

Д.И. Фельдштейн

Глубинные изменения современного Детства и обусловленная ими актуализация психолого-педагогических проблем развития образования



В статье автор анализирует современное Детство как принципиально новый феномен — психологический, педагогический, культурный, который не может быть полностью понят и осознан с помощью прежних классических научных концепций и ставит современную науку перед необходимостью проведения новых теоретических, практических и экспериментальных исследований.

Задачи определения стратегии и программы «возрождения, говоря словами Президента страны Дмитрия Анатольевича Медведева, российской образовательной системы» требуют глубинного понимания специфики функционирования и воспроизводства современного Детства, его исторической, социокультурной и психологической составляющих в контексте тех принципиально важных изменений, которые произошли в человеческом сообществе вообще, российском обществе, в частности.

Это полагает, *во-первых*, многоуровневую и многохарактерную оценку *реальной исторической ситуации*, социо-культурной среды, в которой сегодня объективно функционирует и развивается Детство.

К сожалению, смысл этой ситуации, сложившейся в современном нам мире, несмотря на огромное количество работ экономистов, философов, социологов, психологов, культурологов, историков, обозначающих его как глобальное сообщество, ведущих речь о переходе к постцивилизации, неосферной, антропогенной цивилизации, этот смысл до сих пор в полной мере не раскрыт в своей содержательной характеристике.

Во-вторых, что чрезвычайно важно, в принципиально изменившемся сегодня мире безусловно изменились не только условия жизни, социальное пространство существования и функционирования человека, система его отношений, *изменился он сам*, а об этих изменениях, в том числе в детских возрастах, мы знаем еще меньше.

При всем многообразии и широте проводимых исследований имеется практически только совокупность, в том числе значимых, но часто противоречивых данных, наблюдений, представлений, фиксирующих реальные изменения и одновременно сложную ситуацию развития растущего человека.

Данное положение требует не просто уточнения и углубления наших знаний о Детстве как особом социальном феномене, его месте в социуме, но и раскрытия всех его существенно значимых особенностей и характеристик в современном мире.

Фельдштейн Давид Иосифович — доктор психологических наук, профессор, вице-президент Российской академии образования, действительный член (академик) РАО, лауреат премий Президента Российской Федерации в области образования и Правительства Российской Федерации в области образования.

Его перу принадлежит более 300 научных работ, в том числе 43 монографии. В их числе за последние годы: «Социальное развитие в пространстве-времени детства» (1997), «Психология взросления» (1999), «Возрастная и педагогическая психология» (2002), «Психология развития человека как личности» в 2-х тт. (2005), «Психология взаимодействия Взрослого Мира и Мира Детства» (2006), «Человек как создатель и носитель социального» (2007), «Трудный подросток» (2008).



Отсюда, *в-третьих*, актуализируются задачи рассмотрения специфики самого процесса развития современного Детства, изменений, подвижек, фиксируемых в дифференцированной представленности и на разных его этапах, и на всей дистанции онтогенеза.

Что касается *первой позиции*, то буквально на наших глазах свершился качественный скачок — реальный переход человечества в исторически новое состояние, который некоторые исследователи определяют как цивилизационный слом, особое место отводя воздействиям информации, роли ее новых технологических систем, форм, объема и характера влияния, по сути, на все сферы (экономическую, социально-психологическую, геополитическую, культурную, технико-технологическую) жизнедеятельности современного человека. Отводят в такой степени, что современное общество, с легкой руки японского теоретика К. Коямы, поддержанного затем И. Масудой, Э. Тоффлером, Дж. Нейсбитом и др., стали называть *информационным*.

Главной особенностью современного информационного общества выступает снятие соответствующих, прежде всего, общекультурных и психологических барьеров между разными странами, народами, все более активная представленность открытости мира человеку и человека всему миру, выход его за пределы привычной среды в принципиально новое пространство. Информация, буквально заполонившая мир человека, воздействуя на сознание людей, изменяя их потребности, возможности, обуславливая и обеспечивая практически новую природу общения человека, уровни и характер отношений в целом, формирует фактически новый способ его жизни и, в частности, что в данном случае для нас важно, условия и формы получения, присвоения знаний, формируя сложное соотношение информации, знания, познания.

При этом общество (вовсе не только российское) оказалось не готово к главному — определению путей, средств формирования молодого поколения, которому предстоит решать сложнейшие задачи перехода на другой уровень развития, причем решать с учетом новейших научных данных.

На этой ситуации, безусловно, сказывается смена мировоззренческих позиций, в том числе связанная с новыми научными открытиями, допускающими, в частности, значимость интуиции, иррационального мышления и т. д.

Смена классической рациональности неклассической, а затем современной постнеклассической изменила миропонимание человека, в значительной степени определяя новые теоретические подходы и установки. Для постнеклассической рациональности, как полагает известный философ академик В.С. Степин, характерен учет ценностных факторов человеческого мироотношения, реальность творческой составляющей человеческой деятельности, обеспечивающая саморазвитие, «самостроительство» субъектов этой деятельности.

Между тем, возникшая неустойчивость социальной, экономической, идеологической обстановки, дискредитация многих нравственных ориентиров вызывают массовый психологический стресс, который тяжело сказывается на общем духовном и физическом здоровье людей, у которых отмечаются сейчас глубинные изменения восприятия, сознания, мышления, потребностно-мотивационной и эмоционально-волевой сфер, жизненных ритмов, пространства деятельности, душевных переживаний, этических и ценностных аспектов бытия.

Причем, наиболее выражены особенности и характер всех этих процессов проявляются в Детстве, когда формируются социально-психологические особенности человека, его умственные способности, осуществляется процесс социализации и индивидуализации, осваиваются нормы общества.

Следует подчеркнуть, что *Детство*, и здесь мы переходим ко *второй позиции*, представляет собой не просто «не взрослое» состояние людей и не только определенную совокупность множества детей, объект воздействия мира взрослых. Детство — это особое целостно представленное *социальное явление*, имеющее определенное временное протяжение.

