

«Предшкольное образование»: необходимость или...?

В.Т. Кудрявцев,
доктор психологических наук

Критически анализируются общий смысл идеи «предшкольного образования» и его цель, мотивы ее выдвижения, опыт внедрения, уровень профессионализма ее разработчиков и приверженцев. Рассматриваются возможные последствия разрушения системы российского дошкольного образования в случае воплощения в жизнь этой идеи. Отмечается, что единственная альтернатива этому состоит в продуктивном развитии дошкольного образования.

Ключевые слова: «предшкольное образование», статус дошкольного образования, школьная готовность, выравнивание стартовых возможностей детей, интеграция дошкольного образования в систему общего образования.

Еще в конце 2004 г. министр образования и науки РФ через СМИ призывало общественность, встревоженную решением об организации так называемых «нулевых классов» для детей 5–6 лет, обсуждать не этот частный вопрос, а саму перспективу введения в России «предшкольного образования». Тем не менее попытаемся «условно абстрагироваться» и принять призыв министра. Единственно, что не могу гарантировать отсутствия беспристрастности в оценках, заняв позицию стороннего наблюдателя, поскольку не один год посилено разделяю ответственность за ситуацию в отечественном дошкольном образовании.

Идея и цель

Министерская идея имеет под собой вполне объективную подоплеку. Ни для кого не секрет, что дошкольное образование еще не стало у нас полноценным звеном системы образования. Это проявляется, в частности, в том, что по многим параметрам

(объем бюджетного финансирования, социальная защищенность, оплата труда кадров, их профессиональная подготовленность, программно-методическая обеспеченность, материально-техническая оснащенность и др.) оно уступает в возможностях остальным ступеням образовательной системы. Как нетрудно догадаться, простая «смена вывески» автоматически не приводит к превращению традиционно «дошкольного воспитания» в «дошкольное образование».

Изменение статуса дошкольной ступени образования – мировая тенденция. Так, сравнительно недавно в Финляндии произошла передача дошкольных учреждений из ведомства социальной защиты в ведомство образования, ее примеру последовала Латвия. В России (а раньше в СССР) дошкольные учреждения, за исключением яслей, уже много десятилетий находятся в подчинении органов управления образованием. Это означает фактическое призна-

ние того, что ребенок дошкольного и более ранних возрастов нуждается не только в уходе и опеке, но и в воспитании, обучении и развитии. В этом – необходимая (но недостаточная) предпосылка преобразования дошкольного звена в исходную, неотъемлемую и полноправную ступень образовательной системы в целом.

Однако такое признание налагает значительную социальную ответственность. До сих пор в общественном сознании господствует логика: если дошкольное образование – это первое звено системы образования, то и ориентировать его надо на более высокие ярусы и уровни, в данном случае – на школу. В итоге детский сад очень часто превращается если не в маленькую школу, то в место, где к ней готовят. Это путь наименьшего сопротивления для обремененных государственной и отчасти «педагогической» властью взрослых и наибольшего сопротивления – для детей и их семей. С технической точки зрения, он выглядит весьма нетрудоемким, с экономической – наименее затратным по сравнению с возможными другими. Правда, если всмотреться глубже... но об этом – ниже.

Этот путь *снятия с себя социальной ответственности «ответственными взрослыми»*, который де-факто все более укореняется в нашей образовательной практике и поддерживается определенным кругом родителей (с подачи школы и пресло-

вутого «социума» в целом)*, как раз и пытаются узаконить, сделать легитимным своим решением Министерство образования и науки. Мотив «снятия ответственности» вообще характерен не только для этой, но и для остальных стратегических задумок нынешних чиновников министерства** и подрядчиков-исполнителей его заказов (о последних будет сказано особо). Здесь чиновники не изобретают ничего нового, просто пытаются оформить деюре худший из возможных вариантов построения, а на деле – *разрушения* базисной ступени образования. Это неминуемо и очень скоро внесет свои отнюдь не позитивные коррективы и в без того критическую картину состояния здоровья, физического и психического развития российских детей.

Впрочем, последствия министерского начинания могут оказаться куда глобальнее. «Министерство отнимает у детей детство!» – быть может, патетически восклицают противники идеи «предшкольного образования». Но разве это не так? Ведь министерский проект, по существу, ставит под сомнение право современного ребенка на полноценное, т.е., по терминологии В.В. Давыдова, *развитое детство*. Речь идет не об абстрактной возможности передела исторически сложившихся границ человеческого детства, которое повлечет за собой начинание министерства. Согласно В.В. Давыдову, *современный, раз-*

* При всем декларировании самоценности дошкольного детства, специфики дошкольного образования и прямых указаниях Министерства образования «прежних призывов» на нецелесообразность обязательного формирования у дошкольников, например, навыков чтения и письма именно последние 10–15 лет стали годами нездорового бума тотальной «школьной подготовки», предшкольной муштры детей – в ДОУ и семье. Педагоги ДОУ во все времена одностронне выполняли «социальный заказ» школы. Вопрос о конкретных способах преодоления этого порочного векового принципа «игры в одни ворота» даже не поднимался (ее возможность предвидел и «пресек на корню» еще в XIX в. основоположник европейского дошкольного образования великий немецкий педагог Фридрих Фребель – как в теоретическом плане [29], так и в рамках своего проекта «детского сада и сада в нем» [30]). Родители стали сами выбирать общеобразовательную школу, и желательнее не простую, а с «повышенным уровнем образования» (официальный оборот из циркуляров чиновников, звучащий столь же парадоксально, как и «клиника общего профиля с повышенным уровнем вылечивания»), откуда, по их мнению, прямая дорожка в Оксфорд или Гарвард. А к такой школе надо готовиться. Появилось даже явление «дошкольного репетиторства»!

** Об этом много говорили в печати и с трибуны известные ученые, государственные и общественные деятели (В.И. Садовничий, Ж.И. Алферов, С.П. Капица, Ю.Н. Афанасьев, С.О. Шмидт, И.И. Мельников, О.Н. Смолин, В.Е. Шудегов, Е.А. Бунимович, Э.Д. Днепров и др.).

