

# Педагогика в системе образования детей младшего возраста: практика Скандинавских стран

**Джон Беннет\***,

*Ph. D., исследователь политики в сфере раннего детства, приглашенный профессор Исследовательского центра Томаса Корама, Лондонский университет*

Статья посвящена значению социальной среды и семейного окружения, а также выработке политики в отношении образования детей младшего возраста. Кроме того, кратко рассматриваются более широкие цели, которые ставят политики в отношении образования детей младшего возраста, – это не только экономические и социальные цели, но и раннее ознакомление с демократическими ценностями. Дается анализ различных педагогических концепций и подходов к детям младшего возраста, распространенных в настоящее время в Европе, при этом подчеркивается огромное уважение к детям младшего возраста, которое демонстрируют Скандинавские страны. Отмечается также, что русская традиция детских садов имеет много общего с практикой скандинавских стран, которая может стать моделью для российской политики в области образования.

**Ключевые слова:** обучение в раннем детстве, социальная защита детей, традиции, Скандинавские страны, дошкольное образование, педагогика, Россия.

## I. Введение

### **Семейное окружение и социальная среда детей младшего возраста**

Рассматривая педагогику в сфере услуг для детей младшего возраста, стоит отметить, что развитие ребенка в большой степени зависит от качества домашнего и семейного окружения ребенка. В свою очередь, качество семейного окружения во многом обусловлено тем, в каком социальном государстве родился ребенок.

Очевидно, что более благоприятны для детей страны, где государство берет на себя обязательства по обеспечению всеобщей занятости, где поддерживается социальное равенство, где низкий уровень бедности и более высокие уровни социального страхования. Действительно, хорошие образовательные услуги в раннем детстве могут существенно помочь детям из малоимущих семей, но сами по себе эти услуги в младшем возрасте не могут решить все проблемы или удержать в школе детей, ко-

---

\*bennett.paris@gmail.com

торых исключили. В этом отношении важно известное высказывание Эда Циглера (Ed Zigler) в отношении программы «Head Start<sup>1</sup>», являющегося одним из ее основателей: «Мы не можем за год сделать детям прививку от тяжелого воздействия жизни, полной лишений» [8].

### **Результаты работы центров воспитания и обучения детей младшего возраста (ВОДМВ) в более широком смысле**

Следует также отметить, что общая оценка систем воспитания и обучения детей младшего возраста включает и другие результаты, выходящие за рамки образовательной функции, которые стоит учесть лицам, принимающим решения о политике. Ниже перечислены некоторые другие важные результаты, которые дают системы обучения в раннем детстве.

**Экономические результаты.** Во всех крупных экономически развитых странах Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) система для детей младшего возраста сама по себе представляет крупный сектор отрасли образования и занятости. Сотни тысяч людей заняты в этом секторе экономики, а в некоторых странах число работающих в этой сфере может составлять до нескольких миллионов. Кроме того, достаточный объем услуг для детей младшего возраста позволяет женщинам (которые все больше превосходят мужчин по уровню образования) пополнять ряды работающих и вносить свой вклад в экономику страны и семейный бюджет. Предоставление услуг для детей младшего возраста – это необходимое условие и для улучшения показателя «занятость/население». Сравните, например, следующее:

- экономики Скандинавских стран, где около 80% женщин работают, из них 26% работают неполный рабочий день;
- экономики стран Средиземноморского региона, где менее 50% женщин работают, из них 30% работают неполный рабочий день.

Очевидно, что производительность экономики Скандинавских стран в большой степени повышается благодаря тому, что они могут на 30% больше предоставить работу женскому населению.

### **Результаты в социальной сфере**

Стремление достичь результатов в социальной сфере создает услуги для детей младшего возраста, а также стимулирует государственные инвестиции. Услуги для детей младшего возраста могут положительно повлиять на родительскую заботу и воспитание детей; на предоставление ухода и обучение детей со специальными потребностями, детей из малоимущих семей или из семей «групп риска», а также на социальную интеграцию иммигрантов или семей и сообществ из представителей этнических меньшинств с уважением к их культурным особенностям. Предоставление таких услуг – также необходимое условие для большего гендерного равноправия, что позволяет женщинам занимать место в обществе, принадлежащее им по праву. Например, женщины составляют 47% в парламенте Швеции, по сравнению с 16% в США. Гораздо более высокий процент участия женщин в парламенте Швеции не обусловлен напрямую предоставлением услуг детям младшего возраста, но такие услуги действительно помогают женщинам строить профессиональную карьеру.

