ПРОБЛЕМЫ СОВРЕМЕННОГО ОБРАЗОВАНИЯ
www.pmedu.ru
2010, № 3, 36-40

ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ОТЕЧЕСТВЕННОГО ДОШКОЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ ВО ВТОРОЙ ПОЛОВИНЕ XX ВЕКА

THEORETICAL BASES OF DEVELOPMENT OF THE DOMESTIC PRESCHOOL EDUCATION IN SECOND HALF OF XX-TH CENTURY

Богуславская Т.Н.
Методист Московского центра качества образования,
кандидат педагогических наук

E-mail:

Boguslavskaya T.N.
Methodologist of the Moscow centre of education quality,
Candidate of science (Education

Аннотация. В статье в сравнительно-сопоставительном плане охарактеризованы основные теории и концепции дошкольного образования, разработанные в отечественной педагогике и психологии второй половины XX века. Представлена периодизация процесса развития теоретических основ дошкольного образования.

Annotation. In article in the rather-comparative plan the basic theories and the concepts of a preschool education developed in domestic pedagogics and psychology of second half of the XX-th century are characterised. The periodization of development process of theoretical bases of a preschool education is presented.

Ключевые слова. Дошкольное образование, теория, концепция, содержание дошкольного образования.

Keywords. Preschool education, theory, concept, preschool education content.

В рефлексии процесса развития отечественного дошкольного образования особый интерес представляет его новейшая история – период второй половины XX века. Именно этот период содержит в себе процесс обоснования в отечественной педагогике новых и продуктивных путей развития дошкольного образования. В течение всего рассматриваемого времени происходило интенсивное развитие теории дошкольного образования, что нашло свое выражение в существенной модификации его теоретических основ.

В данном процессе можно выделить следующие этапы:

- **общетеоретический** (до середины 80-х годов XX века) – в течение этого периода происходило формирование теоретической основы дошкольного воспитания (общие и частные теории), а также программно - методическое оформление его содержания;
- **парадигмальный** (1986 - 1991), – на котором были предложены базовые концепции дошкольного образования, обозначившие принципиально новые подходы к определению его содержания;
- **концептуальный** (1992 - 1999) – на данном этапе были разработаны и представлены вариативные психолого-педагогические концепции дошкольного образования.

Охарактеризуем подробно выделенные этапы.

1.

Базовые теории Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева выступили методологической основой для **разработки общих теорий психологии дошкольного образования,** которые были созданы в 1950-е – 70-е годы выдающимися отечественными психологами А.В. Запорожцем и Д.Б. Элькониным.

А.В. Запорожец внес основополагающий вклад в проблематику оперирования содержанием дошкольного образования в соответствии с определенными возрастными периодами. В основе подходов ученого утверждение качественного своеобразия и непреходящей ценности отдельных периодов детства, уникальных возможностей, создаваемых ими для формирования соответствующих психических процессов и качеств. Рассматривая пути реализации этих положений в практике

дошкольного воспитания, А. В. Запорожец выдвинул идею **амплификации** (от англ. amplify – расширять, увеличивать) – обогащения развития психики и личности ребенка через специально организованную систему обучения и воспитания [1].

Для развития теории дошкольного образования принципиальное значение имели концептуальные подходы **Д.Б. Эльконина**, которые характеризовали три основные установки:

- на созидательность детской жизни в отличие от ее адаптивности;
- на ее принципиальную общественность в отличие от наличной социальности;
- на рассмотрение форм детской жизни как становящихся, переходных, развивающихся.

Для ученого развитие являлось не столько объектом изучения, сколько способом рассмотрения любого психического явления. При экспериментальном изучении этой проблемы ученый опирался на идею Л.С. Выготского о том, что обучение идёт впереди развития, а **развитие в форме обучения является основным фактором педагогической деятельности** [2].

