интеллектуальном развитии ребенка;

– школы-ясли для детей раннего возраста (с 3-х лет). Некоторые из них действуют при научных центрах и педагогических колледжах, используя развивающие учебные программы;

– частные центры, функционирующие на протяжении дня преимущественно при предприятиях и организациях для детей рабочих и служащих. Каждый штат США имеет свои образовательные стандарты, а каждое заведение работает по собственной программе [7].

Важно отметить, что в обычных группах занимается 1-2 дошкольника с проблемами в развитии. С ними работают специальный педагог на основе индивидуальной программы и воспитатель. Отстающие в развитии дети принимают участие в общей жизни группы, при необходимости им оказывают соответствующую помощь. Совместная деятельность со здоровыми детьми должна содействовать развитию их умений и навыков. Как правило, это обеспечивает позитивные результаты, как для отсталых детей, так и для их здоровых одноклассников. Дети учатся жить в интегрированном обществе, с детства получая социально-коммуникативный опыт, воспитывая в себе милосердие и гуманность. Концепция дошкольного воспитания в США заключается в развитии личности ребенка через приобретение им опыта. Значительное внимание уделяется развитию детского творчества и одаренности. В процессе привлечения к искусству у детей развиваются способности к общению. Помещение групповой комнаты, разделенное на зоны, создает условия для самостоятельной работы детей по их желанию. Система дошкольного воспитания учит ребенка быть свободной, независимой личностью. При этом идет речь о равенстве возможностей, а не о равенстве способностей, которое нуждается в создании в процессе обучения и воспитания условий для соотношения свободы и порядка, требовательности и снисходительности относительно каждого ребенка.

Система управления образованием в США носит децентрализованный характер. На уровне штатов руководство дошкольными учреждениями осуществляют департаменты здравоохранения или департаменты просвещения. Многочисленные общественные организации и движения могут оказывать воздействие на органы управления образованием, способствовать развитию сферы образования и распространению педагогических идей, опыта, информации о результатах научных исследований. Многие годы Американское общество Монтессори (AMS) занимается пропагандой, распространением и развитием идей Монтессори, а также организацией тренингов для воспитателей и учителей [6; 7].

Формирование и развитие системы дошкольного воспитания в Англии происходило под воздействием идей Ф. Фребеля, М. Монтессори, Г. Штейнера, Ж. Пиаже, Дж. Брунера. Длительное время в Англии функционировали заведения общественного досмотра детей из небогатых семей – теперь это современные типы дошкольных заведений. Однако дошкольных заведений в стране недостаточно для подготовки детей к школе, учеба в которой начинается с 5-ти

лет. Основными их типами являются муниципальные и частные дневные ясли, ясельные школы, ясельные классы, игровые группы, клубы матери и ребенка с обязательным присутствием матерей, группы «возможностей» для детей с отклонениями в развитии и больничные игровые группы, предназначенные для воспитания детей, находящихся на лечении. Частные дневные ясли создают разные частные лица, организации, благотворительные общества и религиозные организации [7]. В Англии популярна дошкольная программа «Пилотная школа», разработанная доктором Ховардом. «Пилотная школа» проповедует гуманистические принципы, нравственные идеалы. Цель ее – соединить разные народы с помощью библейских заповедей, которые вводятся в программу: назад к Богу; назад к родителям; назад к первоосновам; назад к индивидуальности. Школа стремится воспитывать детей, опираясь на 60 идеальных черт характера, взятых из Библии. Приведем некоторые из них: благородный, внимательный, сострадательный, заботливый, уверенный, последовательный, смелый, творческий, прощающий, добрый, правдивый. В программе используются библейские истории, песни [1].

