

О результатах дошкольного образования

Тема раннего развития, не без участия психологов, уверенно вошла не только в сознание, но и в практику жизни многих людей. Более того, развитие ребёнка стало сферой достаточно распространенного и очень прибыльного бизнеса. Появляется всё больше методик, авторы которых обещают родителям развить у маленьких детей внимание, память, логическое мышление, научить их читать и считать, при чём всё это очень быстро и очень рано. Об этом, в частности свидетельствуют сами названия некоторых методик: «Думать раньше, чем ходить», «Читать раньше, чем говорить» и пр. Прилавки книжных и детских магазинов буквально переполнены различными пособиями для детей от 1 до 5-6 лет, которые призывают родителей как можно раньше научить малышей читать, писать, считать, логически мыслить. Большинство игр, которым приписывается название «развивающих», представляет собой наборы для знакомства с новой информацией и тренировки каких-либо навыков. Например, комплект «Умное поколение» (изд-во «Умо-пресс») для детей первого года жизни включает несколько книг, каждая из которых посвящена какой-либо отдельной области развития ребёнка: зрительному и слуховому восприятию, осязанию, моторике, речи и пр. Каждая книга содержит соответствующий стимульный материал и набор упражнений для развития соответствующих функций. И так для каждого года жизни.

Всё это может свидетельствовать о том, что развитие ребёнка с точки зрения родителей и авторов такой продукции понимается исключительно как обучение и освоение навыков, как «сумма развитий» различных способностей, которые целенаправленно осуществляет взрослый на специальных занятиях с ребёнком. При чём не только представляется, но и активно практикуется на поколении современных малышей. Родители покупают своему малышу эти дидактические пособия, сажают его перед собой и «развивают». Обычно такие «сеансы развития» выглядят как специальные занятия, на которых взрослый сообщает малышу новую для него информацию (или воспроизводит инструкции, представленные в пособиях). Известный тезис о том, что «обучение ведёт за собой развитие» вошёл в жизнь и стал руководством к действию для родителей и источником прибылей для педагогов-новаторов и бизнесменов. Естественно такой вульгарный, механический подход к детскому развитию вызывает протест, который пока остаётся внутренним протестом психологического сообщества. Донести его до родителей, т.е. объяснить, что ребёнок (как и человек вообще), это не сумма отдельных процессов, не компьютер, в который последовательно вводятся отдельные программы, а некая *целостность*, и что развивается он не через освоение отдельных умений, а совсем по-другому, оказывается очень трудно. Для этого нужна какая-то другая категория, которая охватывает и отражает эту целостность, и в то же время

может стать понятной и доступной не только философам и психологам, но и широкой родительской общественности.

Наиболее адекватной для этого безусловно является **категория личности**. Но когда психологи пытаются объяснить родителям, что суть развития ребёнка заключается в развитии целостной личности, они наталкиваются на открытый или скрытый вопрос: «А что это такое?» Увы, ответить на этот вопрос просто и понятно невозможно. И не только потому, что родители недостаточно компетентны, и не в силах понять психологической терминологии, а прежде всего потому, что в самой психологии эта категория остаётся самой размытой, неопределённой и по мнению многих автором в принципе неопределяемой. Как завершает В.П.Зинченко статью в большом психологическом словаре «Никакое описание личности не может быть исчерпывающим». Всё это безусловно так. И всё-таки для того, чтобы преодолеть существующие тенденции, которые приобретают всё более массовые и опасные формы, очень важно попытаться задать **целевые и ценностные ориентиры развития ребёнка в дошкольном возрасте**, а значит выделить главные, ключевые направления развития личности в детском возрасте.

Несмотря на нерешённость проблемы, понятие личности и сам термин прочно вошли в психологию и часто употребляется, хотя в не определяемом, но вполне определённом значении. Традиционно это понятие связывается с активностью, с творческим отношением к жизни, а также с устойчивой мотивационной направленностью или с иерархией мотивов. Безусловно, интенциональность, направленность личности выводит её за свои пределы и задаёт целостность.