Приоритетное направление поиска **Л.А. Венгера** состояло в развитии **образных форм познания и творчества**, характерных для дошкольного возраста, в использовании именно их резервов для усвоения содержании дошкольного образования. В данной связи ученым были разработаны: теория развития восприятия ребенка; целостная система сенсорного воспитания детей; теория и практика развития общих умственных способностей детей дошкольного возраста, которая стала естественной основой для изучения проблемы умственной одаренности в дошкольном детстве [3].

В исследованиях **Н.Н. Поддъякова** был разработан принципиально новый подход к трактовке **процесса развития творчества детей дошкольного возраста,** особенностей творческого усвоения дошкольниками знаний как универсальных средств передачи и закрепления содержания дошкольного образования. При этом усвоение ребенком знаний, умений, художественных и нравственных норм рассматривалось как специально организованный творческий процесс, ведущий к освоению детьми все усложняющегося содержания, порождению ими новых знаний, умений и норм [4].

М.И. Лисиной были разработаны способы овладения дошкольниками содержания образования в процессе общения как самостоятельной деятельности, определена роль коммуникативной деятельности в становлении познавательной активности детей, что представляет существенный вклад в развитие теории содержания дошкольного образования. В данной связи, ученая выделила, с одной стороны, частные, конкретные знания, представления дошкольника о своих возможностях и способностях, составляющих периферию его образа себя, а с другой – центральное, ядерное образование, через которое преломляются все частные представления ребенка о себе, и где содержится непосредственное переживание ребенком себя как субъекта, личности, где берет начало общая самооценка[5].

2.

Целостное рассмотрение процесса **развития теории дошкольного образования в 1986 – 1991 гг.** позволяет утверждать, что данный этап во многом носил **парадигмальный характер**. Общественно-политический, социально-экономический и социально-педагогический контекст, в котором в то время протекало развитие инновационного содержания дошкольного образования, был крайне мировоззренчески сложен и событийно насыщен.

Во второй половине 1980-х гг. в сфере дошкольного образования сложилась противоречивая ситуация. С одной стороны, общепризнанным считалось то, что в СССР сложилась уникальная система дошкольного образования, которая обеспечивала всестороннее полноценное воспитание и развитие детей от рождения до 7 лет и имела фундаментальное психологическое, педагогическое и медицинское обоснование.

Однако передовой части ученых-психологов, педагогической общественности и педагогов становилось все более очевидно, что в целом уровень развития дошкольного образования не отвечает новым общественно - политическим реалиям. Среди критических позиций высказывались следующие: унифицированность деятельности учреждений дошкольного образования, ее известная политизированность; отсутствие разнообразия программно-методических материалов; невозможность широкого применения результатов научных исследований в практике.

Объективная необходимость разрешения данного комплекса противоречий требовала серьезного переосмысления, прежде всего, целеценностных оснований дошкольного образования в направлении их гуманизации. Рассматриваемый период содержательно начался публикацией в «Учительской газете» (сентябрь 1986 г.) «Манифеста» педагогов-новаторов, которые были консолидированы на гуманистической основе «педагогики сотрудничества».

В положениях «педагогики сотрудничества» в концентрированном виде уже были сформулированы ведущие положения парадигмы личностно- ориентированной педагогики, составившей позднее ценностно-целевую основу психологических концепций дошкольного образования и во многом определившей направленность программ дошкольного образования нового поколения. «Манифест» акцентировал внимание не на формировании нормативных знаний дошкольников, а на создании условий для осуществления самообучения и самовоспитания детей с учетом раскрытия индивидуальных способностей каждого ребенка, на основе максимальной индивидуализации образовательной деятельности.