Умение прогнозировать свою работу, планировать ее, высокая самооценка своей деятельности – это качества, необходимые для подготовки будущих лидеров. Обучение базируется на пяти основных законах: каждый ребенок должен находиться на предписанном ему уровне программы; каждый ребенок должен ставить только достижимые цели; достижения ребенка должны мотивироваться и контролироваться; учение должно быть измеряемо; учение должно вознаграждаться. Одна из наиболее важных вещей, которая нужна ребенку, чтобы достичь успеха, – это положительная самооценка. Разнообразие типов дошкольных заведений и программ имеет целью развитие индивидуальности ребенка, его самостоятельности в овладении разными видами деятельности, использование мотивационных факторов к учебе, развитие инициативы.

Детские сады в Израиле находятся на содержании муниципалитетов, религиозных и женских организаций; работают круглогодично, за исключением небольших каникул в августе. Действуют платные частные сады и группы по 5–10 детей раннего (с 3-х месяцев) и дошкольного возраста. Открывать частные детские сады разрешено лишь специалистам с педагогическим образованием. Как и муниципальные, частные детские сады контролируются Министерством образования. Все дети обязательно должны посещать старшую группу в детском саду, которая бесплатно готовит их к школе. Они овладевают разными видами художественной деятельности, слушают рассказы и сказки, учатся читать и считать, работают на компьютере, знакомятся с народными традициями [3, С. 17-19].

По сравнению с Израилем дошкольные заведения в Китае государственные, с очень большим числом детей. Воспитатели должны быть разного возраста, уметь четко организовывать поведение детей, не предоставлять много время на свободную деятельность, воспитывать привычку к порядку, прививать навыки коллективной жизни, избегая наказаний, воспитывать трудолюбие, настойчивость, ответственность перед родителями, воспитателями и

страной [3]. Как видим, педагогический акцент в Китае смещен не в сторону индивидуализма и творчества, а в сторону коллективизма, трудолюбия и послушания.

В Японии детский сад не является обязательной образовательной ступенью. Все детские сады в Японии частные. Японская система воспитания сориентирована на раннее выявление задатков и естественное развитие способностей. Группы в детских садах достаточно многочисленны – в среднем по 40 детей. Среди них особое место занимают так называемые элитные сады, находящиеся под опекой престижных университетов. Определенную известность в конце 1980-х годов получил в стране подход, направленный на формирование группового сознания маленьких японцев. Инуи Такаси подчеркивает, что духовное развитие ребенка должно быть ориентировано на формирование общественно полезных ценностей. Он исходит из того, что эффективное обучение возможно только тогда, когда не «обучают», а помогают «обучаться», используя наличие мотива у дошкольника. Предметом особой заботы японских воспитателей является формирование группы и группового сознания. Особенностью является интегрированный подход к обучению дошкольников. Основные методы обучения детей – организация их совместной работы над проектами в малых группах; создание условий для активной деятельности детей исследовательского характера, а также творческих видов деятельности. Одобряются уважение к старшим, умение понимать другого человека, подчиняться общим правилам, быть толерантным. Детям раскрывают суть понятия «смерть», их приучают к миролюбию. Процесс воспитания детей строится на тесном сотрудничестве воспитателей и родителей. Традиционными являются посещения детей родителями, спортивные дни, дни наблюдений, общие записывания интересных мнений педагогов и родителей о развитии ребенка, родительские собрания [2; 6].

Характерной особенностью современного дошкольного образования за рубежом является разнообразие подходов к воспитанию и обучению детей. В Китае и Японии коллективное воспитание оказывает положительное формирование группового сознания у детей – это определяет основные направления государственной политики в области образования.

Число дошкольных учреждений в мире выросло в десятки раз. Практика разных стран показывает, что в наше время различные подходы к воспитанию дошкольников постепенно интегрируются, вырабатывается некоторый общий стиль отношения к ребенку, принимающий различные формы в странах с разными культурами и экономикой. Сегодня нет ни одной страны в мире, где бы не осознавалось особое значение периода первых лет жизни человека для становления его личности в последующие годы. Задачи развития общественного дошкольного воспитания входят в программу социальной политики многих государств.

