



Т.В. Волкова

СОВРЕМЕННАЯ ОБРАЗОВАТЕЛЬНАЯ СРЕДА ДОО

Российская
и зарубежная практика

На книги этой серии можно подписаться
на почте по каталогам:

«Урал-пресс» — 82687 (с журналом),
36804 (в комплекте),

«Пресса России» — 41230 (в комплекте),

«Почта России» — П8641 (в комплекте).



Издательство «ТЦ СФЕРА»

Организация билингвального образовательного процесса в детском саду Берлина

Несмотря на то, что зачастую в детских садах проводится большая работа по поддержке речевого развития, и осуществляется наблюдение за его ходом, результаты этой деятельности долгое время не сообщаются сотрудникам школы (дневник передается родителям, и в большинстве случаев информация не доходит до педагогов). В последние годы было достигнуто соглашение на передачу части данных по развитию языка из детского сада напрямую в школы, но последние все так же опираются на собственные тестирования, которые они обязаны проводить. В результате, часто делается двойная работа, что требует больших ресурсов.

В целом в любом дошкольном учреждении Берлина работа с детьми основывается на Берлинской образовательной программе. В качестве альтернативы обычным ДОО функционируют билингвальные детские сады, в которых говорят на разных языках, в обязательной порядке — на немецком. Есть русско-немецкие, французо-немецкие, англо-немецкие, турецко-немецкие образовательные организации и т.д. Количество таких детских садов и выбор языков зависят от запросов населения на поликультурное образование, популярности определенного языка, инициативы организаций, представляющих интересы мигрантов из разных стран, проживающих в Берлине, потребности в билингвальном образовании на дошкольном уровне.

В основном распределение языков в билингвальных детских садах строится по следующему принципу: один воспитатель говорит на одном языке, а другой — на другом (при этом все педагоги владеют немецким языком). В группе есть дошкольники, говорящие на разных языках. В этом случае ни один язык не является доминантным, и у всех детей есть равные шансы усвоить оба языка на хорошем уровне.

В рамках билингвального детского сада применяются и другие концепции. Так, ребенок, посещающий такое образовательное учреждение, может не владеть языками, на которых говорят в группе. Например, дома он общается по-русски, а ходит в англо-немецкий детский сад.

Также в Германии популярен концепт, когда в билингвальный детский сад отдают монолингвальных детей, чтобы они усвоили еще один язык и росли в двуязычной среде. Причем выбираются не толь-

ко популярные (английский или французский) языки, но и другие (например, курдский). Возникает ситуация добровольного билингвизма. Это положительная общественная тенденция.

Поскольку в Берлине живут люди, говорящие на разных языках (самые большие группы — русско- и турецкоговорящие), и их количество только растет, потребность в билингвальном дошкольном образовании будет увеличиваться. Основная часть двуязычных детских садов частные, они получают государственные субсидии.

При видимом разнообразии билингвальных образовательных организаций большинство детей посещают монолингвальные детские сады, в которых педагоги говорят только на немецком. Таким образом, у воспитанников есть возможность усвоить немецкий язык, если на нем не говорят дома, в естественной среде.

В рамках педагогического процесса ведется активная работа с родителями, чтобы помочь семьям адаптироваться к новой социокультурной среде, поддержать их желание передать свой язык и культуру детям. Надо сказать, современная образовательная политика в Берлине предусматривает, что дошкольная образовательная организация обеспечивает обучение немецкому языку, в то время как в семье родители делают упор на сохранение родных языка и культуры.

Особенности развития детей-билингвов и социально-инклюзивный подход в реализации поликультурного образования

В контексте культурного разнообразия инклюзия — бесконечный проект, направленный на всех детей с учетом их способностей и возможностей. Вопрос о социальной инклюзии (а также инклюзии в образовании как его части) ставится гораздо шире, чем вопрос о включении в образовательный процесс воспитанников с ОВЗ или с особыми образовательными потребностями. К последней категории могут быть отнесены и дети мигрантов в силу культурных, языковых и иных различий с принимающим их обществом.

А.Ю. Шеманов подчеркивает, что задача инклюзивного образования — обеспечить право на отличия, что предполагает их выражение и принятие [69]. Инклюзивная школа способна принять любого ребенка с учетом его особых образовательных потребностей.

В последнее время в международной педагогической практике все больше применяются идеи инклюзивного образования в работе

с детьми-мигрантами. Так, в Великобритании в 80-е гг. прошлого века модель образования мигрантов строилась на идеях мультикультурализма и антирасизма, которые в настоящее время заменили принципы инклюзивного образования [75].

Язык — определяющая образовательная потребность ребенка-мигранта. Необходимо разводить две важные функции русского языка в процессе интеграции ребенка-мигранта. С одной стороны, язык является средством коммуникации, обеспечивая взаимодействие с другими детьми и педагогами; с другой — представляет собой важнейший инструмент учебной деятельности, оказывая влияние на ее ход и темп.