ВИТЫЙ тип детства отличается развернутой и четкой дифференциацией входящих в него возрастов (младенчество, ранний возраст, дошкольное детство, младший школьный возраст и др.). В таком виде он должен быть прожит и пережит каждым ребенком [2, с. 113]. Развитое детство не просто «завоевание социализма», или, точнее, общественно-государственного уклада с развитой же социальной инфраструктурой (который мы наблюдаем сейчас, например, в странах Скандинавии). Это «завоевание» – выражение всемирно-исторической (по К. Марксу – *естественно-исторической*) необходимости развития культуры. Оно обеспечивает саму перспективу социокультурного роста человечества и личностного роста человека (подробнее см. [15, 16, 18, 22, 32]).

Вероятно, чиновники этого не хотят, но волей-неволей они вступают на шаткий, по сути большевистский, путь «ревизии» истории, запамятавав, что Клио очень мстительная дама. Вот только мстить она будет не нынешнему составу Министерства образования и науки, а грядущим поколениям наших соотечественников и, скорее всего, уже на наших глазах. В конечном счете нам с вами. В ходе обсуждения темы «предшкольного образования» посетительница одного из интернет-сайтов справедливо напомнила общеизвестную мудрость Рея Брэдбери: опасно давить бабочку, даже если и кажется, что от такой мелочи ничего в мире не зависит [12]. Но мы то прекрасно знаем, что зависит от той «мелочи», над которой вознесена тяжелая властно-административная стопа.

Здесь не место пересказывать содержание замечательных работ А.В. Запорожца о самобытности и самоценности дошкольного детства, его непреходящем значении для развития человека в целом [5, 6]. Отметим лишь, что разделение самого дошкольного возраста на младший, средний и старший существует не ради удобства распределения детей по возрастным группам дошкольного учреждения. За эти периоды ребенок проживает особый и ответственный, цельный и единый отрезок

жизни: от закладки фундамента – тех универсальных свойств, которые делают человека человеком (что, конечно, начинается много раньше), до возведения «первых этажей» человеческой личности. От возникновения простейших форм содействия и сочувствия ближнему до первоначального формирования способности поверять свои отношения с ним нравственными мерками. От создания элементарных образов действительности силой детского воображения до построения развернутой и внутренне гармоничной смысловой картины мира. От проблесков первых осмысленных переживаний – «умных эмоций», по Л.С. Выготскому и А.В. Запорожцу, до развитого в посылных для ребенка границах умения владеть собой и своим поведением, соподчинять свои мотивы под углом определенной цели, т. е. действовать произвольно и целесообразно. И т. д. и т. п.

Этот-то отрезок, согласно замыслу министерства, и предполагается разбить на две части. Первая часть отойдет в ведомство «дошкольного образования», которое так и не станет образовательной ступенью. А потому, видимо, может быть безболезненно передано под патронаж какому-нибудь другому органу исполнительной власти, скажем, Министерству здравоохранения и социальной защиты (как выяснилось в последнее время, столь же склонному к «радикальному реформаторству», как и Министерство образования и науки). Вторая часть отрезка (с 5,5 года) будет заполнена «предшкольным образованием».

Тут, правда, обнаруживается ряд вопросов и несостыковок сугубо организационного порядка. Скажем, согласно принятому ФЗ № 122, дошкольные учреждения передаются в ведение органов местного самоуправления. Мы же не говорим, что механизм этой передачи, характер последующей ответственности органов местного самоуправления, по существу становящихся хозяевами целого сектора, более того – исходного сегмента образовательной системы, пока никак не очерчен. Но ведь министерские реформаторы предлагают ввести «предшкольное образование» в струк-

туру *общего образования*. Означает ли это, что те же ДООУ, на базе которых, как явствует из рабочих материалов министерства [24], предполагается осуществлять «предшкольное образование»*, останутся в федеральном (региональном?) ведении, а те, где этого делаться не будет, отойдут органам местного самоуправления? Если бы дело было только в терминологии, можно было бы обойтись переназваниями. Вот только сразу за чертой Московской кольцевой автодороги в некоторых ДООУ, уже попавших под действие ФЗ № 122, родители вынуждены выкладывать за месячное содержание там ребенка – не за дополнительные образовательные услуги! – до 1500 рублей.

Но, может быть, всё не так уж страшно и мы сгушаем краски? «Предшкольное образование», – утверждают авторы проекта, – не носит обязательного характера... В основе «предшкольного образования» должны лежать игровые формы и методы обучения. При этом занятия целесообразно проводить главным образом на базе сети учреждений дошкольного образования» [24]. Но тогда тем более непонятно, чем оправдан реформаторский запал министерства, если все это так напоминает «обычное» дошкольное образование. О том же говорит и начальник московского Департамента образования Л.П. Кезина: «Ничего нового для Москвы в этих заявлениях (имеются в виду провозглашенные федеральным министерством идеи введения предшкольного образования, профильного обучения и реформирования системы среднего профессионального образования. – В.К.) мы не обнаружили... Предшкольное образование в столице давно существует – в прошлом году подготовительные группы детских садов посещали 76 % всех детей, в этом – уже 90 %. Родители могут выбрать гибкий график – например, оставить детей на неполный день» [9].

Однако у федеральных чиновников – иные резоны. Они нашли проблему № 1,

которая должна быть безотлагательно решена на этапе завершения образования в ДООУ. Ее решение призвано, по их мнению, составить **цель** «предшкольного образования». Это проблема *выравнивания стартовых возможностей детей*, поступающих в школу. Мы, видимо, по наивности всегда полагали, что целью дошкольного образования на всех его этапах является обеспечение если не всестороннего, то уж по крайней мере многостороннего психического и физического развития ребенка, причем не «вообще», а с учетом его индивидуально неповторимых «траекторий». Но министерство подняло нам веки, как гоголевскому Вию. Ради сей великой цели и предлагается расщепить систему российского дошкольного образования надвое и, как следствие, *разрушить единую логику психического развития ребенка*.