В настоящее время за рубежом в рамках модернизации системы образования, усиления гуманизации социокультурных отношений, повышения внимания к индивидуальному развитию личности и использованию социальной среды в обеспечении эффективности образовательного процесса в дошколь-

ных учреждениях многие ученые приходят к необходимости институционализации интегрированного образования как образования, наиболее соответствующего принципам правового социального государства. Интегрированное образование рассматривается в качестве одного из важнейших институтов включения детей с различным уровнем психического и физического развития в общество (Т. Бут, Д. Дарт, Д. Лукас, К. Мейджер, М. Оливер).

Идет переосмысление многих классических педагогических школ, возврат к первоосновам на новом этапе развития общества. Имеются экспериментальные дошкольные учреждения с улучшенными программами, работающие по новым методикам. Практика работы многих детских садов опирается в основном на теорию спонтанного развития детей, согласно которой воспитатели планируют свою работу, исходя из случайных интересов и желаний воспитанников. Дневные дошкольные центры оказывают услуги по присмотру за детьми вне дома в течение определенной части дня. К услугам дневных центров чаще обращаются одинокие родители, представители меньшинств, бедные или находящиеся на грани бедности семьи. Преобладающей формой вспомогательного ухода за детьми при этом остается присмотр няни в своем собственном или же в каком-либо другом доме.

В пользу дневных центров, по сравнению с присмотром няни, говорят следующие аргументы: а) контролируемые стандарты количества персонала на одного ребенка, пространства и оборудования; б) специализированные услуги в соответствии с потребностями и интересами клиентов; в) более эффективные услуги в обеспечении контроля за здоровьем и питанием детей в связи с концентрацией их в одном месте. Однако существуют три аргумента против дневных дошкольных центров: а) более высокая стоимость услуг по сравнению с домашним присмотром; б) ограниченная открытость к изменению после того, как центр начинает функционировать; в) невозможность набрать в некоторых местах проживания достаточное количество детей для организации центра.

Наиболее значительным событием в дошкольном образовании США, по мнению американских исследователей, стал проект Хед Старт. За несколько десятилетий своего существования проект Хед Старт породил ряд вариативных программ и моделей учебных курсов в США. «Модель прямого инструктирования», разработанная в 1966 году Берайтером, Энгельманном и Бекером, основана на бихевиоризме. Главная цель проекта Хед Старт – повысить уровень социальной компетенции детей, находящихся в невыгодных социальных условиях. Под социальной компетенцией понимается эффективность ежедневного взаимодействия ребенка с окружающим миром, а также ответственность за свои поступки. Проект имеет шесть основных компонентов: образование, работа с родителями, охрана здоровья детей, социальные услуги, полноценное питание, повышение квалификации и тренинг специалистов по работе с детьми. Работа с родителями имеет целый ряд аспектов, в том числе: участие родителей в планировании работы дошкольных учреждений и реализации этих планов; информирование и обучение родителей современным методам образования детей, применимым в домашних условиях; индивидуальное консуль-

тирование родителей. Охрана здоровья включает в себя предоставление медицинских услуг, в том числе детям с нарушениями психофизического развития, различные превентивные меры, а также информирование семей, направленное на установление тесной взаимосвязи между ними и службами охраны здоровья. Социальные работники призваны решить проблемы семьи, например, найти источники дополнительных денежных дотаций или получить законные льготы.

«Модель развивающего взаимодействия» (Бэнк Стрит-модель) носит более интегрированный характер. Она следует традициям и идеям Дж. Дьюи (в дальнейшем – Л.С. Митчел, К. Пратт и Г. Джонсон). Ее теоретической базой стал психоанализ, в частности, работы С. Исаакс и Э. Эриксона, и исследования в области когнитивного развития детей, включая труды Пиаже. По мысли авторов модели, образование должно быть нацелено на развитие способности детей к адаптации. Оно предполагает поощрение стремления ребенка к самовыражению, развитие его самопонимания и чувства уверенности в себе в целях содействия его автономии и психическому благополучию. Когнитивные способности и умения считаются важными не сами по себе, а как существенный элемент общего развития ребенка, способствующий его эмоциональному комфорту.

