

О раннем обучении и развитии детей

Н.Е. Веракса,

доктор психологических наук,

Н.С. Варенцова,

кандидат педагогических наук

В статье обсуждается изменение приоритетов в российском дошкольном образовании. Рассматривается проблема критериев оценки детского развития и организации образовательной работы.

Проводится анализ современных программ дошкольного воспитания и образования.

Ключевые слова: обучение, зона ближайшего развития, сензитивные периоды, творческие способности, ЗУНы, развитие, система ориентировочных действий.

Большинство родителей озабочено проблемой подготовки своих детей к школе, т. е. ранним их обучением, тем более что сегодня функционирует так много новых образовательных структур: государственных и негосударственных, частных школ, лицеев, гимназий, прогимназий и собственно дошкольных учреждений и др.

Многие родители идут туда из-за усложнения программного содержания образования, наличия так называемых специальных предметов: раннего чтения и математики, компьютерной грамоты, иностранных языков, этического воспитания, экологии, анатомии, богословия, восточных видов борьбы и т. д. Кроме общепринятых, традиционных занятий, проводимых с детьми дошкольного возраста, появилось большое число дополнительных услуг, включающихся в образование и воспитание маленьких детей.

Подобное обучение далеко не всегда приносит желаемые результаты, так как

ребенок, имея достаточный (иногда избыточный) объем знаний к моменту поступления в школу, часто не владеет способами их применения на практике, в школе. Запас знаний, как правило, очень быстро кончается, и ребенок перестает хотеть учиться, так как ему становится неинтересно заниматься деятельностью, приводящей к неудачам.

Кроме того, среди разнообразных подходов в новых образовательных структурах возможны факты существования псевдонаучных концепций и использования неквалифицированных специалистов. Рынок педагогических услуг в последние 15 лет складывался стихийно.

Некоторые родители считают, что все «сделает школа» (научит всему, чему надо), а в дошкольном возрасте не стоит перегружать ребенка, главное – чтобы рос здоровым и крепким. Физическое воспитание и психологический комфорт, безслов-

но, являются основополагающими для любого образовательного процесса.

Но как же все-таки подготовить ребенка к школе, чтобы он не растерялся в новых условиях, хотел учиться и учился, был успешным в достижении своих целей? Надо ли вообще обучать детей? Когда лучше всего начинать образование маленьких детей? Если мы обучаем, то и развиваем? Или развитие – это нечто другое, не зависящее от обучения?

* * *

Обратимся к истории вопроса обучения и развития детей.

Возраст, с которого можно начинать обучение, выбирается произвольно в системах образования различных стран. Так, во Франции школьное обучение начинается с 6 лет, в Англии – с 5 лет, у нас – с 7 лет (иногда с 6–6,5 года) и т. д. В результате такой произвольности наблюдается уход от проблемы внутренних законов и закономерностей самого процесса психического развития: *обучение становится ведущим только с началом школьного образования*. Получается, что психическое развитие детей в каждой стране является своеобразным продуктом определенной системы образования (обучения и воспитания). В то время как система образования должна строиться с максимальным учетом психического развития личности ребенка на всех ее этапах взросления. Определяющими в выборе того или иного возраста должны быть психическое развитие, его законы и закономерности.

Еще К.Д. Ушинский полагал, что начать учить ребенка раньше, чем он созрел для этого, – значит требовать от него невозможного. Это приводит к потере веры в собственные силы. Но и опаздывать в обучении тоже нельзя, предупреждал великий русский педагог, так как это может оказать свое дурное влияние на ребенка, с которым потом наставнику (учителю) придется бороться, и не всегда удачно.

Л.С. Выготский в 30-е гг. прошлого века на основе глубокого критического анализа

проблемы обучения и развития выдвинул новую точку зрения. Согласно Л.С. Выготскому, суть психического развития человека, в отличие от развития животных, заключается в становлении высших психических функций. Высшие психические функции обладают двумя главными свойствами: осознанностью и произвольностью. Высшие психические функции возникают благодаря тому, что ребенок осваивает специальные, выработанные в ходе исторического развития и хранящиеся в человеческой культуре средства. Таким образом, по Л.С. Выготскому, развитие представляет собой процесс, не только обусловленный внутренней генетической программой, но и одновременно идущий в обратном направлении – извне вовнутрь.

