

«Ребёнок в детском саду» № 3 за 2014 год.

Н.А. Короткова

Стандарт дошкольного образования: очередное разочарование.

Едва отгремели бури, поднятые ФГТ, как над детскими садами сгустилась зловещая туча Федерального государственного образовательного стандарта, получившего неудобопроизносимую аббревиатуру ФГОС. Далее документ буду именовать просто Стандартом.

Конечно, Стандарт ожидался. При этом многие опасались его появления – не заставит ли он заново перестраивать только что отлаженные программы и весь образовательный процесс в детском саду?

Так что, собственно, произошло? Стоит ли беспокоиться?

Ответ зависит от того, как относиться к Стандарту. Если принимать его просто как *казённую бумагу* для управленческого персонала, некий *формальный* указатель для составления образовательных программ и проверки правильности их реализации, тогда нечего беспокоиться. В самом деле, поскольку дошкольное образование по Закону «Об образовании» определено как первая ступень образования, а для каждой ступени есть Стандарт, то он должен быть и для дошкольного образования *по аналогии* с остальными. Это, по-видимому, главное для «успешных менеджеров» от Министерства образования. Никому из них нет дела ни до специфики дошкольного образования, ни до практического положения дел в нём.

Но если рассматривать Стандарт по существу, как содержательный документ, отражающий теоретические представления психологии и педагогики о специфике дошкольного детства и сообразном ей образовательном процессе, то беспокоиться есть о чём.

Психологи и педагоги, участвовавшие в подготовке Стандарта, на мой взгляд, оказались в сложной ситуации. С одной стороны, нужно было за короткий срок создать документ, соответствующий требованиям министерства. С другой стороны, профессиональные взгляды у всех участников этого мероприятия, видимо, очень различны и выработать единый взгляд на дошкольное образование, как мне кажется, им за это время не удалось. К тому же анонимность и коллективность авторства размывают чувство ответственности за результат. В итоге мы имеем то, что имеем.

Документ, над которым трудилось много авторов, не объединённых общей идеей, почти всегда вызывает чувство некоторой несогласованности, поскольку каждый вносит в него своё видение задачи. Так и при чтении Стандарта возникает ощущение, что их начал сочинять один человек, продолжал другой, с иными взглядами на положение дел, затем «под себя» обработал третий, а четвёртый частично стёр написанное и тоже добавил своё. Продукт получился, мягко говоря, причудливый.

Пытаясь разобраться в нём, начнём с того, для чего вообще-то нужен Стандарт?

Цель стандартов в рыночном обществе – обуздать стихию рынка, в нашем случае – рынка «дошкольных образовательных услуг». Стандарт, по идее, должен был стать рамкой, сдерживающей не в меру разгорячённое воображение разработчиков программ, отвечая на вопрос о дозволенной вариативности дошкольного образования, за которыми начинается хаос. Эта цель заявлена в документе – создание общего образовательного пространства, причём не только со школой (преемственность), но и внутри дошкольного образования как первого этапа образовательной системы. Складывается мнение, что

похоже, авторы от жизни отстали лет на двадцать. В настоящее время обилие программ требует обратного – обозначение смыслового стержня, сдерживающего недобросовестных (или некомпетентных) разработчиков программ.

Замечу попутно, что в документе такого жанра и ранга недопустимы случайные или излишние термины (возможные в научной концепции), он должен быть удобопонятным, не вызывающим двусмысленных трактовок. В противном случае это будет не Стандарт, а очередная головоломка для практиков, которым придётся руководствоваться этим документом в организации дошкольного образования. Словесная эквилибристика теоретиков может вылиться в большое напряжение для практиков.

Однако попробуем отнестись к документу по существу.

В нём ощущается результат механической «сборки» разных подходов. Так, чувствуются отголоски ФГТ, влияние психологической школы Л.С. Выготского, западных либеральных тенденций в образовании, желание ряда коррекционных педагогов узаконить инклюзивное образование. В разных пунктах документа содержатся утверждения разных уровней общности (на фоне перечисления общих требований прорываются очень частные, неважные и ненужные для документа такого статуса).

В Стандарте причудливо совмещаются принципиально разные (пожалуй, даже взаимоисключающие) теоретико – методологические подходы к дошкольному образованию и вообще к развитию ребёнка.

Например, психологическая школа Л.С. Выготского даёт о себе знать особой терминологией – зона ближайшего развития ребёнка в сотрудничестве со взрослым, социальная ситуация развития, освоение культурных способов, организация видов деятельности, способствующих развитию, и т.п. Но всё это пропадает на фоне совершенно иной риторики - риторики либерального (свободного) подхода к образованию с навязчивым педалированием индивидуализации, поддержки спонтанной активности ребёнка и т.п., то есть подхода, не оставляющего шанса *целенаправленному* культуросообразному влиянию взрослого на ребёнка. Сквозь либеральную риторику высвечиваются очертания североамериканских программ «центрированных на ребёнке», кстати, для своих детей североамериканцы предпочитают не использовать программы такого типа из-за их низкого образовательного потенциала.