Как особый социальный феномен, Детство исторично — на исторически разных этапах развития общества оно имеет разную емкость и структуру.

Функционально — Детство предстает как объективно необходимое состояние в динамической системе общества, состояние процесса вызревания подрастающего поколения и поэтому подготовки к воспроизводству будущего общества.

В своем *содержательном* определении Детство — это процесс постоянного физического роста, накопления психических новообразований, освоения социального пространства, рефлексии на все отношения в этом пространстве, определения в нем себя, собственной самоорганизации, которая происходит в постоянно расширяющихся и усложняющихся контактах ребенка со взрослыми и другими детьми.

Сущностно — Детство представляет собой форму проявления, особое состояние социального развития, когда биологические закономерности, связанные с возрастными изменениями ребенка, в значительной степени проявляют свое действие, «подчиняясь», однако, во все большей степени регулирующему и определяющему действию социального.

Представляя неотъемлемую часть общества, Детство, постоянно изменяясь в своей расширяющейся, углубляющейся деятельности (игровой, учебной, трудовой, художественной, спортивной, организационной), выступает как особый обобщенный субъект многоплановых, разнохарактерных отношений с миром взрослых. При этом *отношение* Взрослого мира, взрослого сообщества к Детству, независимо от определения его верхней границы, которая в разных обществах разная, как и внутренняя дифференциация периодов, это отношение как к особому состоянию, как к явлению, находящемуся вне взрослой сферы жизни. И в этом *отношении* преобладает, что весьма

тревожно, *однаправленность*, которая выражается в том, что Детство объективно воспринимается взрослыми как своего рода «приемник», в большей или меньшей степени осваивающий, присваивающий, рефлексировавший на воздействия взрослого сообщества.

Между тем, Детство не просто усваивает нормы, формы организации Мира взрослых, оно само объективно и весьма *активно ставит* перед ним все новые и новые задачи, являясь реально действующей составной частью общества.

Разумеется, взрослым трудно согласиться с тем, что развивающееся Детство стимулирует развитие их Мира через своего рода *диктат* своих развивающихся потребностей. Этот диктат, *во-первых*, связывается с определенной позицией ребенка по отношению к осваиваемому им Взрослому миру. Причем это освоение осуществляется ребенком не просто в форме эстафетной связи, когда «палочка» принимается на бегу, но здесь включаются и новые действия. Так, например, имея сегодня дело с компьютером, с новыми компьютерными игрушками, электронными играми, ребенок в своих отношениях к ним ставит такие вопросы, которые требуют четко осмысления от взрослых людей.

Во-вторых, этот диктат связан с современным уровнем саморазвития ребенка, который стремится к собственному поиску решения встающих перед ними задач, в том числе и учебных.

В-третьих, детское сообщество значительно более динамично, чем традиционно оценивают его взрослые, ведя поиск устойчивых закономерностей. Между тем, сегодня важнее определять, устанавливать их направленность, динамику, интенсивность перехода в *новые закономерности*.

В-четвертых, диктат Детства определяется и взглядом детей на Взрослый Мир. Речь идет не о потребительской зависимости растущих людей (физической, материальной, социальной и пр.), а об отношении к взрослым как к посредникам, открывающим им, детям, будущее, и как к соучастникам их деятельности.

То есть перед нами сложный, многопланово обусловленный процесс взаимоотношений детей и взрослых, в котором активно участвуют обе стороны. И именно в этом процессе произошли сейчас большие изменения, которые определяют специфику развития современного Детства, многие характерные особенности его реального состояния и функционирования в качественно изменившемся социокультурном пространстве. Весьма тревожно, что в этом пространстве четко наблюдается отстранение взрослого Мира от Мира Детства. По сути, дети сегодня объективно *вышли* из системы постоянного контакта со взрослыми.

Если еще два—три десятилетия назад ребенок развивался в условиях малого социума: семьи, класса, ближайшего окружения, — то сегодня он поставлен в принципиально новую ситуацию, когда уже с дошкольного, младшего школьного возрастов он на-

ходится в огромном развернутом социальном, в том числе, новом знанием пространстве, где на его сознание буквально давит хаотичный поток информации, идущей, прежде всего, из телевизора, Интернета, перекрывая знания, получаемые от родителей, воспитателей, учителей. Причем эта информация, не имеющая структурно-содержательной логической связи, подаваемая не системно, а бисерно, не просто не вписывается в систему образования, но представляет собой качественно иной тип, противостоящий стационарному образованию, принципиально меняющийся, в частности, не только сочетание зрительного и слухового восприятия детей, но и структуру их мышления, самосознание и миропонимание.

При этом все это происходит в обстановке резко изменившейся системы отношений не только взрослых и детей, но изменившихся отношений самих взрослых, включая отношения между родителями, понимания ими ценностей, а главное, в обстановке потери ими ответственности за детей, приводящей к психическому напряжению последних.

Это связано и с тем, что в нашем взрослом мире реально не выработано отношения к Детству как к субъекту взаимоотношений, поэтому отсутствует дифференцированная позиция к характеру, условиям его социального созревания. В частности, это проявляется в том, что взросление, самостоятельность, общественная ценность растущего человека не подчеркивается, не фиксируется, атрибутивно не обозначается. Положение с этим ухудшилось даже по сравнению с античностью и Средневековьем, где были специальные ритуалы поэтапной фиксации взросления и, наконец, принятия во взрослое общество. Сегодня в нашем обществе, с одной стороны, сняты многие «табу»; с другой — отсутствует доверие к растущим людям, «вывод» их за пределы узко детских дел и забот. Ребенок, подросток, реально поднявшийся на новый уровень социальной зрелости, не включается всерьез, последовательно в сферу деятельности общества, не включается и в обсуждение на доступном растущему человеку уровне тех проблем, которыми живут взрослые — экономических, экологических, социально-политических и др.