Преимущественному развитию некоторых социальных качеств детей, и прежде всего формированию у детей критического отношения к социальным стереотипам и дискриминации по социокультурному, половому признаку или в зависимости от состояния здоровья и уровня психофизических возможностей человека – посвящен "антистереотипный учебный курс" (1990, США).

Сорокова МГ. [6] показала, что в современном многонациональном американском обществе существуют такие явления как "белый этноцентризм", расизм и пренебрежительное отношение к людям со смуглым цветом кожи, незнание и неуважение их культур. Все еще имеют место устойчивые стереотипные представления о роли и способах поведения людей обоих полов, об "исключительно женских" и "исключительно мужских" видах деятельности и профессиях. Несмотря на успехи в плане изменения отношения общества к людям с особыми потребностями в этой области также остается много проблем.

Сравнительные исследования, проведенные в США, не позволили выделить программу, наиболее эффективно решающую задачи социальной компетенции детей, поставленные в проекте Хед Старт. Под социальной компетенцией понимается эффективность ежедневного взаимодействия ребенка с окружающим миром, а также ответственность за свои поступки. Различные модели превосходят друг друга по одним параметрам и уступают по другим. На наш взгляд, все эти программы могли бы существенно дополнять друг друга – следование только какому-то одному направлению существенно обкрадывает детей: когнитивное развитие более эффективно при организации детского сотрудничества и при наличии фактов включения дошкольников в социальную среду в процессе их образования.

Важно отметить, что в США в Лос-Анджелесе в 1930-е годы появилась первая игротека – новая форма организации открытого дошкольного учреждения. В Европе концепция игротеки воплотилась в жизнь в 1960-е годы в

скандинавских странах и рассматривалась как услуга по поддержке семей, имеющих детей с особенностями развития. Из зарубежных исследователей организации игротек для дошкольников отмечены Ани Шьяротто, Лазарина Бергерет, Моника Альгара и др.

Анализ дошкольной теории и практики воспитания в Германии позволяет говорить о задачах социализации дошкольников через включение их в социальную среду, посредством расширения образовательного пространства дошкольников, посредством реализации двух концептуальных гуманистических моделей развития детского сада [6]. Одной из основных идей реформы дошкольного образования Германии стало положение о необходимости установления прочных связей и преемственности между дошкольными учебно-воспитательными учреждениями и начальной школой, и особое внимание уделено «ситуативному подходу» в образовании дошкольников.

Таким образом, перестройка деятельности детских учреждений в Германии имеет следующие направления:

- ориентацию воспитательно-образовательной работы на «жизненные ситуации» детей;
- осуществление преемственности между дошкольным и школьным образованием;
- отказ от излишне строгой регламентации, переход к «открытому планированию»;
- оборудование помещений с учетом разнообразных потребностей детей;
- гибкость распорядка дня и режима работы детского учреждения.

Социально-педагогический акцент в Германии сделан на «ситуативном подходе», который обеспечивает социальное развитие детей и обогащение их социального опыта в процессе общения не только со сверстниками, но и со старшими и младшими, а также с членами семей детей группы, с соседскими детьми и жителями микрорайона. Функциональный принцип организации развивающей и обучающей среды способствует, на наш взгляд, расширению образовательного пространства детей разного возраста и их совместной деятельности. «Ситуативный подход» имеет общее с «антистереотипным» учебным курсом: планирование разнообразной предметно-пространственной и социальной среды, соответствующая организация деятельности детей, включающая возможность выбора деятельности, создание условий для обогащения социального опыта ребенка.