Высокопоставленные чиновники разъясняют нам необходимость этого при помощи психологической терминологии. «Существует так называемый сенситивный период, – говорит в своем интервью заместитель директора Департамента государственной политики в сфере образования Минобрнауки И.М. Реморенко. – Возраст, когда дети могут получить определенное развитие, которое невозможно получить в другом возрасте. Если это развитие не будет получено, то в будущем ребенок вряд ли будет успешен в карьере» [32]. Это надо понимать так, что старший дошкольный возраст сенситивен... к выравниванию «стартовых возможностей» в соответствии с планами Минобрнауки? Оказывается, росли себе столько лет дети и развивались неправильно, но вот, наконец, с самого верха пришло спасение...

Признаться, я уже давно пытаюсь разобраться, *что и по отношению к чему* предлагает «выравнивать» наше министерство. На открытых слушаниях в Совете Федерации РФ 25 ноября 2004 г. министр А.А. Фурсенко (лично был свидетелем) так растолковывал собравшимся свое пони-

* Вновь путаница. «Предшкольное» образование отделяется от дошкольного и вместе с тем будет проводиться в том числе на базе *дошкольных* учреждений.

мание «выравнивания»: при поступлении в школу все дети должны уметь читать, писать и пользоваться компьютером. Это и должно быть достигнуто в ходе предшкольной подготовки.

Но результаты современных научных исследований неоспоримо свидетельствуют о том, что форсированная выработка у дошкольников школьной готовности негативно отражается на их психическом и физическом здоровье и развитии, а кроме того, гармоничном включении детей в школьную жизнь. Средства достижения поставленной министерством цели бьют по самой этой цели! Скажем определенное: *ничто так не препятствует созданию психологического фундамента школьной готовности, как ранняя и форсированная подготовка дошкольников к школе на специальных «тренировочных» занятиях, даже если они и проводятся в «игровой форме»*. За последние 10–15 лет мы смогли убедиться, что такая «подготовка» в итоге оборачивается быстрым угасанием интереса к школьному обучению (уже в первом классе!), год от года молодеющими школьными неврозами, «выученной беспомощностью» на всю оставшуюся жизнь. Нежелание и неумение детей учиться, которое всегда было характерно для массовой школы, лишь усиливается ею.

И наоборот, насыщение дошкольного образования творчески развивающими и обязательно *многообразными* формами «специфически детской», по выражению А.В. Запорожца, деятельности (игровой, изобразительной, музыкальной, театрализованной, конструктивной, коммуникативной и т. д.) служит гарантом формирования полноценной психологической готовности ребенка к систематическому обучению в школе (подробнее см. [3, 4, 6, 14, 16, 17, 19, 21, 23, 26, 27]). Разумеется, заниматься этим надо задолго до того, как ребенок окажется в стенах старшей или подготовительной группы ДООУ. Такая работа уже давно и достаточно успешно ведется (см., в частности, названные выше литературные источники), о чем Минобрнауки, по-видимому, не подозревает.

Замечу: сам я потратил немало времени и сил на критику нашей традиционной системы «массового» дошкольного образования, которой по мере возможности вместе со своими коллегами пытаюсь создавать конструктивную работающую альтернативу. И тем не менее не могу не согласиться со следующей оценкой психолога из США, экспертом по проблемам образования Анной Мирной: «Было бы несправедливо утверждать, что детям России в целом живется трудно. С точки зрения заботы и воспитания у них есть то, чего нет у их сверстников в других странах. Образовательная работа российских детских садов находится на исключительно высоком уровне. Низкие зарплаты воспитателей резко контрастируют с количеством теплоты и внимания, отдаваемых детям. А энтузиазм, творчество и преданность педагогов своему делу могут служить примером для работников дошкольного образования более богатых стран!» [11]. Увы, все это находится под угрозой уничтожения уже с начала 90-х гг., а последнюю точку может поставить введение «предшкольного образования».

Таким образом, наш краткий анализ позволяет указать на определенные черты министерского плана: его стратегическую слепоту, крайнюю непродуманность и внутреннюю несогласованность.

Мотивы

Они очень простые – реализация правительственной установки на *свертывание социальной сферы*, включая, во-первых, саму систему государственного образования как ее сектор, во-вторых, те конкретные социальные функции, которые она выполняет. Вообще, претензии к Минобрнауке должны быть сведены к минимуму: оно ведь, собственно, и «брошено» на решение этой задачи по необходимости, пытаясь выгладеть перед общественностью в роли «антикризисного менеджера». Справедливости ради надо отметить, что подобные тенденции наблюдаются и в развитых странах Запада, будучи реакцией на недовольство населения высокими нало-

гами (от 48 до чуть ли не 80%), которыми приходится расплачиваться за «мощную социалку».

Замечательный организатор Рина Борисовна Стеркина, отдавшая последние годы своей жизни управлению российским дошкольным образованием, рассказывала мне о своих консультациях с западными экспертами, лейтмотивом которых был адресованный нам совет – освободить дошкольное образование от груза социальных функций. Действительно, особенно в условиях новой России дошкольное образование фактически превратилось в институт социальной защиты населения, по существу, в ее последний бастион. Причем предоставляет эту защиту оно почти бескорыстно, получая минимальные государственные дотации.

В целом же абсолютно правы министерские чиновники: дошкольное образование в его нынешнем виде с социально-экономической точки зрения в высшей степени не эффективно. Вопрос состоит в том, как смотреть на эту проблему и пути ее решения. Не станем обсуждать грезы «рыночно настроенных» Маниловых о переводе дошкольных учреждений на самоокупаемость (а то и о получении с них налогов от возможных прибылей). Этого пока не удалось ни Финляндии, ни Швеции, ни Швейцарии, они и не ставили перед собой таких целей. Поговорим о цифрах.