**Результаты в сфере развития демократии.** Как и образовательные системы в целом, услуги для детей младшего возраста могут способствовать формированию гражданской ответственности и применению на практике тех ценностей, которые поддерживают демократические общества. Эти ценности включают не только уважение к свободе личности, но и социальные и политические ценности, например, осознание общности и равноправия всех людей, раннее предупреждение дискриминации и травли, стремление предоставить равные возможности всем детям. Ниже приводится несколько

<sup>1</sup>Head Start – образовательная и медицинская программа помощи детям из семей с низкими доходами, умственно отсталым и инвалидам, финансируемая Администрацией по делам детей, молодежи и семей. – (Прим. перев.)

выдержек из программы обучения для детей младшего возраста в Скандинавских странах.

Детские сады должны прививать такие основополагающие ценности, как чувство содружества, забота о других и совместная ответственность, а также создавать окружение, где проявляется уважение к человеческой ценности и сохраняется право быть иным. Равенство людей, равные возможности, интеллектуальная свобода и терпимость – это важные социальные ценности, которые должны заложить основы заботы, воспитания, игры и обучения в детских садах.

Предоставляемое в детских садах обучение должно отражать гендерное равенство. Детские сады должны воспитывать детей так, чтобы они стали членами равноправного общества и поддерживали такое общество<sup>2</sup>.

Демократия закладывает основу дошкольного образования. Поэтому вся дошкольная деятельность должна осуществляться в соответствии с основополагающими демократическими ценностями. Каждый работник дошкольного учреждения должен поддерживать уважение к внутренней ценности каждого человека, а также уважение к нашей общей окружающей среде ... . Отношение взрослых влияет на понимание и соблюдение детьми прав и обязанностей, которые применимы в демократическом обществе. Поэтому взрослые играют важную роль в качестве образца для подражания. Для сохранения этих основополагающих ценностей важно, чтобы позиции, на которых они основаны, были заметны в каждодневной деятельности<sup>3</sup>.

Когда речь идет о качестве детских садов и об образовательных системах, ответственное правительство выходит за рамки своей непосредственной сферы деятельности (образования, здравоохранения, социального обеспечения), чтобы осознать цели услуг для детей младшего возраста в более широком смысле. Такое правитель-

ство будет регулярно собирать данные, чтобы оценить уровень достижения этих целей.

## II. Позиция исследования *Starting Strong* по сравнению с педагогической позицией

Во втором отчете исследования *Starting Strong II* [6] отмечалось, что за последние десятилетия в образовательных системах произошли радикальные изменения. Некоторые правительства рассматривают образование не как воспитание и саморазвитие, а как средство, способствующее экономическому росту и повышению конкурентоспособности. Учебные программы разработаны так, чтобы отразить эту более узкую точку зрения, и предлагают главным образом «основные» предметы (способность писать, читать и считать, а также естественнонаучные знания); преподаватели и школы находятся под контролем и должны «нести ответственность» за запланированные результаты обучения; детей тестируют на предмет приобретения «полезных» знаний, как правило, с помощью проверки грамотности, умения считать и тестов достижений. Много энергии тратится на контроль за происходящим в школах, альтернативой которому могло бы быть привлечение руководителей и преподавателей высокого уровня, как это происходит в Финляндии.

Такой подход к образованию влияет и на политику по отношению к детям младшего возраста. Цели, указанные в главной парадигме исследования образования в раннем возрасте (которая сформулирована на английском языке), делают акцент на готовности к школе и называют основными задачами выработку навыков чтения, письма и счета. С другой стороны, система детских учреждений может рассматриваться не как образовательная система, а как средство ухода за детьми, пока их матери работают.