Кроме того, в организации отношений Взрослого Мира и Детства не осуществляется непрерывность. На каждом этапе возрастного развития ребенок рассматривается «локально» — к младшему школьнику относятся как к младшему школьнику, к подростку лишь как к подростку — без понимания и учета в каждом случае перспектив его последующего развития, когда младший школьник — это будущий подросток, подросток — будущий юноша. Не установлены связи, взаимозависимости социального созревания детей разных возрастов, не определены темп, ритм данного процесса, условия его успешного осуществления.

И все это происходит на фоне того, что в самом Детстве рухнули многие образующие его структуры, изменились отношения между детьми, в том числе усилились их «горизонтальные» связи, что особенно выпукло проявляется в подростковый период. Отме-



чается интенсивная примитивизация сознания детей, рост цинизма, грубости, жестокости, агрессивности. А за этими внешними проявлениями кроются внутренние глубинные переживания ребенка — неуверенности, одиночества, страха, и в то же время — инфантилизм, эгоизм, духовная опустошенность, то есть те современные приобретения Детства, которые являются тяжелой потерей для него.

Конкретные данные, полученные учеными (я опираюсь здесь на материалы исследований, проведенных в Психологическом институте Российской академии образования, Московском городском психолого-педагогическом университете, факультете психологии МГУ им. М.В. Ломоносова, Институте психологии РАН, Гуманитарно-художественном институте Нижегородского архитектурно-строительного университета), свидетельствуют о качественных психических, психофизиологических, личностных изменениях современного ребенка, что позволяет нам перейти к рассмотрению *третьей из вышеназванных позиций*.

В числе многих факторов, определяющих глубинные изменения растущих людей, выступает, во-первых, *маркетингизация, этика рынка*, усиливающая ориентацию детей на потребление, а также *адопция*, отрывающая ребенка от культурных традиций общества и его истории; во-вторых, *маргинализация*, то есть неравный доступ к образовательным ресурсам в мегаполисе и провинции, рост девиаций, стремление родителей ограничивать активность и самостоятельность ребенка. Под действием этих и других факторов мы получаем такие феномены, как *медиализация*, выражающаяся в том, что детям ставят диагнозы, которые ранее ставили взрослым, при использовании антидепрессантов для агрессивных детей; повышенный уровень тревожности и страхов ребят, а в ряде случаев — повышенную агрессивность под действием фактора милитаризации и развития компьютерных игр, снижающих контроль детей за собственным поведением и формирующих тревожную зависимость.

В сфере развития отношений детей отмечается и такой феномен, как *мобилизация*, заключающаяся в том, что подростки, предъявляющие уже свой взгляд на мир, свой голос, позиционируют себя по отношению к миру детей и миру взрослых, создавая разнообразные неформальные объединения, удовлетворяющие их потребность в самовыражении, эпатаже, вызове и демонстрации своих отношений к миру. К сожалению, многие из этих детских сообществ принимают контркультурную, асоциальную и антисоциальную направленность. Речь идет не только о сатанистах, панках, металлистах, основные ценности которых сводятся к хаосу, анархии, вандализму, допингу, что чаще всего и приводит их в преступную среду, но и о наиболее актуальном сегодня в России движении ЭМО (эмо-киды), охватывающем детей с 15-летнего возраста. Им свойственна капризность, «выученная» беспомощность, кардинальная смена настроений, рафинированный инфантилизм.

Однако следует признать, что в целом мы все еще плохо знаем социальную ситуацию функционирования и новые характеристики процесса развития современного ребенка.

Необходимость глубокого изучения данной проблемы диктуется и тем, что наличествует неблагоприятный прогноз дальнейших изменений в сфере общего психического развития и формирования личности ребенка, прогноз, который подкрепляется ослаблением многих факторов, обладающих потенциалом противодействия нарастающим негативным влияниям.

В их числе низкий уровень развития родительской мотивации, слабое владение навыками общения с детьми, плохая организация бытовой стороны жизни ребенка, его режима. Причем значительное число нынешних родителей множественные неудачи в семейной, профессиональной и иной сферах, серьезные профессиональные и личностные проблемы переносят на ребенка, который находится в атмосфере переживания трудностей, несостоятельности, неуспеха, беспомощности и безнадежности. Возникает своего рода **«наследование» опыта семейных неудач и родительской неэффективности**. А когда ребенок с детства лишен ощущения успеха, это резко подрывает его уверенность в себе. В итоге сегодня дети, в том числе и подросткового возраста, которым свойственна ориентация на взрослость, *не хотят взрослеть*, так как у них формируется подспудное недоверие к окружающему миру, особенно к сообществу взрослых.

Перед нами сейчас ребенок 2011 года — младенец, дошкольник, младший школьник, подросток, старшеклассник, который при сохранении существенных оснований и действенных механизмов сознания, мышления разительно отличается не только от того «Дитя», которого описывали Коменский и Песталоцци, Ушинский и Пирогов, Заззо и Пиаже, Корчак и другие великие детоводители прошлого, но даже качественно отличается и от ребенка 90-х годов XX века. При этом ребенок стал не хуже или лучше своего сверстника двадцатилетней давности, он просто стал *другим!*

Налицо закономерный процесс, на характер которого указывал еще Даниил Борисович Эльконин. «Детство, — писал он, — не только удлиняется, но и качественно изменяет как структуру, так и особенности всех своих стадий. ... стадии, находящиеся «внизу», в каждую новую историческую эпоху существенно преобразуют свои психологические черты, роль в процессе целостного ... развития детей... Дело не в том, — замечал этот мудрец, — что в процессе исторического развития детства к нему прибавляется еще один временной отрезок, а в том, что и бывшие ранее отрезки качественно изменяются».

И в современной ситуации исторически значимых изменений общества четко, выпукло проявляются реальные изменения современного ребенка.