По данным Минобразования, дошкольным образованием в России сегодня охвачено 57 % детей и из-за этого – уже по расчетам Минфина и Минэкономразвития – российская экономика ежегодно недополучает 16–20 млрд рублей (исходя из того, что дошкольное образование занимает третье, после высшего и начального, место по степени влияния на успешность ребенка во взрослой жизни). При этом специалистов настораживает факт, что в течение последних 10 лет процент вклю-

ченных в дошкольное образование детей продолжает неуклонно снижаться. Так, в 1995 г. дошкольным образованием было охвачено 64% детей*. Благодаря введению «предшкольного образования» планируется охватить дошкольным образованием 70% детей уже к 2008 г. [31]. А для этого надо избавиться от «социально ориентированной» системы ДООУ, которая складывалась десятилетиями.

Но опять вопрос. Только ли из-за недоступности услуг таких ДООУ («полного дня») широким слоям населения критически упал охват российских детей дошкольным образованием? Только ли это или, скажем, пережитые нами в 90-х гг. «демографические ямы» послужили причиной уже существующего сокращения их сети?

А как быть с многочисленными фактами директивной ликвидации ДООУ последующей бесконтрольной продажей или сдачей их в аренду, несмотря даже на появление соответствующего запрета в действующем законодательстве? Располагаем ли мы точными данными об этом? В том, что произошло с этими учреждениями, проглядывает возможная перспектива ДООУ, которые передаются в ведение органов местного самоуправления. Ведь своя рука – владыка. Совсем неслучайно значительная часть сокращенной сети – ведомственные детские сады, составлявшие в РСФСР 40% от общего числа дошкольных учреждений.

На этом фоне в городах спрос на услуги ДООУ продолжает оставаться стабильно высоким. Так, в Москве число детей, стоящих в очереди для поступления в садик, превышает 8 тыс., а в Магадане, который в несколько раз меньше Москвы, – около 4 тыс. При этом взятка для поступления ребенка в ДООУ может достигать 1,5 тыс. долларов (данные АНО «Центр развивающего образования Владимира Кудрявцева»).

Полагаю, те, кто обосновывает необхо-

* Более конкретно картина выглядит следующим образом. В 2002 г. сеть российских ДООУ сократилась по сравнению с 1990 г. на 45%. Правда, охват населения дошкольным образованием за последние несколько лет вырос и приближается к уровню 1990–1991 гг. (максимально высокому перед падением в первой половине 90-х гг.). В городской местности он составляет на данный момент 65,7%, в сельской (где его рост значительно менее масштабен) – 37,8% [28].

димось свертывания системы дошкольного образования, манипулируя «процентами недоохвата», либо не владеют вопросом, либо (что намного вероятнее) лукавят.

Допускаю также, что в нашей стране, может быть, действительно нет надобности в таком количестве дошкольных учреждений «с полным пансионом». Однако тогда следует провести точный мониторинг и выяснить, с учетом самого широкого спектра региональных факторов, *сколько* всё же их нужно и *где* они нужны.

Опыт

Федеральные чиновники убеждены, что термин «предшкольное образование» распространен во всем мире. В отличие от них я не владею всеми языками мира, но позволю себе напомнить, что интернациональная приставка *pre-*, например, в английском слове *preschool* или португальском – *prescolar*, образована от латинской приставки *prae-*, что означает «впереди». Русское *пред-* имеет особую семантику, указывая на близость события или предмета, его непосредственное *предстояние* (*предчувствие*, *предзимье*, *предгорье* и т.п.), тогда как «впереди» может охватывать собой значительные временные и пространственные интервалы (в конце концов у ребенка не только школа, но и «вся жизнь впереди»). Впрочем, дело не в лингвистических разногласиях.

Российские чиновники со времен Петра I любят ссылаться на зарубежный опыт. Упоминают они и то обстоятельство, что во многих странах Европы дошкольное образование интегрировано в школьное и выступает как часть *primary school* (начальной школы). Однако ссылки на европейский опыт бьют мимо цели. Хорошо известно, что «школьные» занятия с детьми 5, 6, 7 лет там больше напоминают «детсадовские» формы организации жизни. Дети воспитываются в режиме игры, свободного творчества, общения, а не через постижение учебных дисциплин. А в Японии со-

бираются продлить обучение в этом режиме до 11 лет. Все это наша школа, тем более традиционная, массовая, обеспечить не сможет.

На Западе, кстати, параллельно с начальной школой функционируют детские сады, центры детского развития, иные организационные формы для обеспечения дошкольного образования. Все сбалансировано на любые возможности, поскольку пристально изучаются постоянно меняющиеся потребности.

В рабочих материалах Минобрнауки речь идет также о вариативных моделях образовательных учреждений, в которых могло бы осуществляться «предшкольное образование» (центры развития ребенка, центры образования, УВК «начальная школа – детский сад» и др.). Вместе с тем это пока никак не соотносено с реалиями российского дошкольного образования, систему которого пытаются менять тотально и в явной спешке* – на фоне невыясненных потребностей, социальной незащищенности населения, отсутствия нормативов, определяющих его новый статус, и т. д. Все это требует времени, трудовых и финансовых затрат. Между тем уже целые регионы (например, Челябинская область) заявляют о своей решимости ввести у себя «предшкольное образования» (без ясного понимания, что же это такое); более того, уже некоторые города (например, Великий Новгород) рапортуют о стопроцентном (!) охвате детей «предшкольным образованием».

Поучителен опыт не только дальнего, но и ближнего зарубежья.

Так, в статье И. Воротного [1] обсуждается Государственная программа развития образования в Республике Казахстан до 2010 г., разработанная Министерством образования и науки. Уже в ближайшее время она поступит на рассмотрение правительства. По мнению автора статьи, «болевым точкой программы является дошкольное образование. При всем старании программа обещает охватить «пред-

* Поспешность – еще одна характеристика предполагаемой «реформы».