Исследование *Starting Strong II* с осторожностью высказалось о том, чтобы рассматривать образование только на этих условиях:

<sup>2</sup> Источник: Структурный план содержания и задач образования в детских садах Норвегии.

<sup>3</sup> Источник: Образовательная программа для дошкольных учреждений Швеции (Lpfö, 1998).

Кроме обучения и приобретения знаний, постоянная цель государственного образования – улучшение знаний об обществе и поощрение присвоения детьми демократических норм. На сегодняшний день общество, похоже, меньше озабочено такими идеями. Растет потребительское отношение к образованию и знаниям в результате увеличивающейся коммерциализации государственных услуг. Индивидуальный выбор выходит на первый план как высшая ценность, без учета социальной сплоченности или нужд местной общины<sup>4</sup>. Во многих школах трактовка «знаний» как «готовности к тесту» угрожает традиции обширных гуманитарных наук, на которых основываются критическое мышление и умение работать с информацией. В сфере образования в раннем детстве все чаще слышны ограниченные рассуждения о готовности к школе, которые служат средством достижения целей. При столкновении с этой проблемой особенно важно, чтобы центры раннего развития становились сообществом учащихся, где детей поощряют принимать участие в деятельности и делиться с другими, и где образование рассматривается главным образом как социальное взаимодействие и обучение на основе опыта. Обучение тому, как жить, действовать, учиться и существовать вместе – все это важные цели для детей младшего возраста [6].

Кроме того, в двух отчетах *Starting Strong* Организации экономического сотрудничества и развития (ОЭСР) подчеркивалось, что Скандинавские страны занимают уникальное положение в практике образования для детей младшего возраста. Предоставляемые ими образовательные услуги последовательно оцениваются как высококачественные. Существуют расхождения между указанными отчетами и подходом Скандинавских стран к детям младшего возраста.

Последние применяют более строгий метод раннего образования, принятый в традиционных системах дошкольного образования, где образование для 3–6-летних детей рассматривается как младшие классы школы. Некоторые из различий приведены в таблице на с. 24–25.

### III. Скандинавский подход к педагогике

Различия в подходах к педагогике, принятых в разных группах стран, естественно приводят к вопросу о значении педагогики. В образовательной программе Швеции для дошкольных учреждений [3] «педагогическая задача» дошкольного образования определена в широком смысле:

Дошкольное учреждение должно заложить основы обучения в течение всей жизни. Дошкольное учреждение должно быть приятным, безопасным и давать разнообразное обучение всем детям. Дошкольное учреждение должно обеспечивать хорошую педагогическую работу, где попечение, воспитание и обучение составляют единое целое. Развитие детей и превращение их в ответственных людей и членов общества должно происходить в сотрудничестве с семьей [3, с. 8].

Ссылка на «попечение, воспитание и обучение» как единое целое возвращает нас, по крайней мере, на два века назад, к работам Вильгельма Гумбольдта (1767–1835), прусского педагога и филолога. В немецких традициях слово «педагогика» одновременно охватывало понятия «попечение», «воспитание» и «образование». Участник обзоров исследования *Starting Strong* со стороны Германии профессор Питер Мосс обращал внимание на следующее.

Зародившаяся в 19 веке в Германии, *Sozialpädagogik* (социальная педагогика) – это теория, практика и профессиональная деятельность для работы с детьми (а также часто с молодыми людьми и взрослыми).

<sup>4</sup> По трезвому размышлению, эта критика несправедлива. Хотя продвигается индивидуальный выбор, школы и университеты, как правило, предлагают навыки, компетенции и знания, которые полезны для общества в целом и не менее важны для экономического роста и социальной сплоченности.