Также несовместимость обнаруживается между декларациями о самоценности дошкольного детства, его специфике и стремлением к прямой преемственности со школьным образованием. Авторы как будто пытаются усидеть одновременно на двух стульях, запутывая практиков.

Вроде бы во главу угла в Стандарте поставлены образовательные области, обозначенные как «структурные единицы» программы. В этом Стандарт строится по аналогии со школьным образованием, где размежевание образовательного процесса как раз осуществляется через образовательные (предметные) области (предметные уроки). Это, видимо, и есть дань преемственности. Однако тут же в Стандарте образовательные области напрямую отождествляются с направлениями развития, которые предлагается реализовывать через виды деятельности детей. Так что же является определяющим – образовательные области (читай – предметные уроки) или виды деятельности?

Если ориентироваться на образовательные (предметные) области, перечёркивается специфика дошкольного детства. Такое структурирование образовательного процесса с неизбежностью перетягивает его в сторону учебных предметных занятий (школьного организующего принципа), но тогда виды деятельности здесь не при чём.

Чтобы быть логичными, придётся определиться. Либо прямая преемственность со школой – и тогда выдерживается линия: образовательные (предметные) области и предметные учебные занятия (как в школе). Либо специфика дошкольного детства – и тогда во главу угла надо ставить совокупность видов деятельности, которые как бы *обслуживаются* содержанием из разных образовательных областей.

Но пойдём дальше. Выдвигая тезис о том, что развитие дошкольников происходит в разных видах деятельности, следует, по крайней мере, чётко обозначить совокупность этих видов деятельности. А что мы имеем в стандарте? В разных частях документа мы встречаемся с различающимися перечнями видов деятельности. Так, в разделе II перечисляются виды деятельности (девять), необходимые для развития детей дошкольного возраста (3-7 лет), но делается это в нестрогой форме, как бы между прочим, как будто это вещь неважная, подсобная. В дальнейшем тексте упоминаются то одни, то другие из этого набора (причём неясно, принципиальные это ограничения или нет), появляются в придачу загадочные «конструктивно – модельная» деятельность, «проектная» деятельность, которых не было в основном перечне. В конце раздела III речь вообще заходит о ресурсах, необходимых для «всех видов учебной деятельности». Что это? Простая неряшливость авторов или за этим кроется какой – то глубокий смысл?

Чего недостаёт в документе, чтобы он стал действительно Стандартом дошкольного образования, задающим стержень, вокруг которого возможны вариации?

Педагогика по самому своему смыслу не может обойтись без «проекта» - образа ребёнка, которого мы хотели бы видеть (в случае дошкольного образования – ребёнка к семи годам). Ведь если, в конечном итоге, мы хотим вырастить «грамотного потребителя» (как заявил один из последних министров образования), - это одно, а если - «образованного созидателя», то это совсем другое. Вот цельного образа дошкольника в Стандарте не чувствуется. Простой перечень содержащихся в целевых ориентирах (рядоположно и вперемешку) способностей и качеств, знаний и умений не может заменить этого цельного образа.

В документе не только сколько-нибудь внятного образа дошкольника, но нет и «образа» организации образовательного процесса – его модели, соответствующей специфике дошкольного детства (учёт которой вместе с тем всё время декларируется). Ведь существуют разные модели дошкольного образования (учебная, предметно – средовая, комплексно – тематическая, их смешанные формы) со своими преимуществами и недостатками и разным развивающе – образовательным потенциалом. На мой взгляд, без предложения оптимальной модели организации образовательного процесса, определяющей каркас вариативных программ, не может быть Стандарта дошкольного образования.

Здесь же этот вопрос просто обойдён молчанием. Видимо, он отдаётся на откуп примерным программам (мол, сами решайте господа, а мы умываем руки). Текст документа ничего определённого на этот счёт не содержит, а значит – *всё дозволено*. Стандарт не сдерживает возможных толкователей. Он, по сути, открывает путь *любым программам*. Мало того, что авторы документа не сумели (или не захотели) консолидироваться во внятной теоретической позиции, они ещё и весьма далеки от реальной ситуации в дошкольном образовании.

Речь о том, что стандарт отменяет нормативный ограничитель для количества детей в группе. По усмотрению администрации можно «уплотнять» группы до пределов, обозначенных СанПиН. И это на фоне проходящих через весь Стандарт заклинаний об индивидуализации образовательного процесса!

В контексте «подушевого» финансирования образования – это жестокий эксперимент над этическим сознанием воспитателя, ведь он поставлен перед дилеммой: собственное благо или благо детей. Когда в группе 30-35 детей, тут уж не до индивидуализации образования в виде поддержки «спонтанного выбора каждого».