школьным образованием» только 75% детей 6-, а после внедрения 12-летнего образования – 5-летнего возраста в стране. Между тем «предшкольное образование» с полным основанием можно отнести к начальной стадии общеобразовательной школы. И на эту стадию, по Конституции, у нас имеют право все будущие граждане республики. Но сокращение сети дошкольных учреждений привело к тому, что сейчас предшкольную подготовку проходит лишь 63% детей 6-летнего возраста. А поскольку ее восстановление возложено на местные бюджеты, то 100-процентного охвата в обозримом будущем не ожидается. Вот и получается, что в школе дети «стартуют» с разным багажом знаний, и разрыв в степени подготовки учащихся между городом, где всеми правдами и неправдами ребенка в садик пристроить все-таки можно, и селом, где слово «детсад» давно забыто, начинает расти еще в буквальном смысле с пеленок.

Министерство, правда, видит выход из ситуации в создании детских мини-центров, где дети дошкольного возраста могли бы находиться не целый день, а 2–4 часа. Однако пока этот вопрос – в стадии проработки, и, когда он перейдет в плоскость практическую, не ясно».

Не правда ли, всё до боли знакомо? Разница только в цифрах. Тем не менее масштабное свертывание системы дошкольного образования в Казахстане началось раньше, чем у нас. Как и у нас, чиновники под флагом сокращения расходных статей бюджета сбывали помещения детских садов в частные руки. Я лично побывал в тоге Приама на развалинах Трои, оказавшись свидетелем того, что осталось от некогда развитой сети дошкольных учреждений в крупных областных центрах республики, даже в тогдашней столице Алма-Ате.

Это привело к тому, что с 1993 по 1998 г. число детских садов в Казахстане сократилось с 8578 до 1558. В 1997/98 учебном году дошкольные учреждения посещало только 0,1% детей до 1 года, 7,7% – до 2 лет, 11, 6% – до 3, 14% – до 4, 15,3% – до 5, 8,9% – до 6 лет [13].

Это, конечно, не значит, что на улицы выплеснулись толпы детей без присмотра – во всяком случае я этого не наблюдал (по крайней мере в городах). Но нужно учитывать, что в многодетных казахских семьях социально-психологические связи младших детей со старшими подчас прочнее, чем с родителями, занятыми на работе. В условиях дефицита общественного и семейного родительского воспитания именно старшие дети берут на себя ряд его функций по отношению к младшим. Кроме того, в традиционных казахских семьях до сих пор функционален и авторитетен «институт» дедушек и бабушек (тем более в аулах, где дошкольные учреждения остались достоянием советского прошлого).

Так или иначе в конце 90-х гг. государство забило тревогу. Правительство принимает документ «Стратегия развития Республики Казахстан. 2003», в котором приоритным становится введение *предшкольного образования* вместо разрушенного дошкольного. В 1999 г. вышло специальное постановление Правительства РК «О вопросах обязательной предшкольной подготовки детей». По заданию Министерства образования были разработаны концепции и проект программы на один и два года – с 5–6 и 6–7 лет [1]. В итоге, как видим из публикации И. Воротного, это отчасти выправило ситуацию – повысился охват шестилеток целенаправленной образовательной работой. Однако нельзя не согласиться с социологом Т.Ж. Калдыбаевой в том, то «предшкола – не альтернатива традиционному дошкольному образованию, осуществляемому с 2–3-летнего возраста, а лишь его завершающая часть, рассчитанная на детей, которые никогда до сих пор не посещали детский сад. *Предшкола не должна отодвигать вопрос о развитии полноценного дошкольного учреждения* (курсив мой. – В.К.)» [там же, с. 69]. Задачи «предшколы», справедливо считает автор, – это обеспечение психического развития детей, укрепление их здоровья, подготовка ребенка к включению в «школьные» социальные отношения, при-

общение родителей к его образованию и воспитанию и др. [там же].

Но, продолжает Т.Ж. Калдыбаева, «правительство склоняется к организации дошкольного образования при школах, так как функционируют лишь считанные детские сады. Снова опасность. Она заключается в том, что школы вряд ли могут обеспечить программные задачи дошколы. Для детей необходимы соответствующие программы, научно обоснованным требованиям возможности для развития. *Школы ими не располагают* (курсив мой. – В.К.)» [там же]. Подобные опасения высказали 85% опрошенных автором респондентов – экспертов в области дошкольного образования.

...Опять опасности, опять проблемы. О том, что они за пятилетний срок не были разрешены, свидетельствует появление нового документа Министерства образования РК. Более того, если согласиться с оценками И. Воротного, то и с принятием этого документа вряд ли в обозримом будущем эти проблемы поддадутся решению.

Казахстан начал движение в направлении «предшкольного образования» на несколько лет раньше, чем эта проблема была поставлена у нас. Так стоит ли наступать еще раз на одни и те же грабли?

Впрочем, те самые грабли мы обнаруживаем лежащими на нашей родной, отечественной почве. Дело в том, что мы располагаем печальным опытом обучения шестилетних детей в школе. Это было сделано в 80-х гг. по прямому указанию ЦК КПСС, хотя и в порядке эксперимента. Эксперимент охватил 50 000 детей, обучавшихся в течение одного года и в детском саду, и в школе. Он выявил принципиальную физиологическую и психологическую неготовность шестилетних детей к обучению в школе, а кроме того, и негативное влияние школьного обучения на их здоровье. Так, 38 % маленьких участников эксперимента сошли с дистанции – были отчислены из школ только из-за психоневрологических отклонений. Исследования нашего коллектива показывают, что близ-

кие тенденции проявляются в условиях не только обучения шестилеток в школе, но и внедрения *школьного типа обучения в дошкольных учреждениях*.

