

ПРОБЛЕМЫ И ДИСКУССИИ

Важным критерием, требующим обязательного учёта в организации педагогического развивающего пространства, является возраст. Специалист, планируя и прогнозируя результаты своей работы, должен ориентироваться в возрастных особенностях ребёнка, отвечая на вопрос: какова его степень зрелости, в какой мере она соответствует поставленным задачам развития и возможностям освоения новых типов деятельности? Это понимание становится основой выбора средств и методов педагогического взаимодействия, от которого напрямую зависит эффективность работы.

Проблема возраста: педагогический аспект

Вячеслав Юрьевич Коновалов,

врач-невролог,
кандидат психологических наук

● *возраст* ● *развитие* ● *биологическая зрелость* ● *социокультурный вектор* ● *индивидуализация развития*

Возраст в общеметодологическом контексте представляет собой определённый промежуточный результат развития, достигнутый человеком. А поскольку само развитие — процесс многоплановый, то и результат этот содержит уникальную, свойственную конкретной личности систему знаний, умений и навыков в разных сферах человеческой практики. Согласно определению Б.Г. Ананьева, возраст человека представляет собой взаимопроникновение биологического и социального, которое порождает как отдельную фазу жизни, так и связи между фазами (Ананьев Б.Г., 2010). Такое взаимопроникновение обусловлено двойственной природой человека — представителя одновременно животного и культурного миров. На протяжении всей жизни происходит трансформация организма — изменение его количественных и качественных характеристик, позволяющих овладевать им как средством реализации различных видов деятельности. Следовательно, биологиче-

ПРОБЛЕМЫ И ДИСКУССИИ

ская зрелость несёт в себе потенциальные возможности культурных новообразований, которые не складываются сами по себе, а становятся результатом определённых педагогических взаимодействий.

Необходимо учитывать, что человеческий возраст в той или иной мере не совпадает с количеством прожитых лет, хотя именно календарный (паспортный) возраст является показателем соответствия индивидуальных параметров развития среднестатистической, общепопуляционной норме. Это ярко проявляется в современной педагогической практике: дети одного возраста в детском саду и школе демонстрируют разные уровни развития интеллекта, речи, коммуникативной и предметной деятельности. При этом они обладают и различной степенью физиологической зрелости. Данные показатели зачастую не коррелируют между собой, и их соотношение может изменяться у каждого ребёнка с течением времени.

Такое положение вещей также имеет своё объяснение в упомянутом выше особом характере движущих сил человеческого развития. Их можно представить как два процесса-вектора (биологический и социокультурный), которые идут в едином направлении взросления, имеют разную скорость относительно друг друга и вектора календарного возраста и взаимно влияют друг на друга, обуславливая темпы и качество развития на каждом возрастном этапе.

Ведущую роль при этом играет **социокультурный вектор**. Он определяет особенности морфофункционального созревания детского организма, так как адекватность и своевременность формирующих взаимодействий в ходе воспитания и обучения — важнейшие пусковые механизмы биологического системогенеза у человека. **Биологический вектор** придаёт развитию направленность и необратимость за счёт последовательного разворачивания генетически детерминированной программы созревания функциональных систем детского организма — морфологического субстрата психической деятельности. Доказано, что педагогические мероприятия являются своевременными, если организм достигает необходимой степени зрелости и сенситивен к определённым формам воздействия. Если же такое состояние ещё не достигнуто, либо уже закончилось, то эффективность конкретных образовательных мероприятий значительно снижается, для приобретения желаемых знаний, умений и навыков требуется намного больше времени, и они не будут устойчивыми. А так как в современную эпоху мы наблюдаем отсутствие общих для всех участников образовательного процесса подходов к воспитанию ребёнка-дошкольника, такие сенситивные периоды часто игнорируются и их потенциал реализуется у каждого ребёнка по-своему.

Поэтому наиболее актуальным для обсуждения педагогической проблемы возраста становится **феномен гетерохронности развития**. Гетерохронность также имеет два аспекта рассмотрения: биологический и социальный. В биологическом плане под этим подразумевается разная скорость созревания в онтогенезе функциональных систем организма, обеспечивающих возможность реализации ведущей деятельности. В социальном

В.Ю. Коновалов. Проблема возраста: педагогический аспект

смысле гетерохронность представляет собой несоответствие детского психического развития уровню социальных ожиданий согласно паспортному возрасту (например, комплекс показателей психологической готовности к школе у ребёнка 7 лет). Индивидуальные различия в пределах одной возрастной группы при этом весьма ощутимы (см. Равич-Щербо И.В. и др., 2000). Но родители и педагоги зачастую приравнивают понятие «возраст» к понятию «календарный возраст», в связи с чем требования к ребёнку предъявляются в соответствии с возрастом календарным, без учёта факторов гетерохронности. Необходимо особо указать, что в силу описанных обстоятельств, эти факторы формируют у современного ребёнка уникальный, присущий только ему профиль проблем, возникающих в результате несоответствия требованиям социального стандарта. Такой профиль, в свою очередь, требует комплексного анализа образовательной, семейной и индивидуальной ситуации его развития.