Важно отметить, что любое культурное средство материально. Это означает, что каждое средство представляет собой материальный объект. Но это не просто объект, с ним связан определенный способ употребления (или предписано определенное правило поведения). При этом если объект может быть обнаружен ребенком, то правило, которое устанавливается по отношению к этому объекту, выявить значительно труднее. Оно не раскрывается через видимые, натуральные свойства объекта. Его можно освоить только как особым образом организованное культурное действие. Нужно подчеркнуть, что вся человеческая культура построена по этому же принципу. В обществе для любого объекта заданы определенные правила. Умение понимать и адекватно действовать в подобных (нормативных) ситуациях составляет главную особенность человека и отличает его от животного. Жизненное пространство ребенка, как и взрослого, представляет собой систему таких ситуаций. Для ребенка как представителя человеческого общества по мере взросления все большее значение приобретает задача не только физически присутствовать в этом культурном пространстве, но и уметь адекватно в нем действовать. Для этого он должен научиться не только видеть внешние стороны ситуаций, но и по-

нимать правила, выражать к ним свое отношение, управлять своим поведением в ситуациях и, если есть необходимость, создавать новые ситуации.

Решение этих задач обеспечивается развитием общих способностей детей: умственных, коммуникативных и регуляторных. Становление общих способностей, на наш взгляд, обеспечивает главное условие развития ребенка – они позволяют ему адекватно взаимодействовать с культурой. Иными словами, они помогают ребенку осваивать различные культурные нормы и стать человеком, т. е. адекватно действовать в различных нормативных ситуациях. Именно поэтому общие способности являются целостным показателем психического развития ребенка.

Понятно, что развитие ребенка в человеческой культуре – процесс, организуемый взрослым, так как ребенок не знает способов употребления культурных средств. Именно взрослый раскрывает ребенку способы их использования.

Впервые в психологию было введено понятие «зона ближайшего развития». Зона ближайшего развития представляет собой то «пространство», в котором происходит «встреча» ребенка как развивающегося субъекта и взрослого как носителя культуры. Специфика действия ребенка в зоне ближайшего развития состоит в том, что в ней с помощью взрослого осваивается культурное действие, которое начинает организовывать детское поведение. «То, что ребенок сегодня делает с помощью взрослых, завтра он сумеет сделать самостоятельно» [7].

Понятно, что зона ближайшего развития создается не механически или формально. Она предполагает определенный уровень детского развития, позволяющий ребенку включиться в предлагаемые взрослым формы действия. Поэтому, с одной стороны, обучение, безусловно, требует определенного созревания, но, с другой стороны, опираясь именно на зону ближайшего развития и благодаря детской способности к подражанию, обучение может обгонять развитие и вести его за со-

бой. Иначе говоря, обучение должно опираться не на вчерашний день, а на завтрашний. Только в этом случае оно сможет реализовать складывающиеся на предшествующем возрастном этапе предпосылки.

Таким образом, обучение способно выполнять направляющую и регулирующую функции в ходе психического развития ребенка. «...обучение должно обеспечивать наиболее полноценный путь психического развития, давать в каждом возрасте то, что максимально ему способствует» [1].

Л.С. Выготскому принадлежит и теоретическое обоснование понятия о «сензитивных периодах» развития, в которых ребенок обладает *особой чувствительностью* к определенному роду воздействиям. С проблемой сензитивности Л.С. Выготский связывал понятие оптимальных сроков обучения, полагая, что «для всякого обучения существуют оптимальные, т. е. наиболее благоприятные, сроки. Отход от них вверх и вниз, т. е. слишком ранние и слишком поздние сроки обучения всегда оказываются с точки зрения развития вредными, неблагоприятно отражающимися на ходе умственного развития ребенка» [7, с. 430].

По мнению Л.С. Выготского, обучение надо начинать в определенный момент развития, когда психические функции ребенка находятся в стадии становления. Только в этом случае обучение оказывает существенное влияние на развитие ребенка, используя имеющуюся, именно в это время, особую чувствительность к обучающим воздействиям в той или иной деятельности. Опаздывая в обучении, мы теряем возможность направлять детское развитие по нужному нам пути, регулировать этот процесс, реализуя богатые возможности ребенка, которые можно было бы эффективно использовать раньше, когда «сензитивный период» еще не миновал.