Во-первых, в минимально короткий пятилетний период, с 2005 года начиная, резко снизилось *когни-*

тивное развитие детей дошкольного возраста. Например, если в 2006—2007 годах линейное визуальное мышление у дошкольников было развито как «среднее», то в 2011 — уже как «крайне слабое»; структурное визуальное мышление в 2006—2007 годах было развито как «хорошее», а в 2011 — уже как «среднее». Остальные компоненты когнитивного развития проявляют такую же тенденцию. Так, развитие дивергентного мышления (креативности) снижается с «хорошего» до «слабого».

Во-вторых, снизилась энергичность детей, их желание активно действовать. При этом возрос эмоциональный дискомфорт.

В-третьих, отмечается сужение уровня развития сюжетно-ролевой игры дошкольников, что приводит к недоразвитию мотивационно-потребностной сферы ребенка, а также его воли и произвольности.

В-четвертых, обследование познавательной сферы старших дошкольников выявило крайне низкие показатели в тех действиях детей, которые требуют внутреннего удержания правила и оперирования в плане образов. Если в 70-х годах XX века это было признано возрастной нормой, то сегодня с данными действиями справляется не более 10% детей.

Четко фиксируется неразвитость внутреннего плана действия и сниженный уровень детской **любопытности и воображения**. Детям оказывается недоступным то, с чем легко справлялись их ровесники три десятилетия назад.

В-пятых, обращает на себя внимание неразвитость тонкой моторики руки старших дошкольников, отсутствие графических навыков, что свидетельствует не только об отсутствии графических двигательных умений, но и о несформированности определенных мозговых структур ребенка, ответственных за формирование общей произвольности. **Дефицит произвольности** — как в умственной, так и в двигательной сфере дошкольника — является одним из наиболее тревожных факторов, достоверно установленных учеными Российской академии образования.

В-шестых, отмечается недостаточная социальная компетентность 25% детей младшего школьного возраста, их беспомощность в отношениях со сверстниками, неспособность разрешать простейшие конфликты. При этом прослеживается опасная тенденция, когда более 30% самостоятельных решений, предложенных детьми, имеют явно агрессивный характер.

В-седьмых, тревогу вызывают факты и факторы, связанные с приобщением детей к телеэкрану начиная с младенческого возраста. Так, по данным американских ученых, к началу школьного возраста время просмотра достигает 10—12 тысяч часов, а по данным Института социологии РАН, более 60% родителей проводят досуг с ребенком перед телевизором, у каждого десятого ребенка-дошкольника ВСЁ свободное время проходит у телевизора. В результате возникает особая потребность в экранной стимуляции, которая дает сбой в восприятии, блокируя собственную деятельность ребенка.

Экранная зависимость приводит к неспособности ребенка концентрироваться на каком-либо занятии, отсутствию интересов, гиперактивности, повышенной рассеянности. Таким детям необходима постоянная внешняя стимуляция, которую они привыкли получать с экрана, им трудно воспринимать звуковую информацию и читать: понимая отдельные слова и короткие предложения, они не могут связывать их, в результате не понимают текста в целом. Дети теряют способность и желание чем-то занять себя. Им неинтересно общаться друг с другом. Они предпочитают нажать кнопку и ждать новых готовых развлечений.

В-восьмых, неблагоприятной тенденцией выступает обеднение и ограничение общения детей, в том числе и детей подросткового возраста, со сверстниками, рост явлений одиночества, отвержения, низкий уровень коммуникативной компетентности. Материалы наших исследований показывают, что если в начале 90-х годов многие подростки отличались чувством одиночества, но при этом их тревожность стояла на 4—5 местах по силе проявления, то в 2011 году тревожность у 12—15-летних детей вышла на 2-е место, усугубляясь чувством брошенности, ненужности взрослому миру, опустошенности, растерянности, неверия в себя.

В-девятых, все больше становится детей с эмоциональными проблемами, находящихся в состоянии аффективной напряженности из-за постоянного чувства незащищенности, отсутствия опоры в близком окружении и потому беспомощности. Такие дети ранимы, повышено чувствительны к предполагаемой обиде, остро реагируют на отношение к ним окружающих. Все это, а также то, что они запоминают преимущественно негативные события, ведет к накоплению отрицательного эмоционального опыта, который постоянно увеличивается по закону «замкнутого психологического круга» и находит свое выражение в относительно устойчивом переживании тревожности. Причем во всех этапах онтогенеза возникновение и закрепление тревожности как устойчивого образования связано с неудовлетворением ведущих потребностей возраста.

В-десятых, несмотря на продолжающееся морфо-функциональное созревание нейронного аппарата коры головного мозга в связи с нейро-эндокринными сдвигами полового созревания, у детей подросткового возраста происходят регрессивные изменения в мозговом обеспечении познавательной деятельности, а обусловленная гормональным процессом повышенная активность подкорковых структур приводит к ухудшению механизмов произвольного регулирования. Ухудшаются возможности избирательного внимания, снижается возможность избирательной оценки значимости информации, уменьшается объем рабочей памяти. Образуется несоответствие механизмов мозгового обеспечения когнитивных процессов и самосознания подростком своей зрелости и независимости.

В-одиннадцатых, наблюдения в динамике за физическим развитием детей выявили тенденцию к прогрессивному снижению темпов их продольного рос-



та, нарастанию астенизации телосложения, отставанию в приросте мышечной силы.

В-двенадцатых, в популяции современных растущих людей большую группу составляют дети, для которых характерно **неблагоприятное, проблемное течение психического развития** в онтогенезе. При этом наблюдается распространенность основных форм психических заболеваний детей, которая каждые десять лет возрастает на 10—15%. Именно нервно-психические заболевания являются причиной 70% инвалидности с детства. А приблизительно у 20% детей наблюдаются минимальные мозговые дисфункции.