В то же время существует класс психических явлений и состояний, в которых нет никакой активности, устойчивости или креативности, но которые безусловно можно отнести к личностным проявлениям. Например:

- эмоциональное переживание каких-либо внешних событий - трудностей других людей, политических или природных катаклизмов (которые лично тебя не касаются)
- эстетические переживания, связанные с восприятием музыки поэзии, красоты природы
- сопереживание или сорадование, беспокойство за близких,
- вдохновение, одержимость идеями и пр.

Во всех этих случаях отсутствует активность самого человека, что отражается даже в лексике, которая используется для выражения этих состояний: человека охватывает чувство, им овладевает переживание, его ведёт за собой идея, а сам человек как бы повинуется этим призывам. Он их не создаёт, он их **испытывает**. Это не творческая созидательная позиция, а своего рода реакция, отклик (отзывчивость) на внешние впечатления, которые казалось бы физически и практически не затрагивают человека. И хотя эти явления связаны с обострённым сознанием и осознанием происходящего, здесь нет никакой произвольности, опосредованности или рефлексии – эти переживания приходят, а чувства охватывают не по воле

человека, а совершенно непосредственно, без его волевых усилий. В то же время нет сомнений, что это *личностные проявления*, при чём в своей самой высшей и целостной форме (духовные переживания).

В таких переживаниях стираются привычные для нас разграничения психологических понятий. Здесь нет границ внешнего и внутреннего. Человек переживает внутри себя (как своё сугубо внутреннее) явления и события внешнего мира. В такого рода состояниях не может быть разделения на субъекта и объекта. Здесь происходит своего рода слияние внешнего и внутреннего, стирание границ субъекта и объекта и взаимопроникновение человека и мира.

Такого рода состояния нельзя квалифицировать как чисто эмоциональные либо как чисто познавательные. Они представляют собой единство объективного познания, связанного с обострённым сознанием и проникновением в сущность вещей, и ярких переживаний, обострённых эмоциональных реакций.

В этих переживаниях осуществляется связь (единение, причастность) человека к чему-то высшему, абсолютному, превосходящему пространственные и временные рамки его существования. Безусловно, эти проявления могут стать источником побуждений, мотивов и соответствующих форм деятельности. Такого рода отзывчивость на явления внешнего мира является основой художественной одарённости, причастности человека к миру к другим людям, т.е. нравственности.

Я полагаю, что нормальное, целостное развитие личности должно иметь *этический вектор*, т.е. главный ориентир воспитания (в особенности дошкольного) – это способность человека переживать не только самого себя, но и то, что тебя непосредственно не касается и прежде всего других людей.

Однако, нравственность можно формировать по-разному. Большинство методик морально-нравственного воспитания основаны на усвоении моральных норм и правил поведения. Предполагается, что знание и понимание моральных ценностей вызовет соответствующее поведение ребёнка: узнав «что такое хорошо и что такое плохо», ребёнок будет совершать хорошие поступки и избегать плохих.

Л.С.Выготский (1) подвергает жёсткой критике подобные методы морального воспитания. Он говорит о том, что нравственное воспитание не может быть основано на законах и на правилах поведения. Всякий страх, зависимость от наказания или поощрения уже означают отсутствие нравственного чувства. Даже если ребёнок под влиянием таких воспитательных воздействий и воздерживается от дурного поступка, воспитательное воздействие при этом «равно нулю и даже отрицательно, поскольку оно куплено ценой страха и унижения» (там же).

Педагогика, основанная на соблюдении моральных норм, создаёт совершенно неправильное представление о моральных ценностях и поступках как о личных достоинствах, как о своеобразном преимуществе, что вызывает самолюбование и презрительное отношение ко всем остальным. Всё это не совместимо с моральным развитием. «Морально

поступает тот, кто НЕ ЗНАЕТ, что он поступает морально» (там же, с. 257). «Истинно нравственное поведение осуществляется естественно и непосредственно». Это высказывание особенно впечатляет, если учесть, что его автор является основателем концепции, в которой осознанность и опосредованность являются магистральным трактом развития. По-видимому, Выготский чувствовал, что нравственное (вертикальное) измерение человека не строится на основе осознанности и произвольности.