Интересен опыт организации открытого социального пространства для образования дошкольников во Франции Франсуазы Дольто. Зеленый Дом – это учреждение для включения дошкольников, их родителей и будущих родителей в социальную среду. Зеленый Дом – это пространство, где можно общаться, завязывая свои отношения с миром с первых моментов жизни, где никто не оценивает и не сравнивает детей. Четкие правила, позволяющие принять ограничения без нужных стрессов, по мнению Ф. Дольто, служат предотвращению неврозов. Ф. Дольто писала: «В Зеленом доме мы помогаем развиваться личности и защитить свое собственное желание и не принимать чужого желания за свое» [7].

Анализ развития взглядов на дошкольное образование за рубежом позволяет сделать выводы о наличии нескольких концептуальных гуманистических моделей развития дошкольного образования:

Личность в социуме – это развитие дошкольного образования и обеспечивающих этот процесс сопроводительных мероприятий со стороны управленческой системы образования, законодательных структур:

- развитие моделей открытого детского сада (Франция, Финляндия, Германия);
- наличие садов элитного воспитания (Англия, США, Финляндия, Япония);
- религиозное воспитание (Англия);
- присмотр и уход, корпоративное участие родителей в создании частных детских садов (Англия, Германия, США, Япония).

Личность в среде – это включение социальных компонентов среды в образовательный процесс дошкольного учреждения:

- расширение взаимодействия ребенка с окружающим миром: образование, работа с родителями, охрана здоровья детей, социальные услуги, полноценное питание, повышение квалификации и тренинг специалистов по работе с детьми (Франция, Япония);
- организация центров активности для получения социального опыта (Франция, США).

Личность в структуре социальной деятельности – это:

- установление прочных связей и преемственности между дошкольными учебно-воспитательными учреждениями и начальной школой (Германия, Финляндия, Франция);
- установление прочных связей и преемственности между семьей и дошкольными учебно-воспитательными учреждениями (США, Франция, Япония);
- установление связей и обмена опытом между семьями, воспитывающими детей дошкольного возраста (Германия, США, Франция);
- отказ от излишне строгой регламентации в организации методической и содержательной работы, переход к «открытому планированию» (Германия, Франция, Япония);
- ориентация воспитательно-образовательной работы, ориентированной на «жизненные ситуации» дошкольников в семье (Германия).

Личность в системе социальных отношений – это социализация дошкольников посредством обучения и воспитания социально значимых качеств:

- подготовка будущих лидеров (развитие познавательных интересов и навыков самообразования) – США;
- обучение дошкольников за рубежом, направленное на развитие сенсорных и умственных способностей; в приоритете – методики М. Монтессори (Германия, Швейцария, Франция) и Пиаже (США, Франция);
- воспитание чувственной сферы, как умение управлять своими чувствами, развитие души и духа, с целью преодоления проблем или трудностей, ко-

которые постоянно присутствуют в жизни человека – шнейдеровские сады в Германии;

- воспитание группового сознания (Китай, Япония).

- свободное воспитание: индивидуализация каждого ребенка; помощь детям в осуществлении выбора посредством планирования деятельности и организации центров активности; участия семьи, социальная компетентность и подготовка ребенка к жизни в быстро меняющемся мире (США).

Можно определить социально значимые качества, на которые делается акцент за рубежом: ориентация на успех, развитие чувства собственного достоинства, воспитание уверенности в себе (самодостаточность); спонтанность (импульсивность, социальная смелость); любознательность (проницательность); дисциплинированность, социальная компетентность (ответственность); вербальные способности (общительность),

Есть разные подходы к чувственному воспитанию: от мыслительного контроля и хладнокровия (Китай, Япония) до умения глубоко чувствовать и переживать (европейские страны). Разные подходы и в воспитании самодостаточности: от самопринижения и покорности (Китай, Япония) до воспитания лидерских качеств (США).

Дошкольное воспитание за рубежом имеет реальный опыт расширения взаимодействия с семьей (например, в Англии, Германии), где родители становятся и соучредителями, и заказчиками; на лицо приоритет ответственности родителей за воспитание своих детей. Однако разный уровень материального состояния семьи заведомо накладывает ограничения на доступ к возможности выбора педагогических услуг для своего ребенка; следовательно, дети изначально не имеют равных стартовых позиций.