Эти постулаты получили свое развитие в **базовой «Концепции дошкольного воспитания»,** которая была разработана группой психологов и педагогов под руководством В.В. Давыдова и В.А. Петровского в начале 1989 г. Принятие Концепции означало **существенный парадигмальный сдвиг в развитии теории дошкольного образования**. Его смысл состоял **в переходе от существующей «учебно-дисциплинарной» парадигмы к личностно-ориентированной, которая и была обоснована в Концепции.**

Существенно, что в рамках личностно-ориентированной парадигмы в Концепции были переосмыслены содержание и принципы дошкольного образования. Подчеркивалось, что от обучения знаниям, умениям и навыкам следует перейти к обучению детей самой возможности приобретать их и использовать в жизни. При этом особо отмечалось, что в дошкольном детстве ребенок приобретает основы личностной культуры, ее базис, соответствующий общечеловеческим духовным ценностям. В состав базиса личностной культуры, которая и составляет содержание дошкольного образования, входит ориентация ребенка в природе, предметах, созданных руками человека, явлениях общественной жизни, наконец, в явлениях собственной жизни и деятельности, в себе самом [6].

При подчеркивании значительного инновационного потенциала охарактеризованной «Концепции дошкольного воспитания», отметим, что одновременно с ней была подготовлена и опубликована еще одна **«Концепция дошкольного воспитания», подготовленная НИИ дошкольного воспитания АНП СССР,** что придает уже этому этапу развития теории дошкольного образования вариативный характер. Существенным достижением данной концепции явилось положение о том, что процесс обучения должен базироваться на имеющейся у каждого ребенка и никогда не насыщающейся фундаментальной потребности в новых впечатлениях, новых знаниях и способах познавательной деятельности [7].

3.

Рассмотрение **концептуального этапа развития теории содержания дошкольного образования (1992-1999 гг.)** показало, что в это время рельефно определилась тенденция перехода к творческому и значительно более индивидуализированному процессу дошкольного воспитания. Все это способствовало в целом подъему системы дошкольного образования в нашей стране на качественно более высокий уровень.

На данном этапе были выдвинуты следующие психолого-педагогические концепции дошкольного образования: развития творческих способностей О.М. Дьяченко; развивающей среды В.А. Петровского; развивающего обучения В.В. Давыдова и В.Т. Кудрявцева.

Охарактеризуем эти концепции.

1. Важным вкладом в обогащение способов овладения содержанием дошкольного образования стала **Концепция развития способностей дошкольников через решение творческих задач О.М. Дьяченко**. Предложенная ученой структура предусматривала два типа творческих задач и, соответственно, два типа ситуаций. Первый тип задач был направлен на выявление, познание ребенком основных свойств и от-

ношений действительности. Дошкольник в ходе своей познавательной активности открывал свойства окружающего мира. Основные формы такой активности – наблюдение и экспериментирование.

Второй тип задач был связан с «проживанием» ребенком различных ситуаций, которое включало в себя не только опыт беспристрастного анализа действительности, но и опыт своего отношения к этой действительности. [8].

2. Существенным шагом в развитии теории содержания образования стала разработанная под руководством **В.А. Петровского «Концепция развивающей среды»**, нацеленная на становление ребенка как личности. Было доказано, что жизненная среда может и должна развивать и воспитывать ребенка, служить фоном и посредником в личностно-развивающем взаимодействии со взрослыми и с другими детьми; проектируя «развивающие среды», необходимо дать ребенку возможность очертить «территорию Я».

В Концепции подчеркивалось, что:

- создать адекватную образовательную программу возможно только при бережном, понимающем, уважительном отношении взрослых к миру детства, в котором «нет законченных форм, а есть воображение, игра, фантазия»;
- детское учреждение следует рассматривать не только как место реализации созданной взрослыми образовательной программы, но и как пространство обогащенной жизни детей;
- для этого необходимо включение собственного опыта каждого ребенка в содержание и организацию воспитания и обучения [9].

3. **Концепция развивающего обучения дошкольников В.В. Давыдова – В.Т. Кудрявцева** представляла собой плодотворную попытку экстраполяции принципов развивающего обучения, апробированных в начальной школе, на способы овладения дошкольниками содержания образования.

В развитии у дошкольников способов овладения содержания образования учеными выделялись следующие направления:

1. развитие культуры познания;
2. развитие эстетической культуры;
3. развитие культуры движений и оздоровительная работа;
4. развитие культуры общения.