Мне доподлинно известно, что сведения о, мягко говоря, «возможных негативных последствиях» введения «предшкольного образования» для здоровья детей уже легли на высокие министерские столы. Но ведь даже если бы на одной чаше весов оказались все неоспоримые доказательства какой угодно эффективности подобного нововведения, а на другой – лишь малейшие сомнения относительно этих последствий, *вопрос незамедлительно должен был бы быть снят с повестки дня!* Ну, право же, не стоит вся эта конъюнктурная кутерма взрослых и слезинки ребенка (простите за наивность и за банальность)... Да ладно, Бог с ним, с Достоевским, существует ли вообще какая-то государственная ответственность в решении таких вопросов, хотя бы в рамках формального функционала?! Речь не о нравственности, а об элементарном выполнении своих профессиональных обязанностей.

А профессионализм – это, безусловно, ключевой ресурс любой реформы.

Профессионализм и «цена вопроса»

Еще в декабре прошлого года один уважаемый директор школы поведал мне, что лично задавал вопрос двум высокопоставленным чиновникам Минобрнауки о том, известно ли им мнение психологов по поводу введения «предшкольного образования». «По их глазам я понял, куда они меня послали в уме».

А чуть раньше в газете РГГУ было опубликовано интервью Председателя Комитета по образованию, науке и культуре Московской городской думы Е.А. Бунимовича [10]. Он выражал озабоченность по поводу того, что наиболее ответственным и чувствительным участком – общим средним образованием – в Министерстве занимаются не министр и его заместители, а чиновники третьего уровня (уровня департамента). Да к тому же никакого отношения к этому звену не имеющие.

Ну а дошкольным образованием вообще никто не занимается.

Как тенденция это обозначилось не сегодня, а еще пару лет назад. Когда-то, во времена не столь уж былинные, в Минобре было Управление дошкольного образования (вполне профессиональное, относительно влиятельное, имевшее свое лицо и решавшее проблемы). Затем его реорганизовали в отдел, а через какое-то время отдел снова стал управлением. Потом подразделение расформировали и оставили небольшую группу специалистов по дошкольному образованию в составе Управления общего среднего образования. Сейчас, говорят, на хозяйстве сидит только «диспетчер», которая разбирает письма и отвечает на звонки.

Конечно, административно-кадровая политика Минобрнауки – его сугубо внутреннее дело. Удивляет другое: если уж министерством (Госдумой с его согласия) сделан шаг к передаче ДОО в ведомство органов местного самоуправления, то его нынешние амбиции в отношении дошкольного образования вызывают как минимум удивление. В этих условиях и на этом фоне не такое «неожиданное» включение министерства в решение судеб дошкольного образования лишь отягощает его и без того критическую участь. Некомпетентный и амбициозный министерский чиновник ничем не отличается от такого же муниципального бюрократа. Вернее, отличается лишь тем, что второй имеет право не ориентироваться в специфических вопросах.

Непрофессионализм – еще одна черта, которую нельзя не заметить при взгляде на предстоящую «реформу». Создается такое впечатление, что чиновники пришли на «целину», которая до этого вообще никем не возделывалась, по образу и подобию ветхозаветного: «Земля же была безвидна и пуста, и тьма над бездною...» (Быт., 2). Как будто не было продуктивных попыток строить систему отечественного дошкольного образования на фундаментальной научной основе!

К сожалению, сейчас мы становимся свидетелями других попыток – попыток аполо-

гетики от имени науки плохо продуманных министерских решений, точно так же, как в старые партийно-советские времена.

Вот что, к примеру, утверждает директор Института возрастной физиологии РАО М.М. Безруких: «Нулевой класс – это фактически законодательное закрепление того, что сегодня уже существует в виде дошкольных гимназий, в виде различных форм «предшкольного» образования. Нулевой класс – это подготовка ребенка, учитывающая его индивидуальное развитие. Занятия максимум по 35 минут и всего 3 часа, что целесообразно.

Преподаватели в таких классах должны быть только те, которые прошли специальную подготовку. Это могут быть и воспитатели, и педагоги. Вариативное образование – это не «вариативные» классы, как это себе представляют многие, это индивидуальная программа для школьника» [7].

Итак, у М.М. Безруких нет даже тени сомнения, отдавать или не отдавать пятилеток в школу... Но уместна ли ее решительность? Во-первых, позволим себе усомниться в том, что подобное решение находится в компетенции пусть и весьма квалифицированного физиолога, каковым является уважаемая коллега, и даже целого института квалифицированных физиологов. Очевидно, что вопрос может решаться лишь совместными усилиями психологов, педагогов, физиологов, медиков, практиков образования, управленцев, широкой родительской общечественности. «Вердикты», вынесенные иным путем, как минимум безответственны. А во-вторых кому, как не академику РАО М.М. Безруких, не знать об уже упоминавшихся результатах обследования шестилеток (не пятилеток!), которые в начале 80-х гг. в экспериментальном порядке сели за школьные парты, обследования, в котором, кстати, основное участие принимал вверенный ей ныне институт? Как не знать ей о том, что тот эксперимент с треском провалился?

Впрочем, думается, в нынешней ситуации все выглядит куда прозаичнее. Дело в том, что физиолог М.М. Безруких уже давно работает за психологов и педагогов (в кото-

рых РАО, видимо, испытывает острый дефицит?). Она создает рабочие тетради для детей, методические рекомендации для педагогов и т. д. А введение «предшкольного образования» открывает новые рынки сбыта уже имеющейся продукции, светит получением новых госзаказов...

Вообще говоря, в структуре РАО уже почти 45 лет существует Институт развития дошкольного образования, который все эти годы успешно выполнял функции головной организации по данному кругу проблем (хотя пока он не определил свою позицию в вопросе о введении «предшкольного образования»). В той же структуре есть и другие подразделения, способные высказать свое компетентное мнение. Многочисленные кафедры дошкольной психологии и педагогики, видимо, также могли бы присоединиться к обсуждению.

Не хочу сказать ничего плохого об Академии повышения квалификации и переподготовки работников образования, которой министерство, как подведомственной ему организации, поручило курировать исследование по этой теме и осуществлять переподготовку кадров для «предшкольного образования». Но, полагаю, собственно кадрового потенциала и опыта одной АПК и ПРО (с которой меня связывает давнее сотрудничество) – даже при подключении сил «ведущих университетов» – недостаточно для решения задач подобного масштаба.