История общественного дошкольного образования за рубежом характеризуется наличием двух парадигм: свободного воспитания и целенаправленного воздействия взрослого на формирование личности ребенка, а также различными вариантами сближения этих парадигм в современном обществе посредством использования социальной среды в обеспечении эффективности образовательного процесса в дошкольных учреждениях («Зеленый дом» Франсуази Дольто во Франции).

Таким образом, положительным является развитие моделей открытого детского сада – через расширение взаимодействия ребенка с окружающим миром и через установление прочных связей и преемственности между дошкольными учреждениями и другими социальными структурами: семьей воспитанника, семьями других воспитанников, социальными педагогами и работниками, начальной школой. Однако анализ образования дошкольников за рубежом показал, что понятие «социально-педагогическое сопровождение» дошкольников практически нигде не употребляется, и даже не ставятся задачи систематического отслеживания и коррекции становления социально значимых качеств.

Практика работы зарубежных детских садов опирается на различные теории и техники обучения и воспитания (П. Кергомар, С. Френе, М. Монтессори, Ж.-О. Декроли, Ж. Пиаже и т.д.). В целом же социокультурный подход в об-

разовательных учреждениях основан на теории спонтанного развития детей, и теории «рекапитуляции» С. Холла (1895 г.) – суммирования возможных случаев развития, согласно которой воспитатели планируют свою работу, исходя из случайных интересов и желаний воспитанников.

Использование социальной среды, обогащение детей социальным опытом в образовательном пространстве дошкольников – это то, что сегодня актуально и значимо для обновления дошкольного образования в России, но вопросы социально-педагогического сопровождения дошкольников следует наполнить конкретным содержанием для решения задач успешной социализации детей в дошкольном возрасте.

Список литературы:

1. Василькова Ю.В., Василькова Т.А. Социальная педагогика. М.: Академия, 2001. 440 с.
2. Детский сад в Японии: Опыт развития детей в группе. М., 1987.
3. Лихачев Б.Т. Педагогика: Курс лекций. М.: Юрайт-М, 2001. 607 с.
4. Парамонова Л.А., Протасова Е.Ю. Дошкольное и начальное образование за рубежом: История и современность. М.: Академия, 2001. 240 с.
5. Солодянкина О.В. Сотрудничество дошкольного учреждения с семьей. М.: АРКТИ, 2006. 80 с.
6. Сорокова М.Г. Современное дошкольное образование: США, Германия, Япония: актуальные проблемы и пути развития. М.: Прогресс, 1998.
7. Чепцова Н.А. Психолого-акмеологические условия развития стартовой готовности детей к обучению в школе в поливариативном дошкольном образовании: диссертация ... кандидата психологических наук. Ярославль, 2006. 256 с.

References:

1. Vassilkova Y.V., Vassilkova T.A. Social Pedagogy: course of lectures. Workbook for students of pedagogical institutes. M.: Akademia, 2001. 440 p.
2. Kindergarten in Japan: expertise of children's development in groups. Moscow: 1987.
3. Likhachev B.T. Pedagogy: course of lectures. Moscow: YuRait-M Publishing House, 2001. 607 p.
4. Paramonova L.A., Protasova E.Y. Pre-school and primary school education abroad: history and modern times. Moscow: Akademia, 2001. 240 p.
5. Solodyankina O.V. Cooperation of pre-school educational institution with families. M.: ARKTI, 2006. 80 p.
6. Sorokova M.G. Modern pre-school education: USA, Germany, Japan: current problems and ways of development. M.: Progress Publishing Co., 1998.
7. Cheptsova N.A. Psychological-acmeological conditions for development of children's starting readiness for learning at school in multiple-option pre-school education. Dissertation. Yaroslavl, 2006. 256 p.

© 2015, Акулова Е.Ф.

Социально-педагогические взгляды на дошкольное образование за рубежом

© 2015, Akulova E.F.

Social pedagogical views on pre-school education abroad