Особенности двух традиций образовательных программ<sup>5</sup>

	<b>Дошкольное учреждение как подготовка к школе</b>	<b>Скандинавская традиция</b>
<b>Понимание ребенка и периода детства</b>	Ребенок – это молодая личность, из которого следует сформировать образованного, податливого послушного учащегося... Образование воспринимается как инвестиция в будущее общества. Цели государства и взрослых заранее обоснованы. Педагогика сконцентрирована на «полезном» обучении, готовности к школе ... Тенденция к преимущественному обучению в помещении.	Ребенок – это субъект прав: права на автономию, на благосостояние ... и права на домашнее воспитание. Ребенок как активный субъект собственного обучения, любознательный ребенок, обучающийся в естественных условиях и обладающий стратегиями исследования ... Ребенок с удовольствием и свободно познающий мир на природе. Время для детства, которое никогда не повторится.
Центры для детей младшего возраста	В целом (но далеко не всегда) центр рассматривается как услуга, удовлетворяющая индивидуальные запросы. Это вопрос «выбора» для отдельных родителей. Он рассматривается как место для индивидуального развития, обучения и преподавания. Ожидается, что дети должны будут достигнуть запланированных уровней обучения (цели должны быть достигнуты на каждом этапе).	Центр рассматривается как общественная социо-образовательная услуга, где следует учитывать интерес сообщества – а также интересы отдельных родителей. Он рассматривается как жизненное пространство, место, где дети и педагоги учатся «жить, знать, действовать и существовать вместе» (Отчет Делора, 1996). Признается гибкость развития и обучения ребенка.
<b>Разработка образовательной программы</b>	Часто предлагается установленная министерством образовательная программа с детализацией целей и результатов. Допущение что образовательная программа может быть «предоставлена» отдельным преподавателем стандартным образом, какая бы ни была группа или окружающая обстановка.	Широкий национальный общий курс с передачей образовательной программы и ее реализации в муниципалитеты и центры. Ответственность ложится на персонал центра, ответственность коллегиальная ... Культура исследования и наблюдения за интересами детей и за тем, как они учатся.
Основное внимание программы	Основное внимание к обучению и навыкам, особенно в областях, которые полезны для готовности к школе. Главным образом, под руководством учителя (Вейкарт и др. (Weikart et al.), 2003). Взаимоотношения преподаватель-ребенок могут осуществляться посредством прикрепления большого числа детей к одному преподавателю и определяться необходимостью достигать подробные цели учебной программы.	Основное внимание к работе с ребенком как единым целым и с его семьей – преследуются широкие цели развития и обучения. Программы ориентированы на ребенка – поощряется взаимодействие с педагогами и сверстниками, большое значение придается качеству жизни в дошкольном учреждении.
Педагогические стратегии	Сбалансированная смесь обучения, инициированной ребенком деятельности и тематической работы поощряется и управляется каждым учителем.	Национальная образовательная программа направляет выбор педагогических тем и проектов. Доверие профессионализму преподавателей.

<sup>5</sup> Источник: Bennett, (2005) (переработано).