Данные направления представляли собой и структуру содержания образования, которое имело «существенный элемент открытости, неопределенности, незавершенности» [10].

Отметим, что выделенные линии работы не составляли альтернативы традиционным направлениям содержания образования в детском саду (физического, эстетического, умственного и нравственного воспитания), как и не являлись их модификацией. Они **были связаны с решением принципиально иных образовательных задач** – были ориентированы на развитие у дошкольников способностей к творческому освоению содержания соответствующих областей «большой» культуры в русле парадигмы развивающегося образования, которая опирается на современный вариант культурно-исторического подхода к становлению субъективного мира человека.

На основании проанализированного в статье материала можно сделать **следующие выводы:**

1. В рассматриваемый период в развитии дошкольного образования ведущими выступали культурологический и личностно-ориентированный подходы. При этом из культурологической теории приоритетно выделялись два компонента: опыт творческой деятельности – в форме способностей принимать нестандартные решения в проблемных ситуациях и опыт эмоционально-ценностных отношений – в форме личностных ориентаций.

Личностно-ориентированный подход был связан с попытками описания дошкольного образования не просто с психологической позиции, а со стороны ребенка и центрировал внимание на внутреннем источнике формирования содержания образования, то есть на новообразованиях, которые происходят в данном процессе в личности дошкольника.

2. Разработка теоретических основ дошкольного образования в отечественной педагогике и психологии носила подвижный, динамичный характер и представлял собой последовательно - логичное развертывание его структурных компонентов: общая теория (1950-е –

70-е годы) - частные теории (1960-е – 80-е годы) – базовые концепции (вторая половина 80-х годов XX века) – вариативные концепции дошкольного образования (1990-е годы) – программно-методические материалы (вторая половина 90-х годов) – проект государственного стандарта дошкольного образования (конец 90-х годов).

3. Внутри каждой из страт специфично опредмечивались три структурных компонента, составляющих теорию содержания дошкольного образования: источники его формирования – среда обретения – способы овладения. При этом наблюдалась определенная хронологическая динамика в исследовании этих компонентов. В работах 60-х – 80-х годов XX века приоритетно исследовались проблемы творчески-развивающих способов овладения содержанием дошкольного образования. В первой половине 90-х годов в центре внимания находились проблемы создания развивающей среды. Во второй половине 90-х годов, в связи с созданием программно-методических материалов и проекта государственного стандарта дошкольного сообразования в центре исследований оказались подходы к определению источников формирования содержания дошкольного образования.

Литература:

1. *Запорожец А.В.* Психическое развитие ребенка // Избранные психологические труды. В 2-х томах /Под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. Т.1. - М.: Педагогика, 1986.
2. *Эльконин Б.Д.* Введение в психологию развития (в традиции культурно- исторической теории Л.С. Выготского). - М.: Тривола, 1995.
3. *Венгер Л.А.* Развитие общих познавательных способностей как предмет психологического исследования // Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания / Под ред. Л.А. Венгера. - М.: Педагогика, 1986. - С. 5-18.
4. *Поддъяков Н.Н.* Проблемное обучение и творчество дошкольников. - М.: Центр « Дошкольное детство» им. А.В. Запорожца, 1998.
5. *Лисина М.И.* Формирование личности ребенка в общении. – СПб.: Питер, 2009. – 318 с.
6. Дошкольное воспитание.- 1989.- № 5.
7. Дошкольное воспитание.- 1989.- № 9.
8. *Дьяченко О.М.* Развитие воображения дошкольника. - М.: Международный образовательный и психологический колледж, 1996. - 197 с.
9. *Петровский В.А.* Между «вчера» и «завтра»: Психологическая экспертиза и конструирование новых развивающих сред // Обруч. – 1995. - № 2. - С. 7-10.
10. *Кудрявцев В.Т.*, Урмурзина Б.Г. Творческий потенциал дошкольника: природа и структура. - М.: АНА Центр развивающего образования, Владимир, 2002 – 150 с.