Вообще, начинанию Минобрнауки постоянно сопутствует, как мы уже говорили, суетливая спешка, когда достижение сугубо ситуативных целей отодвигает на второй план главное. Спешка – при полном первоначальном отсутствии гласности, на которую министерство все же оказалось вынужденным пойти после череды публичных выступлений ученых и представителей педагогической общественности в прессе. Вопрос (среди прочих) был поставлен на заседании Правительства РФ 9 декабря 2004 г. до и вне всякого обсуждения специалистами и заинтересованными лицами. Про «широкую общественность» говорить не приходится – боль-

шинство родителей имеют более смутное представление о планах министерства, а то и вовсе не подозревают о них. Подготовлены еще только предварительные рабочие материалы (не нормативные или программно-методические документы!), а в Нижнем Новгороде уже проводится *Все-российская конференция по проблемам психофизиологического и педагогического обеспечения системы предшкольного развития детей* (март 2005 г.), где участники чуть ли не обмениваются опытом по «введению нововведения». Еще до конца не продумана стратегия эксперимента, а уже «спущены» технические задания по его проведению. Как уверяют в министерстве, уже к концу 2005 г. проект методических рекомендаций по введению «предшкольного образования» будет готов [8]. А ведь к этому времени не пройдет еще и учебный год, который *минимально* необходим для работы с детьми в экспериментальном режиме!

Еще один немаловажный штрих. Минобрнауки обещает «сэкономить» на введении «предшкольного образования». «Считается, что любое преобразование требует значительных финансовых вливаний. Что касается развития системы предшкольного образования, то, по словам Реморенко, на составление рекомендаций для регионов потребуется не более 1 млн рублей. Естественно, что внедрение разработанных программ может потребовать дополнительных, но также незначительных расходов – с 2007 г. около 3 млрд рублей из бюджетов регионов РФ» [32].

Верится с большим трудом. Ведь помимо разработки и внедрения программно-методических материалов предполагается и реструктуризация сети ДОУ, и создание новых типов образовательных учреждений, и организация системы подготовки (переподготовки) кадров с открытием новых специальностей и факультетов, и многое другое [25], что едва ли уложится в указанный бюджет. Но если даже это и так, то, согласитесь, хорошего хозяина должны настораживать «демпинговые цены». Очень велика вероятность того, что

они будут соответствовать качеству предоставляемых услуг.

В данном случае экономия, мягко говоря, не уместна. Желаем мы того или нет, речь идет о *формировании нового статуса дошкольного образования*. Очевидно, что этому должна предшествовать комплексная научно-практическая работа, которую необходимо одновременно разворачивать на социальном, экономическом, правовом, организационно-управленческом и методическом уровнях. И не надо обольщаться: такая работа требует *времени и затрат*, в том числе *финансовых*.

Всегда поддерживал тех, кто выступал за сокращение чиновничьего аппарата, но в сложившейся ситуации ратую за возвращение в Министерство специалистов по дошкольному образованию. Нуждается также в возрождении общественный орган – Всероссийский совет по дошкольному образованию, работавший (быть может, не очень эффективно) при прежнем министерстве. Этот совет под эгидой министерства и при участии ведущих ученых и практиков дошкольного образования смог бы разработать продуманную *междисциплинарную концепцию эксперимента по интеграции дошкольного образования в систему общего образования*. Лишь после ее широкого обсуждения можно приступить к проведению эксперимента. Этот эксперимент, направленный на поиск (построение) *вариативных моделей* указанной интеграции и организуемый на базе сетевых региональных экспериментальных площадок, займет по меньшей мере 6–8 лет, ибо должен охватить полностью оба звена системы непрерывного образования: 3–4 группы ДОУ плюс 3–4 класса начальной школы (по нынешним календарным срокам обучения).

Только тогда можно будет говорить о том, что эксперимент был «чистым» и состоялся.

Итоги...

...Увы, неутешительны. Как мы стремились показать, решение Минобрнауки но-

сит социально безответственный, стратегически недальновидный, непродуманный, внутренне не согласованный, поспешный, характер. Оно обслуживает лишь интересы бюрократического аппарата, представляя собой попытку форсированного выполнения малыми средствами весьма сомнительного «социального заказа». В результате этого худший из вариантов построения базисной ступени системы образования может стать доминирующим.

Главная же проблема состоит в следующем. Какие бы формы «предшкольного образования» ни предлагались федеральными чиновниками, центр тяжести «реформы» падает на *школу*. К чему она попросту *не готова* – ни в социальном, ни в организационном, ни в методическом, ни в кадровом отношении. Если кто-то по этому поводу обольщается, то зря: в лице «предшкольного образования» школа получит новую неподъемную проблему. А ей бы разобрататься с теми, что уже висят на ней пу- тами!

Не отрицаю того, что в перспективе школа могла бы вобрать в себя это звено (как в развитых странах), но для этого ей нужно *полностью* (на всех уровнях!) измениться изнутри. А для начала необходима коренная перестройка как минимум *начального образования*.

Как психолог, работающий в системе РО развивающего образования (по модели Д.Б. Эльконина – В.В. Давыдова), хотел бы заметить, что для нас вся эта проблема выглядит значительно проще: мы-то как раз готовы к тому, чтобы принять и воплотить министерский проект «с наименьшими потерями». Нами накоплен более чем 10-летний опыт работы в режиме «непрерывного образования», где между разными образовательными звеньями не существует отношений по принципу «игры в одни ворота» (как в массовой образовательной практике). Более того, в определенной степени это даже предоставляет новые возможности для интеграции РО в единую систему. Но ведь основная масса детей ходит в обычную, традиционную школу. Можно себе представить, какую «нулевую» ступень

она может «под себя» создать! И нам не будет хорошо, если остальным будет плохо. Вот что меня также тревожит.