Резко возрастает, а в некоторых регионах даже начинает количественно преобладать такая категория детей, которую по нейропсихологическим показателям следует считать *«пограничной между нормой и патологией»*. Психологические проблемы наблюдаются здесь на уровне собственно: а) клинических форм нарушений; б) пограничных состояний; в) субнормативных вариантов развития.

В-тринадцатых, имеется значительное число детей с ограниченными возможностями здоровья, где общее психическое недоразвитие (олигофрения) отмечается у 22,5%, а дисгармоническое развитие (психопатии) — у 26,5%.

В то же время, *в-четырнадцатых*, все увеличивается, что вселяет оптимизм, категория одаренных детей, среди них и дети с особо развитым мышлением, и дети, способные влиять на других людей — лидеры, и дети «золотые руки», и дети, представляющие мир в образах, — художественно одаренные дети, и дети, обладающие двигательным талантом.

В-пятнадцатых, знаменательно, что на первый план у современных детей подросткового возраста выходят не развлечения, а свой особый поиск смысла жизни, возрастает их критичность по отношению к взрослым, то есть фиксируются новые характеристики в их социальном развитии. При этом наблюдаемый сейчас всплеск индивидуализма подростков, вернее, ярко выраженное их стремление к индивидуализации, к созданию и утверждению своего уникального «Я», сам по себе совершенно не входит в противоречие с их развитием как социально ориентированных субъектов.

В-шестнадцатых, отмечаются серьезные изменения ценностных ориентаций детей, подростков, юношества не только по сравнению с серединой 90-х годов, но и началом нового столетия. Так, с 2007 г. начиная, на первый план выдвигаются **интеллектуальные** (1 место), **волевые** (2 место) и **соматические** (3 место) ценностные ориентации. Образованность, в их понимании, настойчивость, решительность, ориентация на высокий уровень достижения, а также хорошее здоровье, презентабельная внешность становятся особенно значимыми качествами для детей. Но при этом весьма тревожно, что эмоциональные и нравственные ценности: чуткость, терпимость, умение сопереживать, — занимают последние места в этой иерархии. Наблюдает-

ся негативная динамика культурных и общественных ценностных ориентаций школьников.

Вместе с тем, следует отметить, что изменения современного ребенка связаны не только с социокультурными процессами, преобразовавшими общество, а и с интенсивным эволюционным саморазвитием современного человека, проявляющимся в морфологических изменениях, так называемых *«секулярных трендах»* — *астенизации, деселерации, тенденции к леворукости, ювенилизации, грацилизации, андрогонии*, которые сопровождаются целым комплексом психологических признаков. В частности, большими креативными способностями детей, меньшей степенью экстравертированности, большей самодостаточностью, независимостью мышления. И дело не только в том, что нынешнее поколение растущих людей значительно опережает в своем развитии все предшествующие, обладая многими новыми возможностями. Причем речь идет не о необычной когорте детей-мессий или так называемых детях-индиго, у которых наблюдаются уникальные феномены и таланты, а обо всей популяции современных детей, глубинных изменениях их восприятия, внимания, памяти, сознания, мышления, характера их ориентаций и прочих характеристик.

Буквально на наших глазах произошел сдвиг возрастных границ детства, связанный с процессом ретардации.

Педагоги не могут игнорировать тот факт, что нынешние дети позднее проходят через два ростовых скачка, или два кризисных периода развития. Так, *первый скачок*, называемый **предростовым спуртом**, в наши дни, судя по имеющимся сейчас данным, приходится не на старший дошкольный возраст — шесть — шесть с половиной лет, как тридцать лет назад, а на семь — восемь лет, то есть на младший школьный возраст. Отсюда следует, что в первом и, возможно, даже во втором классах школы учебный материал необходимо подавать ученикам в игровой форме. В то же самое время, у ретардированных детей *существенно выше интеллект*, а его невостребованность приводит не только к задержке общего интеллектуального развития, но к *интеллектуальной депривации* или умственному голоду — состоянию, которое, в свою очередь, ведет к склонности к делинквентному поведению, наркомании, увлечению компьютерными играми и другим патологическим зависимостям.

Второй скачок, называемый **пубертатным спуртом**, связанный с процессом полового созревания, также отодвинулся с пятого — шестого на восьмой — девятый класс для девочек и девятый — десятый для мальчиков.

В числе многих разных по характеру, степени действия и воздействия причин, которые требуют от взрослых, прежде всего, педагогов и психологов, не просто понимания, но и объяснения, — повышение интеллекта у всей популяции современных детей. Сравнительные исследования убеждают в том, что каждые пять лет «айкю» ребенка увеличивается примерно на один балл, свидетельствуя о необычайно

быстрых темпах психологической эволюции. Это не значит, конечно, что при наличии эволюции интеллекта, а также и эволюции морфологических и психологических признаков человека не имеется, наряду с продвинутыми филогенетически индивидами, эволюционно менее продвинутых или отстающих в темпах эволюции растущих людей.

И все же, по имеющимся данным, от пятидесяти до пятидесяти пяти процентов детей старшего дошкольного и младшего школьного возрастов в больших городах России имеют сегодня IQ 115 баллов и выше, что, кстати, вызывает опасность «перекоса», переноса акцента на интеллектуальное развитие ребенка в ущерб социальному, в том числе личностному, развитию.

В числе важнейших причинных факторов, оказывающих огромное воздействие на физическое, психическое, в том числе интеллектуальное и эмоциональное, развитие растущего человека, выступает интенсивный натиск информационных потоков, прежде всего, телевидения и Интернета.

Современный человек сотворил этот инструмент, открывший границы нового социокультурного пространства. Но он должен научиться пользоваться им во благо, разумеется, при активном участии психолого-педагогической науки. Ибо отрицательное действие массмедиа мы уже ощущаем. Оно выражается в **социальной аномии**, т. е. разрушении одной ценностно-нормативной системы при несформированности другой, а также культурной депривации, т. е. ограничении, лишении доступа к духовным ресурсам и возможностям, необходимым для удовлетворения основных жизненных потребностей детей, для полноценного формирования личности, источники развития которой находятся в области культурного опыта человечества.