Наши многочисленные исследования межличностных отношений показали, что суть практически всех межличностных и внутриличностных проблем (таких как агрессивность, обидчивость, зависть, демонстративность, застенчивость) сводится к **фиксации ребёнка на себе**, на оценке себя, т.е. к **гипертрофированной самооценке** (2, 3). Причём проблема ребёнка заключается и даже не в степени адекватности самооценки. Самооценка этих детей может быть чрезмерно завышенной, средней или заниженной; она может соответствовать реальным достижениям ребёнка, а может существенно расходиться с ними. Всё это само по себе не является источником личностных проблем. Главной причиной конфликтов ребёнка с собой и с другими является **доминанта на собственной ценности** и связанная с ней сосредоточенность на том, **«что я значу для других»**. Такой ребёнок постоянно думает о том, как к нему относятся или как его оценивают окружающие и остро аффективно переживает их отношение. При этом другие могут осуждать его или бояться, восхищаться его достоинствами или подчёркивать его недостатки, уважать или унижать его. Но во всех случаях он уверен, что окружающие думают только о нём, **приписывает им** определённое отношение к себе и переживает его как реальное. Реальность окружающего мира подменяется его собственной субъективной установкой.

Главная трудность при этом даже не в том что такой ребёнок неверно оценивает себя с точки зрения окружающих, а в том, что эта оценка закрывает другие аспекты окружающего мира и других людей. Он не видит, не воспринимает всего того, что не относится к его Я, не видит окружающих его детей. Вернее он видит в них исключительно **отношение к себе и оценку себя**. Всё это замыкает ребёнка на самом себе, мешает видеть, слышать, воспринимать окружающий мир и других людей, приносит острые болезненные переживания своего одиночества, своей «недооценённости», «незамечённости».

Фиксация на себе – основа всех проблем (таких как зависть, тщеславие, злорадство), всё это ведёт к изоляции человека от мира и других людей, а значит определённый дефект личности. И напротив, открытость миру, ориентация на других людей, т.е. готовность понимать, сопереживать, помогать (иными словами нравственная ориентация) является критерием и отражением личностного здоровья. Это многократно показано не только в наших работах, но и в других психологических исследованиях.

Человек может быть вполне психически здоровым (хорошо запоминать, владеть умственными действиями, быть активным и деятельным, достигать успехов и пр.) и одновременно личностно ущербным,

больным (видеть в других только себя, замыкаться в кругу собственных представлений и ожиданий, быть не способным пережить что-то вне себя).

Возвращаясь к современной жизни, можно заметить, что тенденции раннего развития и явно направлены на распространение и усиление именно этого диагноза. Раннее обучение, начиная с 2-3-х лет, при активном участии родителей и рекламных буклетов фиксирует ребёнка на собственных успехах и достижениях и закрывает его от реальности, делает эмоционально тупым, невосприимчивым и не чувствительным к окружающему. Главным результатом дошкольного образования, на мой взгляд, является не обученность ребёнка, а открытость его миру: отзывчивость на события, происходящие рядом, и наличие интересов (в том числе познавательных), способность к сопереживанию и просоциальному поведению, активная позиция маленького человека. Именно эти качества являются залогом личностного здоровья, и складываются они в дошкольном детстве.

В заключении мне хотелось бы подчеркнуть, что время чисто научной, экспериментальной (и в этом смысле безответственной) психологии прошло. Сейчас психология активно привлекается к манипулированию индивидуальным и общественным сознанием, к обслуживанию рынка товаров и услуг, в том числе образовательных. Это накладывает на особую ответственность. Механический и примитивный перенос научных положений в жизнь может иметь серьёзные разрушительные последствия. В этой связи нам нужно понять, какому образу идеального человека мы готовы служить, чтобы не навредить живым, конкретным людям.

Литература

1. Л.С.Выготский Педагогическая психология. Глава XI1 Моральное поведение (с. 249-270)
2. Межличностные отношения от рождения до 7 лет \ под ред. Е.О.Смирновой\ Москва-Воронеж, 2001.
3. Смирнова Е.О., Холмогорова В.М. Межличностные отношения детей: диагностика, проблемы и коррекция. М, Владос, 2003