С особыми сложностями ребенок-мигрант сталкивается в том случае, когда каждый из языков связан со специфическими социальными ситуациями, и возникает необходимость изменить область использования какого-то из языков. В этой ситуации еще сложно диагностировать языковые трудности: может показаться, что ребенок достаточно владеет языком, чтобы успешно на нем обучаться. Например, ребенок учился на молдавском языке, а дома говорил по-русски. Когда он переезжает в Россию и вынужден учиться на русском языке, это представляет для него новую задачу: ему придется перенести этот язык на новую ситуацию, освоить новую лексику и пр.

Еще одной языковой проблемой может явиться использование коммуникативных схем и паттернов родного языка в ходе общения (обращение на «ты» в русском языке к взрослому и т.п.). В качестве стратегий помощи здесь могут выступать дополнительные занятия по русскому языку как иностранному или неродному, занятия с логопедом и психологом, особые приемы работы на уроке (например, если ребенок на русском языке ранее не учился, эффективным приемом может стать увеличение времени на выполнение задания) [67].

Успешность реализации поликультурной образовательной среды в работе с детьми-билингвами и мигрантами обусловлена использованием инклюзивного подхода. Он помогает включить эти категории населения в новую социально-культурную среду без потери социально-культурной идентичности при доминировании культурной составляющей принимающего сообщества.

ЗАРУБЕЖНАЯ ПРАКТИКА ОРГАНИЗАЦИИ СОВРЕМЕННОЙ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЙ СРЕДЫ: ОПЫТ ГЕРМАНИИ

Общественное дошкольное воспитание в Германии имеет особенности и очень давние традиции. Детские сады — немецкое изобретение: они появились в этой стране в 40-е гг. XIX в. В Германии реализуется большое разнообразие концепций дошкольного воспитания: есть вальдорфские, «лесные», «фермерские», билингвальные, «свободные», интеграционные сады, монтессори-сады и т.д.

Как отмечалось выше, образовательный процесс, администрирование и финансирование образовательных учреждений каждой федеральной земли различаются. Приведем особенности структуры дошкольного образования, характерные для всех федеральных земель Германии.

Посещение детских садов свободное, т.е. необязательное. Государство содержит только пятую часть существующих дошкольных учебных заведений, остальные опекаются профсоюзами, благотворительными обществами, религиозными и общественными организациями.

В Германии нет единого образовательного стандарта и программы, поэтому педагогический процесс более вариативен, чем в России, а нормативно-правовая база дошкольных учреждений регулируется законами конкретной федеральной земли. В детском саду может быть от 20 до 200 воспитанников в зависимости от вместимости и ресурсного оснащения. В группе обычно вместе работают два воспитателя и один помощник (ассистент). По норме в группе на двух педагогов приходится от 9 до 15 детей. Количество рабочих часов воспитателя регулируется его договором с учреждением.

В целом образовательный процесс фокусируется на познавательном, языковом развитии, физической активности и здоровье. Главный акцент делается на воспитание не столько успешного, сколько счастливого ребенка.

В большинстве ДОО Германии существует не программа, а концепция образования. В теории вырабатываются, а на практике применяются только основные концептуальные основы организации дошкольного образования, и уже в каждом конкретном детском саду

педагоги самостоятельно принимают решение, что и как они будут делать, чтобы им соответствовать.

Таким образом, каждый детский сад развивает свои педагогическую концепцию и направления работы с детьми, акцентируя внимание на определенном профиле, например, активность (спорт), здоровьесберегающие технологии, окружающая среда и экология (занятия при этом проходят в естественной среде, на природе), творческое развитие и т.д. Большинство дошкольных организаций в Германии реализуют элементы философии педагогической системы М. Монтессори.

Обычно разновозрастный состав детей (преимущественно от 3 до 7 лет) не делится на отдельные группы или подгруппы. Воспитанники могут по своему усмотрению объединяться для выбранной ими деятельности или делать что-то отдельно от других. Основное внимание воспитатели уделяют выстраиванию пространства, в котором ребенок получает разнообразный опыт. Это значит, что ежедневно наблюдая за интересами и потребностями детей и обсуждая их с коллегами, педагог вносит в развивающую среду «своего» пространства то, что привлечет их внимание, поможет найти ответы на вопросы, даст стимул для дальнейшего продвижения.

Если проектная мощность детского сада достаточно велика, то и рамки передвижения по учреждению строже, и группы детей чаще одновозрастные в целях реализации более оптимальной и рациональной образовательно-воспитательной работы.

Обычно определяется тема недели, и по утрам, когда дети приходят в учреждение, воспитатели вместе с ними садятся в круг и обсуждают планы на день: кто чем хотел бы заняться в рамках текущей темы, что можно было бы сделать всем вместе. Иначе говоря, как таковых занятий в той форме, как принято в России, в немецких садах нет. Исследование, т.е. самостоятельное нахождение ребенком пути решения какой-либо задачи — основополагающий, приоритетный модуль немецкого образования.