И здесь на первый план перед педагогами и психологами выходит проблема поиска путей, возможностей *использования* Интернета и телевидения, *формирования культуры отношения* к ним. Ведь Интернет на самом деле представляет собой новое культурное пространство со своим особым языком, особым содержанием, которое невозможно проконтролировать, со своими способами научения, внушения, предпочтения.

Не менее важным представляется изучение и телевизионного пространства детей, а главное — психолого-педагогических способов, форм его использования в процессе образования.

Наша с вами задача, уважаемые коллеги, не в том, чтобы клеймить шоуменов, продюсеров, телевидение в целом, а в том, чтобы выявить пути, возможности построения системы взаимодействия с этим мощным средством. Ведь общепонятно, что современный ребенок немалым без виртуальной плоскости экрана — телевизионного, видео, компьютерного, сотового телефона и Интернета. Экран, внедряясь в детское сознание посредством оптических эффектов и образов, не просто конструирует новые ценности и потребности, но и трансформирует их.

В мире актуальной, быстро меняющейся, общедоступной информации взрослые перестали быть авторитетными проводниками детей по лабиринту знаний. По мере того как электронные медиа размывают границу между ними, любопытство сменяется цинизмом или самонадеянной заносчивостью. Дети начинают ориентироваться не на авторитет взрослых, а на информацию, поступающую вроде бы «ниоткуда».

Возникает проблема изучения не только содержания программ, особенностей их присвоения детьми, но и воздействия скоростей, ритмов телевидения на психическое, психофизиологическое развитие ребенка.

Одним словом, мы имеем *реальные изменения Детства*, изменившееся пространство его функционирования, изменившийся уровень его и социального, и психофизиологического созревания, что порождает множество вопросов — педагогических, психологических, философских, культурологических.

Но в основе всех требующих научной проработки задач, проблем, направлений лежит необходимость четкого понимания современного Детства, его дифференцированной характеристики, специфики функционирования в данной исторической ситуации.

Отсюда, *во-первых*, важно, как уже отмечалось, детально раскрыть *особенности социокультурной среды развития* Детства, во всей ее многоуровневой представленности, выявив и рассмотрев те факторы этой среды, которые активно воздействуют на детей — от социально-культурной ситуации российского социума в целом до различных отдельных макро- и микросред, в которые включен ребенок.

Во-вторых, необходимо проследить за теми реальными изменениями, которые произошли с современными детьми, — проверить соответствие имеющихся возрастных параметров, установив, в какой степени они сохранились, а в какой мере изменились, определив, как соотносятся устойчивые характеристики возрастов с теми особенностями, которые приобретаются в сегодняшней конкретно-исторической ситуации, рассмотрев подвижки в уровнях психофизиологического и социального созревания, неравномерности их развития, четко проявляющиеся на каждом этапе Детства — преддошкольном, дошкольном, младшем школьном, подростковом, юношеском.

В-третьих, важно тщательно проанализировать изменения в развитии сознания, самосознания детей, раскрыв особенности восприятия, памяти, мышления современного ребенка, выявив характер и последствия изменяющихся мозговых структур. В контексте этих направлений психолого-педагогических, психофизиологических исследований необходимо установить реальные нормы современного психического, личностного развития ребенка на разных возрастных этапах Детства, уточнив новообразования в различных сферах психики (когнитивных, мотивационных, эмоциональных). При этом важно рассмотреть разные для разных возрастов сензитивные периоды развития, то есть периоды, наиболее чувствительные к



осознанию, усвоению и реализации норм, форм, условий человеческой жизнедеятельности.

В-четвертых, особую значимость приобретает задача установления ориентиров, направлений личностного развития растущих людей, которая никогда не стояла так остро, как в наши дни, когда взрослый мир, с одной стороны, стал значительно меньше пресинговать на молодого человека; с другой — серьезно нивелировалось значение для ребенка, подростка проблемы будущего. Отсюда возрастает важность раскрытия закономерностей не только когнитивного, социального, но и духовного развития детей, их переживаний, стремлений, сомнений.

При этом актуализируется необходимость выявления средств, механизмов, условий формирования ценностной базы растущих людей, их нравственных установок и ориентаций, введения в мир большой духовной культуры, формирующей уважение Человека, уважение важнейших человеческих качеств, разработки, в частности, психолого-педагогических основ воспитания личностных особенностей, кумулирующих в единстве лучшие черты конкретного этноса, в целом российского народа и общечеловеческих ценностей. При этом нам важно, наконец, самим четко определиться, к чему мы стремимся готовить ребенка: к конкуренции, власти, деньгам? Или к осознанию ответственности за себя и других людей, за безопасность жизни на Земле, стимулируя совершенные поступки, достойные человека? Еще Фридрих Ницше утверждал, что «вы будете всегда иметь такую мораль, которая соответствует вашим силам».

При этом важно выявить тенденции действия, воздействия новых молодежных субкультур, новых социальных связей ребенка, раскрыв условия и механизмы канализирования их влияния и актуализации развития нравственных начал, психолого-педагогической поддержки саморазвития, самореализации растущего человека, в том числе и путем организации специальных тренингов, а также других новых, неожиданных форм воздействия Взрослого мира на Детство.