Путь, который проходит ребенок в своем развитии в дошкольные годы, огромен. За это время он приобретает значительно больше, чем за всю последующую жизнь. На протяжении дошкольного детства «складывается» человек. Те изменения, которые происходят в развитии ума ребен-

ка-дошкольника, удивительны и неуловимы. Тем не менее это «удивительное» и «неуловимое» надо увидеть и понять. Иначе говоря, выделить наиболее существенные характеристики изменений в психике ребенка. Характеристики – это единицы, определяющие основные направления психического развития ребенка.

В понимании развития особая роль принадлежит теоретическим концепциям развития, которые закладывают авторы в основание организации образовательного процесса. Для многих зарубежных подходов к пониманию детского развития (Дж. Уотсон, К. Коффка, Ж. Пиаже и другие) характерен анализ развития как естественного процесса адаптации ребенка к окружающей среде. В этом случае педагогическими следствиями являющиеся ограничения влияния взрослого на детское развитие, предоставление ребенку как можно большей самостоятельности во взаимодействии с окружающей средой, а также организация и контроль окружающей среды. В отечественной психологии разрабатывается принципиально иной подход, который основан на вышеизложенной концепции Л.С. Выготского и суть которого сводится к культурной обусловленности психического развития ребенка. В этом случае психическое развитие ребенка понимается как процесс освоения форм человеческой деятельности, адекватных его возрастным возможностям. Однако нужно отметить, что в человеческой культуре главная задача ребенка по реализации его личности является источником многообразных пониманий принципов образовательной работы с детьми. В частности, как уже отмечалось, некоторые родители стараются как можно раньше дать детям знания, важные во взрослой жизни, или предложить детям с самого раннего возраста осваивать такие виды деятельности, которые пользуются высоким социальным статусом, например различные спортивные занятия. В связи со сказанным встает особая задача понять критерии, по которым можно оценивать детское развитие и организовывать образовательную

работу. Для этого в различных научных подходах выбираются соответствующие единицы анализа, которые учитываются в образовательной деятельности.

В качестве такой *характеристики-единицы* может выступать развитие способностей ребенка. Л.А. Венгер считал способности ориентировочными действиями, которые образуются и проявляются тогда, когда ребенок использует существующие в культуре средства. В дошкольном детстве эти средства носят образный характер и представляют собой эталоны, схемы, модели и символы.

Теоретические положения концепции развития способностей (по Л.А. Венгеру), равно как и теория деятельностиного подхода к развитию ребенка-дошкольника (А.Н. Леонтьев, Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдов), составляют основу программы «Развитие», разработанной большим авторским коллективом под руководством Л.А. Венгера и О.М. Дьяченко. Большое внимание в программе уделено *развитию* собственно *познавательной деятельности ребенка* и его *творческих способностей*.

А.В. Запорожец считал дошкольные годы возрастом огромных возможностей, которые могут полностью проявиться в том случае, если целью дошкольного образования станет *не ускорение* (акселерация), а *обогащение* (амплификация), т. е. наполнение процесса развития наиболее значимыми именно для дошкольника формами и способами деятельности, изменяющими и перестраивающими его психику. Работа в русле амплификации предполагает не ускорение развития ребенка с помощью обучения (переход к возможно раннему решению школьных задач), а расширение его возможностей именно в дошкольных сферах жизнедеятельности. Амплификация в первую очередь предполагает развитие способностей детей, становление активной, творческой личности ребенка.

Основным условием развития личности детей выступает наличие привлекательных видов деятельности, предоставление возможности проявлять инициативу, вни-

мание и уважение со стороны взрослых к ребенку, подлинное сотрудничество взрослого с ребенком.

Центральными задачами развития способностей детей 3 лет являются сенсорные задачи. Во время таких занятий малыши, играя в дидактические игры, незаметно для себя овладевают такими свойствами окружающих предметов, как цвет, форма и величина. Параллельно дети данного возраста занимаются самыми важными для них видами деятельности – игрой, конструированием, рисованием. Кроме того, им читают стихи, сказки, беседуют с ними о прочитанном.