Кстати, одним из первопроходцев «предшкольного образования» у нас был... автор этих строк (тогда, правда, не подозревавший о существовании такого образования). В 1995 – 1996 гг. я разработал развивающую программу «Рекорд – Старт», адресованную дошкольной ступени гимназического образования. В числе прочего данная программа предназначалась для внедрения в дошкольных группах на базе общеобразовательных школ. Для этой работы были отобраны лучшие учителя начальных классов. Могу заверить: уровень их методической подготовки несколько превышал уровень подготовки воспитателей ДОУ. Но, по необходимости, «урочный формат» занятий (хотя они и насыщались играми, свободным общением и т.п.) не позволял целиком реализовать тот развивающий потенциал программы, который адекватно востребовался лишь в группах дошкольных учреждений.

Я не разделяю оптимизма и по поводу групп кратковременного пребывания детей, на которые возлагает надежды Минобрнауки. Позволю себе еще один личный эпизод. В конце 90-х гг. по инициативе Р.Б. Стеркиной я занимался подготовкой обоснования эксперимента по созданию сети таких групп в России. В обосновании (его текст потом полностью вошел в соответствующий приказ заместителя министра образования) оговаривалось, что в этих группах должна вестись «полноценная развивающая работа с детьми», соизмеримая с той, которую осуществляют дошкольные учреждения «полного дня». К сожалению, в ходе эксперимента обнаружилось, что никакой «полноценной развивающей работы с детьми» в группах кратковременного пребывания не ведется. Многие из них выполняли лишь функцию подготовки детей к школе. В итоге я был вынужден покинуть этот проект, поскольку способ его реализации на практике противоречил моим позициям относительно цели и задач дошкольного образования.

Вообще, для маленького ребенка очень важно не только *как*, но и *где* с ним работают – в детском саду или школе. Порой это может существенным образом определять достижимость эффектов образовательной работы.

Разумеется, дошкольное образование необходимо реформировать. Но делать это нужно путем не его разрушения, а сохранения и развития его потенциала, который, несмотря на все социально-экономические перипетии последних лет, по-прежнему остается богатым и мощным.

Литература

1. *Воротной И.* Образование. Догоним и перегоним // Известия. Казахстан. 31.03.2005.
2. *Давыдов В.В.* Личности надо «выделаться»... // С чего начинается личность. М., 1979.
3. *Давыдов В.В., Кудрявцев В.Т.* Развивающее образование: теоретические основания преемственности дошкольной и начальной школьной ступени // Вопросы психологии. 1997. № 1.
4. *Дьяченко О.М.* Развитие воображения дошкольника. М., 1996.
5. *Запорожец А.В.* Значение ранних периодов детства для формирования детской личности // Принцип развития в психологии. М., 1978.
6. *Запорожец А.В.* Избранные психологические труды: В 2 т. / Под ред. В.В. Давыдова, В.П. Зинченко. М., 1986.
7. Интернет-ресурс: www.eurekanet.ru/ewww-promo/1031.html.
8. Интернет-ресурс: www.gazeta.ru.
9. Интернет-ресурс: <http://www.mosinform.ru/2/news.php?id=11097>.
10. Интернет-ресурс: www.rsuhr.ru.
11. Интернет-ресурс: www.tovievich.ru.
12. Интернет-ресурс: www.TV6tut.
13. *Калдыбаева Т.Ж.* Социальные проблемы дошкольного образования в Казахстане // Социологические исследования. 2000. № 4.
14. *Кравцова Е.Е.* Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. М., 1991.
15. *Кудрявцев В.Т.* Смысл человеческого детства и психическое развитие ребенка. М, 1997.
16. *Кудрявцев В.Т.* Развитое детство и развивающее образование: культурно-исторический подход. Дубна, 1997. Ч. I, II.

17. Кудрявцев В.Т. Инновационное дошкольное образование: опыт, проблемы и стратегия развития (журнальный вариант книги) // Дошкольное воспитание. 1997–2000.
18. Кудрявцев В.Т. Культурно-исторический статус детства: эскиз нового понимания // Психологический журнал. 1998. Т. 19. № 3.
19. Кудрявцев В.Т. Преемственность ступеней развивающего образования: замысел В.В. Давыдова // Вопросы психологии. 1998. № 5..
20. Кудрявцев В.Т. Диагностика творческого потенциала и интеллектуальной готовности к развивающему школьному обучению. М., 1999.
21. Кудрявцев В.Т. От педагогики повседневности – к педагогике развития // Дошкольное воспитание. 2004. № 11; 2005. № 4.
22. Кудрявцев В.Т. Психология развития человека. Основания культурно-исторического подхода. Рига, 1999. Ч. I.
23. Преемственность ступеней в системе развивающего и развивающегося образования / Под ред. В.Т.Кудрявцева. М., 2001.
24. Рабочие материалы Министерства образования и науки РФ. Обеспечение доступности качественного образования // Интернет-ресурс: www.tovievich.ru.
25. Рабочие материалы Министерства образования и науки РФ. Обоснование дошкольного образования // Интернет-ресурс: www.tovievich.ru.
26. Развивающее образование в системе дошкольного воспитания / Под ред. В.Т. Кудрявцева, Н.А. Смирновой. Дубна, 1995.
27. Развивающее образование – много-ступенчатая система. Замысел. Реализация. Перспективы / Отв. ред. Л.Е. Курнешова; науч. ред. проф. В.Т. Кудрявцев. М., 2003.
28. Сильвестрова И.В. Доступность дошкольного образования: влияние территориального фактора // Социологические исследования. 2005. № 2.
29. Фребель Ф. Воспитание человека // Пед. соч. 2-е изд. М.: Книгоиздательство К.И. Тихомирова, 1913. Т. 1.
30. Фребель Ф. Детский сад // Пед. соч. 2-е изд. М.: Книгоиздательство К.И. Тихомирова, 1913. Т. 2.
31. Червакова Э. Пятилетку – в три года // Новая газета. 31.03.2005.
32. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М., 1984.