В-пятых, исключительную важность приобретает задача выявления характера и особенностей процесса усвоения, присвоения детьми знаний в условиях кардинального изменения самого знаниевого пространства, характера, систематизации знаний, их уровня, широты на разных этапах обучения, что требует не просто учета возрастных особенностей ребенка, а раскрытия возможностей оптимизации его умственной и речевой деятельности, определения особенностей овладения мыслительными операциями, действиями, установления резервов и возможностей развития и целенаправленного формирования познавательных процессов в ситуации все возрастающего буквально в геометрической прогрессии потока информации. По сути, информатизация обусловила новую «форму» существования человека, дающую возможности широко использовать в работе и жизни все достижения человечества. Как писал известный математик академик Н.Н. Моисеев, «человек, благодаря компьютерам, получил ... новое

средство совершенствования коллективного интеллекта». При этом «коллективный разум», по его мнению, «может обрести способности, о которых мы даже не догадываемся». Сейчас, по представлению этого выдающегося ученого, идет историческое развитие человеческого интеллекта от индивидуального, обособленного состояния к групповому, коллективному. Поэтому остро необходимы масштабные психолого-педагогические поиски не просто методов овладения растущими людьми технико-технологическими возможностями инструментов информатизации, а путей ее освоения, в том числе включения в знаниевое пространство, при выявлении возможностей сочетания индивидуальных и коллективных форм присвоения знаний. Это предполагает, прежде всего, поиск путей, возможностей инъецирования телевидения, Интернета и других потоков информации в структуру образования при установлении соотношения проблем, тем, изучаемых в учебных дисциплинах, с информацией, поступающей к обучающимся независимо от образовательных программ.

То есть, определяя условия формирования интеллектуальной сферы ребенка, мы *обязаны* не просто создавать новые учебные книги и пособия, но понять и указать педагогам-практикам, как не только противостоять негативным информационным влияниям, но и использовать положительные их моменты. Одновременно мы призваны раскрыть пути, механизмы выработки у школьников избирательного отношения к информации; научить их умениям ее ранжировать в процессе самостоятельного присвоения знаний, что требует от нас специального изучения коллективного, распределенного сознания, обобщенного интеллекта, ставшего результатом того, что благодаря вхождению в Интернет и учащиеся, и учителя могут получать новые знания *одновременно*. Однако у них разная скорость их приобретения, разное восприятие, разная реакция. Поэтому сегодня остро необходима разработка педагогических, психологических, психофизиологических, психолого-дидактических основ построения учебников и учебных книг действительно (а не в качестве лозунга) нового поколения, выявление их реальной взаимосвязи с новейшими информационными технологиями, включая Интернет. При этом нам важно раскрыть, с одной стороны, пути сочетания стабильного учебного материала и соответствующей рефлексии на «поставки» средств массовой информации, «поставки» разного качества и потенциала; с другой — определить характер организации материала учебников, соответствующего восприятию современного ребенка, который получает порой информацию, которую не может освоить из-за естественного ограничения своих возрастных возможностей. Отсюда актуализируются исследования процессуальных характеристик и механизмов мыслительных процессов, работы всех видов памяти детей.

Перед нами чрезвычайно сложное и важное направление психолого-педагогической деятельности, требующее особого внимания. Это и проблема временного режима работы образовательных учрежде-

ний, обостряющаяся в связи с возросшим объемом научных знаний, и проблема соотношения индивидуальных и коллективных форм обучения, организации совместной или самостоятельной классно-урочной деятельности, построения структуры урока, перехода в учебниках от механических упражнений к заданиям формирующим, использования специфической компоновки учебного материала для создания системы смыслов, переосмысления функции оценивания и контроля.

В частности, в ряду актуальных проблем, ждущих в этом плане своего решения, и определение роли игры в разных школьных возрастах и путей использования игровой формы в процессе обучения. Все это требует пролонгированного изучения, как его требует и опытно-экспериментальный поиск других достаточно эффективных форм организации образовательного процесса: диспутов, круглых столов, анализа их соотношения.

В-шестых, особый смысл приобретает проблема отношений детей, отношений их к себе, к миру и к другому человеку, понимания, чувствования ими другого человека. Речь идет не просто о таком свойстве, как толерантность, узко понимаемом многими как терпимость, а об отношении к людям, об ответственности за их дела и поступки, предполагающей повышенную ответственность и за себя, без которой, кстати, нет гражданственности и патриотизма. Встает задача исключительной сложности, но ее необходимо решить, ибо *Я* ребенка, его самость развивается именно в многоплановых отношениях. Это тем более необходимо в современных условиях, когда реально выросла опасность, о которой предупреждали еще великие русские философы, начиная с Владимира Соловьева, опасность вырождения человечества в «зверочеловечество», связанная с тем, что рост материальных потребностей опережает рост потребностей духовных, а активно насаждаемая рыночная идеология, ориентированная на сиюминутный успех, внедряясь в интеллектуальную жизнь, способна «звернуть все общество в мир абсурда».

Неслучайно национальная инициатива «Наша новая школа», поставив задачу развития человека как личности, целенаправляет систему образования на формирование способности растущих людей к активному функционированию в конкретно-исторической ситуации современного общества при обеспечении развития каждого ребенка как неповторимой человеческой индивидуальности.

Это предполагает научный поиск путей, условий не приспособления детей, молодежи к наличным формам социального бытия, не подгонки их под определенную колодку, а создание возможностей, стимулирующих рост и совершенствования творческих сил каждого молодого человека, его критического мышления, помогающих его субъектному саморазвитию и самореализации.

Стремясь к максимальному развертыванию разноплановых отношений растущего человека как социального субъекта, нам важно искать возможности

приобщения его как к общечеловеческим, так и к конкретно-общественным ценностям. Например, в современных условиях известного дефицита патриотизма следует интенсифицировать исследования условий, механизмов становления индивида как культурно-исторического субъекта, воспринимающего историю как *свое* прошлое и чувствующего ответственность перед будущим общества как перед *своим* будущим, зависящим от его действий *в настоящем*. Именно ощущение человеческой истории, своей непосредственной причастности к этому процессу позволяет человеку найти место своей эпохи, своего общества и себя самого относительно ее целостности. Такое восприятие действительности формирует нравственную ответственность индивида за свои решения и поступки, т. е. формирует его как личность.