Дети 4 лет продолжают заниматься конструированием, рисованием и художественной литературой, решая более сложные задачи. В этом возрасте появляются новые виды занятий, которые способствуют развитию знаний об окружающем мире и себе, об элементарных математических представлениях, об ориентировке в пространстве. Дети, плохо ориентирующиеся в пространстве, испытывают трудности в школьном обучении математике, географии, черчении и физике. В 4 года дошкольник, по данным психофизиологических исследований, оказывается наиболее сензитивен к развитию у него пространственных представлений. В результате развития пространственной ориентировки дети к 7 годам умеют не только изображать план комнаты, участка для прогулок, небольшой местности, но и с успехом «читают» планы различной сложности, карты своего района, города, с увлечением играют в «топографов», находя по планам местоположение «кладов», «сюрпризов» на участке, на улице и т. д.

С детьми 5 и 6 лет продолжают такие занятия, как конструирование, рисование, ознакомление с произведениями художественной литературы, природой, ориентировка в пространстве, математика. Однако появляются и новые виды – грамота и логика. Занятия по математике и грамоте носят не только узкопрагматический характер (научить чтению и счету), но и общеразвивающий (дети пробуют проводить

звуковой анализ слов, сравнивать числа между собой и т. д.). Особое место занимает ознакомление с логическими отношениями – с помощью специальных приемов и средств (картинки, рисунки, схемы) дети узнают о простейших логических операциях. Дети 5–6 лет способны устанавливать родо-видовые связи и отношения. В старшем дошкольном возрасте у детей только появляются элементы логического мышления, характерные для школьников и взрослых. Старшие дошкольники вполне в состоянии «преодолеть» барьер между наглядно-образным и логическим, понятийным мышлением, если сами понятийные отношения раскрываются для них при помощи наглядных моделей.

* * *

В настоящее время происходят кардинальные изменения приоритетов в российском дошкольном образовании, целью которого стало развитие ребенка. Знания, умения, навыки (ЗУН) уходят как бы на второй план. В то время как действия, которые выполняет ребенок в ходе обучения, имеют двойную функцию: с одной стороны, они обеспечивают усвоение предлагаемых в обучении содержаний, с другой – должны развивать умственные способности.

Анализ дошкольных программ, действующих в настоящее время в практике работы дошкольных учреждений («Радуга», «Золотой ключик», «Детство», «Дом радости», «Истоки», «Развитие», «Типовая программа» и др.), позволил сделать следующие обобщения. Во всех программах ЗУНы выделяются как обязательный компонент образования. Все программы объединяет общая идея необходимости развития ребенка. В то же время не во всех программах указываются конкретные пути реализации этого важнейшего положения. На наш взгляд, это связано с тем, что понятие «развитие» понимается разными авторами не однозначно. Так, одни рассматривают его как гармоничное, другие – как всестороннее, третьи – как формирование

мыслительных операций, четвертые – как приобретение знаний, умений, навыков (ЗУНов). При этом авторы различных концепций и в понятие «знание» вкладывают разные смыслы. В большинстве программ знания понимаются как информация о различных областях действительности. В ряде программ ЗУНЫ рассматриваются как средства развития, хотя, по существу, они таковыми не являются.

Научно доказано, что знания служат средством только в том случае, если есть определенная система ориентировочных действий.

Действия, которые выполняет ребенок в ходе обучения, можно рассматривать с двух сторон: во-первых, они обеспечивают усвоение предлагаемых в обучении содержаний, что особенно важно для детей старшего дошкольного возраста в связи с подготовкой их к школе, во-вторых, и это главное, развивают умственные способности.

Традиционно дошкольное образование включает в себя следующие направления работы: речевое развитие, представления об окружающем мире, знакомство с элементарными математическими представлениями и художественной литературой.

Перечисленные направления связаны с формированием образа мира человека, т. е. осмысленного и систематизированного целостного знания о мире. Само по себе знание не является целью; образ мира есть (в самом широком смысле) ориентировочная основа для адекватной деятельности человека в мире.

Представление об окружающем мире охватывает широкий круг вопросов: мир человека, рукотворный мир, мир природы (живой и неживой). Круг этих вопросов составляет культурную рамку компетентности старшего дошкольника. Ребенку данного возраста необходимо знать свои имя, фамилию, возраст, имена близких родственников; иметь представление о схеме человеческого тела (голова, руки, ноги и т. д.); знать назначение предметов окружающего мира и правила обращения с этими предметами. Старшему дошкольни-

ку вполне доступны представления о своей стране, родном городе (селе), государственной символике, а также о различных профессиях, культурно-бытовых учреждениях и правилах поведения в них. Знание мира живой и неживой природы, представления о сезонных изменениях, о диких и домашних животных, местах их обитания и особенностях поведения, экологическая культура обеспечивают полноценное восприятие, понимание окружающего мира и осознание собственного Я в этом мире.