	Национальная образовательная программа должна «предоставляться» правильно. Когда речь идет о детях, акцент делается на индивидуальную автономию и саморегулирование.	и собственным учебным стратегиям ребенка, т. е. доверие к обучению через взаимоотношения, игру и педагогическую помощь в соответствующий момент.
Цели и задачи детей	Установленные цели – часто сконцентрированные на областях обучения, например, появляющиеся умение читать и писать и познавательное развитие – могут быть зафиксированы на национальном уровне, чтобы они были достигнуты во всех центрах, иногда с переносом на каждый год возраста.	Широкие направления, а не установленные результаты. К целям следует скорее стремиться, чем достигать. Может происходить рассеивание целей, сопровождаемое снижением ответственности, если не ведется активная работа по достижению качества.
Пространство для детей в помещении и на открытом воздухе	Основным учебным пространством считается пространство в помещении, и ресурсы сконцентрированы там. На открытом воздухе обычно расположено место для отдыха и развлечений, возможно, оно так же важно для здоровья и развития моторики.	Пространство в помещении и на открытом воздухе имеет равное педагогическое значение. Много внимания и средств уделяется организации и использованию пространства на открытом воздухе. Дети раннего возраста могут проводить 3–4 часа ежедневно на открытом воздухе и в организованных поездках. Как правило, важная тема – окружающая среда и ее защита.
Оценка	Часто требуются результаты обучения и оценка, по крайней мере, при поступлении в начальную школу. Цели группы четко определены. Важная часть роли учителя – оценить отметкой каждого ребенка по заранее установленному стандарту знаний.	Официальная оценка не требуется. Для каждого ребенка широкие развивающие цели устанавливаются путем обсуждений (педагог-родитель-ребенок). Цели оцениваются неофициально, если не требуется тщательный отбор. Поощряются разнообразные процедуры оценки.
Контроль качества	Контроль качества, основанный на ясных целях и часто на предварительно определенных результатах обучения. Стандартизованное тестирование может использоваться при оценке программы, но в большинстве центров тестирование детей не разрешено. Оценка владения навыками, как правило, происходит постоянно и является ответственностью ведущего преподавателя. Группа внешних инспекторов может также посещать центры, но они могут быть недоукомплектованы персоналом (особенно в органах социальной защиты детей) или укомплектованы персоналом, не имеющим подготовки в сфере педагогики ВОДМВ.	Контроль качества имеет более общий характер, основан на ответственности отдельных педагогов и всей команды и, в зависимости от страны, находится под контролем родительских комитетов или муниципальных комитетов. Документация используется не только для того, чтобы отметить успехи ребенка, но также в качестве коллегиального исследования педагогических методов персонала. Можно стремиться к целому ряду результатов обучения ребенка и неофициально оценивать их различными способами. Внешняя проверка предпринимается муниципальными педагогическими советниками и/или инспекторами. Основное внимание сосредоточено скорее на эффективности работы центра, чем на оценке ребенка.



Она укоренилась во многих странах континентальной Европы, хотя и несколько видоизменялась в разных странах с точки зрения формы и роли. Социальный подход, по сути, является целостным. Педагог начинает заниматься ребенком целостно, как индивидуумом, который обладает телом, умом, эмоциями, способностью к творчеству, историей и социальной идентичностью. Речь идет о ребенке не только с точки зрения эмоций (психотерапевтический подход); не только тела (медицинский подход или подход здравоохранения); не только ума (традиционный подход к обучению). Для педагога работа с ребенком в целостности, обучение, попечение и, в более общем смысле, воспитание (элементы исходной немецкой концепции педагогики: *Bildung* (образование), *Erziehung* (воспитание) и *Betreuung* (присмотр)) тесно связаны – это действительно неразрывные виды деятельности в процессе каждодневной работы.

Этот подход к раннему детству все еще сильно ощущается и практикуется в Скандинавских странах. Особенно в Дании, где часто говорится, что должно быть «время для детства». Многие зависят от возраста и интересов ребенка, педагогических средств, используемых для развития этих интересов, и времени, которое посвящено концентрированному обучению. Следует также учитывать специфические нужды определенных групп детей, например, нужды детей-билингвов. Недавние исследования, которые проводились в Швеции на тему, как дети учатся, показывают, как важно слушать детей и поощрительно говорить с ними об их обучении, проблемах и предположениях об окружающем мире [7]. Это исследование также подчеркивает, что саморегуляция ребенком своей внутренней жизни (социо-эмоциональное развитие) – необходимая предпосылка для эффективного обучения. Например, способность детей играть и работать с другими детьми; их растущее осознание организации и време-

ни, необходимого для выполнения задач; их оценка усилий и настойчивость; их умение переносить знания или навыки, полученные в одной области, в другую.

### Заключение

Несмотря на гораздо более пристальное внимание к здоровью (несомненно, в связи с ростом показателя детской смертности в 1990-е годы), российские детские сады имеют много общего со скандинавской традицией. В большинстве регионов уровень инвестиций в учреждения для детей младшего возраста остается высоким. С точки зрения структурных особенностей, например, профессиональной подготовки преподавателей или числа детей на единицу персонала, многие центры раннего развития в регионах вполне сопоставимы с центрами большинства западных стран. В некоторых регионах более половины преподавательского персонала имеют университетские дипломы, число детей на единицу персонала сравнительно невелико (хотя в настоящее время высказываются настоятельные требования изменить ситуацию), а качество зданий и коммунальных удобств, несмотря на отдельные недостатки<sup>6</sup>, может быть чрезвычайно высоким.