Сегодня все яснее становится необходимость формирования новой концепции воспитания и осуществления через практико-ориентированный экспериментальный поиск возможностей организации системы специальных мер, направленных на воспитание у каждого молодого человека общечеловеческих нравственных ценностей, таких, как человечность, терпимость, совесть, понятие чести, чувство стыда, милосердия и т. д., а также выработки самоуважения; понимания ценностей культуры, готовности к самосовершенствованию и непрерывному образованию как способу жизни; развитого эстетического вкуса; сознательного отношения к своему здоровью и окружающей среде; ориентированности в основных законах природы, общества и в современных социально-экономических и социально-культурных изменениях, опирающейся на знание законов развития; ориентированности в многоплановых, прежде всего, в семейных отношениях; способности самовыражения и самореализации в реально значимой общественно оцениваемой и общественно принимаемой деятельности.

В многомерном пространстве разработки теоретических основ воспитания детей, молодежи и их опытно-экспериментальной апробации в настоящее время вычлняется, в частности, проблема индивидуализации воспитания, т. е. четкой ориентации на развитие каждого растущего человека как личности. Отсюда возникает задача определить отношение к так называемым условно «стандартным нормам» воспитания, когда каждого ребенка важно воспитать и честным, и смелым, и целеустремленным, и умным, и т. п. Именно данный вопрос требует от нас углубленного изучения. Ясно, что, воспитывая, необходимо учитывать индивидуально-психологические особенности молодого человека — одного следует ориентировать на развитие смелости, а другого — преимущественно на развитие ума. Безусловное единство должно сохраняться только в воспитании общечеловеческих нравственных черт — честности, порядочности, доброты и т. д.

Актуализировалась сегодня проблема развития в каждом растущем человеке именно творческой индивидуальности. При этом изменился процесс идентификации подростков, юношей, девушек, ждущий

сегодня от нас активного психолого-педагогического изучения.

Требуется решения и следующая проблема: с одной стороны, как участие детей, подростков, молодежи в различных движениях влияет на развитие взаимной ответственности за принятые решения, а с другой — каковы пути, условия формирования у молодых людей умения спокойно и взвешенно реагировать на точку зрения, отличающуюся от их собственной, т. е. каковы закономерности принятия чужих взглядов.

Весьма обострилась и проблема выявления особенностей развития личности растущего человека в условиях расширяющейся амплитуды социально-политических и национально-патриотических мировоззренческих позиций, свободного культуротворчества, интегративных процессов, происходящих между различными социальными системами.

В-седьмых, актуализируется выработка не только стратегии реорганизации процесса образования, но и поиск оптимальных условий подготовки для нее соответствующих педагогических кадров.

Здесь перед нами встает ряд проблем, обусловленных, в частности, тем, что сегодня учитель потерял и должное уважение со стороны общества (какие бы красивые слова при этом с разных трибун ни произносились), и уважительное отношение растущих людей и их родителей. Данная ситуация связана вовсе не только с уровнем зарплаты, а с тем, что значительная часть учительства по сути отбывает в школе служебную повинность, а также с тем, что дети сегодня оказались более информированы и более развиты, чем многие «детоводители», остающиеся часто на уровне устаревших подходов. И задача психолого-педагогической науки состоит в выявлении путей, возможностей исправления этого опасного положения.

Остро встает проблема подготовки современного педагога-практика, воспроизводящего лучшие традиции отечественного учительства в отношении к детям, к делу, при серьезном переобучении имеющих учителей кадров, ориентации их не только на овладение методикой преподавания учебного предмета, но и на развитие способностей обучения творчеству детей, способных к рождению новых идей.

Современный учитель уже не может быть лишь глашатаем, транслятором некоей «неприкасаемой истины», а должен являться организатором сложной, напряженной работы учащихся по решению творческих задач приобщения к научным знаниям, не просто усвоения ими готового результата, а открытия возникающих проблем, альтернативных ходов, противо-

речий. Именно при таком подходе учителя формируется не просто «человек знающий», а личность, способная творчески решать возникающие перед ней проблемы.

Общепонятно, что в процессе образования, имеющего целью личностное развитие молодого человека, большое значение приобретает наличие нравственного образца, подражание ему. И здесь на первый план выдвигается наиболее острая сейчас проблема замены авторитарности учителя *авторитетом*, глубоким нравственным примером. При этом важно найти пути качественного изменения позиции современного учителя — она должна напоминать, по образному выражению видного американского психолога К. Роджерса, позицию садовника, а не позицию скульптора. Ведь если скульптор воплощает свой замысел в камне, практически не ограниченный возможностями материала, то садовник, выращивая цветок, может лишь обеспечить условия для его развития, так как цветок развивается по собственным законам, в соответствии со своей внутренней программой.

В то же время мы понимаем ограниченность взгляда Роджерса, ибо педагог — это не просто садовник, он должен обладать умениями воздействовать на развитие ребенка, способностью направлять его в нужное русло, выступая, условно говоря, «человекоделателем».

Поэтому важнейшим сегодня является выполнение учителем воспитательных функций. Изменяя, развивая общество, мы обязаны найти средства подготовки педагога, способного направлять воспитанников на социокультурные изменения, в том числе изменения отношений к себе, к другим людям и в целом отношений к миру, к жизни, в том числе отношений к получению знаний.

Постановка и решение вышеназванных и десятков других, не названных за неимением времени, задач настоятельно требуют от нас выдвижения новых концепций, новых идей, направленных на теоретико-методологическое обеспечение реконструкции процесса образования.

Совершенно очевидно, что решать эти проблемы мы не можем без выявления реальных объективных тенденций развития общества и его составной неотъемлемой части — Детства. Сопоставляя необходимые задачи, стоящие перед Обществом и Детством, ученые — психологи, педагоги, методисты, физиологи — призваны определять оптимальные пути развития современного ребенка, одновременно ведя и поиск возможностей нивелирования имеющихся отрицательных тенденций.