Компетентность ребенка включает в себя и такой важный аспект, как *языковой*, предполагающий свободное выражение своих намерений, пояснение смысла действий с помощью языковых и невербальных средств в соответствии с речевыми канонами фонетики, семантики, грамматики и общечеловеческими способами выразительности речи. Речевое развитие пронизывает процесс ознакомления с *художественной литературой*. В традиционной сложившейся системе обучения ребенка знакомят с лучшими произведениями детской мировой литературы, с различными литературными жанрами (рассказами, сказками, стихотворениями, загадками, пословицами, поговорками и т. д.).

Математическое образование представлено содержанием в соответствии с важнейшими разделами, составляющими математическую действительность (количество, число, величина, пространство, время и др.). Все эти темы осваиваются детьми параллельно и в то же время в некоторой последовательности, согласно логике познания ребенком объектов и математических отношений.

Направления образовательной работы с детьми дошкольного возраста были выделены эмпирическим путем. Именно в нашей стране накоплен богатейший опыт работы системы дошкольного образования. В связи с этим можно говорить о некоей закономерности направлений образовательной работы с детьми, обеспечивающей собственно их развитие. Нельзя представить развитие ребенка как полноценное без одной из составляющих этих направ-

лений (литературно-речевое, природа и окружающий мир, математические представления и т. п.). Более того, во всех программах так или иначе соблюдаются возрастные границы для различных видов образовательной работы. Поэтому сенсорные представления предлагаются детям младшего дошкольного возраста, ориентировка в математических и пространственных представлениях – уже в среднем дошкольном возрасте, а более сложное образовательное содержание, требующее установления причинно-следственных связей и отношений, усвоения обобщенных способов действий, – только старшим дошкольникам.

Начало целенаправленной образовательной работы (воспитания и обучения) мы связываем с началом дошкольного возраста – с 3 лет. Это не случайно. Еще раз напомним, что в нашей стране была создана уникальная система дошкольного образования, которая охватывала своей сетью более 80 % всех детей этого возраста. После перестройки нашего общества в силу социально-экономических причин системой дошкольного образования, к сожалению, охвачено около 50 % детей.

Установление оптимальных сроков начала обучения для маленьких детей является бесспорным аргументом для введения их в общественную среду такой системы, где воспитательно-образовательный процесс осуществляется наиболее адекватно на основе достижений психолого-педагогической науки и практики.

Нам представляется также необходимым выдвинуть еще одно положение. Если почему-либо в образовании упущены младшее и среднее звенья, то последней и критической чертой для начала обучения может стать старший дошкольный возраст – 5 лет. Это означает, что старший дошкольный возраст является *обязательным для начала общего образования*. Именно на этой сту-

пени развития ребенка-дошкольника происходит становление высших психических функций и, самое главное, формирование детского сознания. Упуская стадию психического становления, т. е. оптимальное время для начала приложения педагогических воздействий, мы навсегда теряем возможность осуществления образования в наиболее благоприятные сроки развития детей.

Литература

1. Венгер Л.А., Мухина В.С. Основные закономерности психического развития ребенка // Дошкольное воспитание. 1973. № 6.
2. Веракса Н.Е. Личность и культура: структурно-диалектический подход // Перемены. Педагогический журнал. 2000. № 1.
3. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М., 1986.
4. Запорожец А.В. Психическое развитие ребенка // Избранные психологические труды: В 2 т. Т. 1. М., 1986.
5. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М., 1972.
6. Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания / Под ред. Л.А. Венгера. М., 1986.
7. Мышление и речь // Избранные психологические исследования. М., 1998.
8. Развитие: Программа нового поколения для дошкольных образовательных учреждений. Младшая группа / Под ред. О.М. Дьяченко. М., 2000.
9. Развитие: Программа нового поколения для дошкольных образовательных учреждений. Средняя группа / Под ред. О.М. Дьяченко. М., 2000.
10. Развитие: Программа нового поколения для дошкольных образовательных учреждений. Старшая группа / Под ред. О.М. Дьяченко. М., 2000.
11. Развитие: Программа нового поколения для дошкольных образовательных учреждений. Подготовительная группа / Под ред. О.М. Дьяченко. М., 2000.
12. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М., 1989.