В Германии нет специальных детских садов для детей с ОВЗ — все дошкольные учреждения инклюзивные. Родители ребенка с особенностями развития могут отдать его в любую образовательную организацию, и ему обеспечат соответствующие уход и присмотр.

Если в детском саду, в который обратились родители, нет условий для ребенка с инвалидностью, им посоветуют другую дошкольную организацию, где они есть. И, как правило, члены семьи воспитанника с ОВЗ следуют рекомендациям. Индивидуальные занятия предусмотрены для всех детей. Но есть и экспериментальные площадки,

когда инклюзивный детский сад специализируется по одному профилю направлению в работе с «особыми» детьми, т.е., например, с дошкольниками с синдромом Дауна, которые посещают дошкольную организацию соответственно вместе с нормотипичными сверстниками.

Основная идея инклюзивного образования в Германии: изменить не ребенка, а взрослых (нужно определить, как они должны измениться, как трансформировать среду, чтобы создать условия для развития ребенка).

Если в России считается, что тьютор должен непосредственно помогать конкретному ребенку, в Германии он, прежде всего, должен так грамотно организовать образовательное пространство, чтобы ребенок имел возможность учиться и играть, был органично интегрирован в группу (класс). Другими словами, данный специалист организует пространство для всей группы воспитанников / учащихся и предоставляет свои услуги всем детям. Тьютор работает с нормотипичными детьми и педагогами, чтобы научить их принимать «особых» воспитанников.

Так, берлинская образовательная программа одинакова для всех детей, как обычных, так и с нарушениями здоровья. На воспитанников с ОВЗ так же, как и на всех других, составляется портфолио, которое ведется на протяжении всего дошкольного периода. При этом для каждого ребенка с особенностями развития составляется индивидуальная программа. Индивидуальный образовательный маршрут разрабатывают воспитатели, в чьей группе находится ребенок с ОВЗ, совместно с психологами, дефектологами и логопедами. Но данные специалисты не являются штатными работниками дошкольных учреждений, а приглашаются из других профильных организаций.

В Германии разведены дошкольные учреждения и система здравоохранения, но при этом есть теснейшая взаимосвязь между всеми организациями. Создание органичного образовательного пространства для всех детей: и нормотипичных и с особенностями развития — это, прежде всего, работа воспитателя.

С каждым ребенком занимаются индивидуально, независимо от того, есть ли у него особенности в развитии или нет. Воспитанник сам выбирает педагога и тему, которая ему интересна. Такие занятия очень важны не только для ребенка, но и для педагога, который в ходе их наблюдает за состоянием и развитием воспитанника.

Однако программы и методики — не самое главное. Гораздо важнее отношение педагогов к образовательному процессу и детям, их

готовность учиться через наблюдение за воспитанниками: какие у них потребности, интересы, как дошкольники развиваются, что необходимо у них сформировать, чтобы они могли полноценно участвовать в общественной жизни.

В организации образовательной среды детского сада реализуется принцип открытой педагогики в разных формах. В дошкольных организациях Германии нет групп в привычном для российской практики понимании, а есть тематические комнаты. Воспитатель «закреплен» не за группой детей, а за конкретным помещением. Дошкольники свободно перемещаются по комнатам, согласно своим интересам, и реализуют себя в выбранных деятельности и пространстве, например, занимаясь в лаборатории, библиотеке, творческой мастерской или в спортивном зале.

Каждый ребенок, в свою очередь, «закреплен» за конкретным педагогом, который составляет для него образовательный маршрут. Помещения оснащены по принципам избыточной достаточности и доступности, т.е. так, чтобы каждый воспитанник мог самостоятельно найти нужный материал или оборудование.

Образовательное пространство тематических комнат (групп) организовано как инклюзивное: т.е. присутствует оборудование и для «особых», и для нормотипичных детей. Безбарьерная среда организуется педагогами. В центре их внимания — потребности и ресурсы каждого ребенка, которые отражаются в дизайне помещений, выборе игр, проектной работе и пространстве.

Перед педагогическим коллективом стоит задача так использовать возможности ребенка, чтобы компенсировать его нарушения. Прежде всего отмечаются не проблемы воспитанника и его дефициты, а сильные стороны, умения и способности.

Таким образом, в Германии иной взгляд на инклюзию, организацию и реализацию инклюзивной среды, которая не существует сепаратно, не относится к какому-то особому направлению образования, а является естественной составляющей жизни общества и общей педагогической концепции. Нет отгораживания детей от реального мира, от его правил и рисков. Педагоги делают установку не на запреты, а на правила. Ключевая составляющая в системе немецкого дошкольного образования — формирование и развитие самостоятельности, зоны ответственности ребенка, навыков коммуникации, приспособления / выживания в разных ситуациях, умений принимать других, толерантно взаимодействовать и воспринимать разнообразие мира.

В стране давно и широко распространена практика вовлечения детей и подростков в активное взаимодействие с городской средой.