На высоком уровне, похоже, также находится понимание периода детства и услуг для детей младшего возраста. Российские детские сады уделяют внимание целостному развитию детей младшего возраста, образовательные программы ориентированы на детей и основаны на серьезных исследовательских традициях. Согласно всем отчетам, система развивается в сторону большего детоцентризма, при этом детям предлагают более активные и интерактивные методы обучения. Наблюдается больше контроля на местах и больше уважения к разнообразию и различиям.

Несомненно, под давлением центры раннего развития станут более похожими на школы, при этом больше внимания будет уделяться ранней выработке способности писать, читать и считать, особенно

---

<sup>6</sup>В менее богатых и сельских областях многие детские сады не имеют проточной воды и отопления.

среди детей, приближающихся к возрасту 6 лет. Будут слышны требования тестировать результаты обучения детей на уровне класса. Такого рода требования следует критически изучить в свете лучших доступных исследований. Конечно, профессиональные организации Скандинавских стран без энтузиазма относятся к такой более узкой концепции жизни и обучения детей. Образовательная программа для дошкольных учреждений Швеции [3] ясно говорит об этом:

В дошкольном учреждении результат обучения отдельного ребенка официально не оценивается с помощью отметок и оценок. Дошкольное учреждение предо-

ставляет педагогическую деятельность, которую дети могут начать и в которой могут участвовать в разном возрасте на протяжении разных периодов времени. Дошкольное учреждение должно быть безопасным, развивающим и предоставлять разнообразные возможности обучения для всех детей-участников, исходя из индивидуальных обстоятельств каждого ребенка.

В целом Скандинавские страны предлагают отличную модель, которая должна побудить политиков следовать их примеру, чтобы справиться с новыми проблемами и все больше усовершенствовать их впечатляющую систему образования для младшего возраста.

#### Литература

1. *Bennett, Shmis and Umarov.* Early childhood quality initiatives in six Russian regions: a comparative analysis in the light of international research and best practice (in preparation).
2. *Framework Plan for Content and Tasks for Kindergartens.* Ministry of Education and Research. Oslo, 2006.
3. *Lpfö Laroplan for forskolan,* Swedish Curriculum for pre-school, Utbildningsdepartementet. Sweden, 1998.
4. *Norwegian Framework Plan for Kindergartens* Oslo, Ministry of the Family. 1996.
5. *OECD German Country Note,* Paris, Author, 2005.
6. *OECD Starting Strong II,* Paris, Author, 2006.
7. *Pramling I.* Why do children involve teachers in their play and learning? // *European Early Childhood Education Research Journal.* 2009. 17(1).
8. *Zigler E.* Forty Years of Believing In Magic Is Enoug. In *Social Policy Report,* 2003.



## Pedagogy in early childhood services with special reference to Nordic approaches

**John Bennett,**

*Ph. D., Researcher of Early Childhood, Visiting Fellow Thomas Coram Research Unit, University of London*

This article first outlines the importance of social and family context when making policy for young children. It then treats briefly of the wider goals that early childhood policy can seek – not only economic and social aims but also an early introduction to democratic practice for young children. The Swedish Curriculum for Preschool expresses it thus: *Kindergartens shall promote fundamental values such as a sense of community, care for others and joint responsibility, and shall represent an environment that supports respect for human worth and the right to be different.* There follows an analysis of different conceptions of pedagogy and approaches to young children that are current in Europe, again highlighting the great respect for young children shown by the Nordic countries. The Russian tradition of kindergarten has much in common with Nordic practice. In terms of structural features, such as the pre-service training of educators or the number of children per staff, many PEI centres in the Russian Regions compare well with most Western countries. In some Regions, more than half the educational staff have university degrees, child:staff ratios are relatively low (though at the moment, under great pressure) and the quality of buildings and amenities, though not without weaknesses, can be extremely high. In seeking to improve quality even further, the Nordic countries offer an excellent model for Russian policy-makers to follow.

**Keywords:** early childhood education, childcare, traditions, Nordic, pre-school, pedagogy, Russia.