Есть и явные несообразности в тексте документа. Так, примерные программы предлагается подвергать экспертизе. А к программам, созданным детскими садами, это не относится. Хотя допускается, что детский сад может создать свою программу без учёта какой – либо примерной. Представим на минуту, что все детские сады России сочинили свои программы, не дожидаясь примерных. И никакой экспертизы?

Ещё одно замечание. Принципиально неприемлемым мне представляется процентное деление программы на обязательную часть и часть, формируемую участниками. Такое деление не имеет смысла, так как развести эти вещи механически (т.е. во времени) невозможно. В реальном образовательном процессе национальные, региональные и прочие особенные оттенки должны быть введены в материал, реализующий обязательные задачи образовательных областей, наложены на их «кристаллическую решётку».

И наконец, я хотела бы отнестись к узакониванию в стандарте инклюзивного образования. Позволю себе заметить, что инклюзивное образование в дошкольном возрасте – это просто фасад, за которым ничего нет, своего рода обманка.

Всякий опытный педагог знает, что даже один ребёнок с серьёзными особенностями в развитии дезорганизует образовательную работу с остальными детьми группы. Кстати, в соответствии со Стандартом специальные педагоги и психологи только *рекомендуются* для групп с инклюзией.

Инклюзивное образование не только нарушает образовательную работу с обычной группой. Главное – оно *крадёт возможность развития и образования* у аномальных детей, которые нуждаются в иных, мощных инструментах, условиях и специалистах, в кропотливой работе последних. Время, проведённое таким ребёнком в обычной образовательной группе, – потерянное драгоценное время для его развития. «Инклюзия» приводит лишь к внешней социально благополучной картине. Что же для нас важнее – действительное развитие и образование «особенных» детей или желание, чтобы всё у нас выглядело «прилично», мол, у нас тоже есть инклюзивное образование.

Мне кажется, уж простится здесь словесная игра, инклюзивное образование должно быть эксклюзивным, редким особым случаем, когда всё совпало – возможности педагогов, желание родителей (родителей всех детей группы, а не только «особенного» ребёнка), возможности ребёнка. Но загонять это в широкую практику через Стандарт вряд ли правильно.

В нашей стране, где исторически сложились мощные направления коррекционной педагогики, право «особенных» детей на полноценное дошкольное образование обеспечивала сеть специализированных детских садов.

Узаконивание инклюзивного образования – это, в сущности, очередной шаг к ликвидации специализированных дошкольных учреждений, к их тихому выдавливанию (ведь содержать их со штатом специалистов дорого!) и в целом – к окончательному разрушению системы дошкольного образования, которая была лучшей в мире, шаг к превращению детских садов в учреждения ухода и присмотра.

Всё же в Стандарте, по сравнению с почившими в бозе ФГТ, есть два неоспоримых плюса. Первый – целевые ориентиры, заданные в Стандарте, не являются показателями, под которые надо дрессировать детей, тестировать их. Каждый ребёнок вправе продвигаться в

направлении целевых ориентиров в меру своих возможностей и способностей. Реальные достижения детей не влияют ни на оценку деятельности воспитателей, ни на их зарплату. Второй плюс – детские сады получают право не сочинять свои программы, а всего лишь сослаться на примерную, которую они приняли к исполнению (т.е. детский сад освобождается от излишней писанины).

Очевидно, в ближайшее время появится множество примерных программ. Скорее всего, это будут всё те же программы, которые в ходу и сейчас, лишь подвергнутые «косметической отделке». Чтобы разработать действительно новую программу с теоретическим обоснованием и опытной проверкой, нужны годы и большие коллективы единомышленников, научные кадры и кадры педагогов – практиков. Поэтому, к скороспелым новым программам надо относиться с большой осторожностью.

Вообще – то выиграли больше всего в этой ситуации, конечно разработчики примерных программ: Стандарт оказывает широкое поле для их собственного бизнеса и дележа государственных денег (тиражи программ, пакеты рабочих документов, платное обучение персонала и т.д.).

В итоге приходится с сожалением констатировать бессилие разобщённых профессионалов и победу «успешных менеджеров» от Министерства образования, которые получили нужную им казённую бумагу. В перспективе неизбежное противостояние между педагогической администрацией, внедряющей Стандарт, и практическими педагогами, здравый смысл которых сопротивляется очередной абсурдной перестройке, отнимающей время и энергию, которые можно было бы посвятить работе с детьми. Картина, увы, пессимистичная. Изменится ли что – нибудь в обозримом будущем? Многое зависит от консолидации профессионального научного сообщества (внутри которого необходимо преодолеть личные и профессиональные амбиции и выработать общую позицию) и от объединения научного сообщества с практическими педагогами. Возможно ли это в условиях алчной рыночной конкуренции, где «каждый за себя и против всех», а образовательная деятельность переведена из разряда высокой миссии, поддерживаемой государством, в ранг «образовательных услуг», приравнена к работе парикмахера, который всегда сделает такую причёску, которую хочет клиент?