Учитывая эти и ряд других обстоятельств, мы выделяем в качестве антропологической тенденции, свойственной современному поколению детей, **индивидуализацию развития**. Под ней мы понимаем множество уникальных «возрастных маршрутов», каждый из которых трудно поддаётся педагогической унификации. Это значит, что ориентиры возрастного развития, которыми руководствовалась система образования для определения готовности к новым видам обучения, в настоящее время требуют пересмотра. Также понимание данных поколенческих особенностей важно для педагогов-коррекционистов, так как оно меняет представление об адекватности и своевременности проводимых мероприятий и позволяет позитивно оценивать прогнозируемые результаты.

В качестве типичного примера, иллюстрирующего педагогическую проблему возраста, приведу случай из своей врачебной практики. *Игорь А.* На консультацию он пришёл с матерью и отцом в конце ноября своего первого учебного года. Они рассказали, что мальчик, который пошёл в школу в возрасте семи лет и трёх месяцев, показал на тестировании перед поступлением в первый класс высокий уровень подготовки. Но с первых же дней учёбы начал терять к ней интерес. На уроках — невнимателен, занимается своими делами, отвлекает других детей. Писать умеет, но пишет неаккуратно, над почерком не работает. Тянет руку, чтобы ответить на любой вопрос педагога, хотя часто даёт неправильные ответы. На переменах с детьми практически не контактирует. Домашние задания выполняет быстро и формально, работу над ошибками после проверки родителями делает неохотно. В последние две недели проявлял агрессию к одноклассникам, которые получают лучшие, чем он, оценки.

При обследовании — ребёнок нормального телосложения, соответствующего возрасту. Речь хорошо развита, бегло читает, демонстрирует хороший объём актуальных знаний и коммуникативные навыки. На вопрос, почему не нравится в школе, объяснил, что там его редко спрашивают, не отвечают на вопросы и запрещают заниматься интересными делами (под которыми он подразумевает телефонные игры-головоломки). Зада-

ПРОБЛЕМЫ И ДИСКУССИИ

ния ему тоже не интересны, потому что они для него лёгкие. С одноклассниками не общается, говоря, что с ними не о чем разговаривать. Любимые занятия дома — конструктор лего и просмотр с отцом познавательных телепрограмм про животный мир и путешествия.

Исследование психофизиологического статуса ребёнка впервые выявило скрытую леворукость (никогда ничего не брал в левую руку, латеральный профиль ранее не изучался). Этим объясняется плохой почерк, работа над которым должна проводиться индивидуально, по специальным методикам.

При анализе семейной ситуации выяснилось, что Игорь — единственный ребёнок в полной семье, дошкольных учреждений не посещал, к школе готовили неработающая мама и бабушка-педагог. Семья обеспечена, родители увлекаются путешествиями, везде берут сына с собой. Круг общения составляют их друзья и их дети, которые, хотя и старше Игоря, но принимают его как сверстника.

Отношение родителей к возникшей ситуации неоднозначное. Они считают сына способным, любознательным ребёнком, у которого раньше не возникало проблем с общением и познавательным интересом. О классном руководителе Игоря у них сложилось хорошее впечатление как об опытном педагоге, понимающем трудности начального периода обучения и старающемся найти индивидуальный подход к каждому ученику. Поэтому они не понимают, что послужило причиной сложившегося положения. Родители признают, что интерес к школе у ребёнка специальным образом не стимулируют, так как он действительно знает больше, чем задаётся по программе. Отец считает, что стремление сына больше общаться с педагогом как с человеком, у которого есть чему учиться, вполне обосновано, и уже просил её загружать Игоря дополнительными заданиями на уроке, чтобы тот не скучал и использовал урочное время более продуктивно. В то же время проверка домашних заданий не воспринимается отцом как необходимость, поскольку, по его словам, они могли быть интереснее, и на месте сына он тоже бы старался не заниматься «рутиной». Хотя мать и не согласилась с отцом по поводу отношения к домашней работе, она всё же сказала, что главное — зарекомендовать себя и для этого необходимо стараться. С точки зрения реальных знаний, она также пока не видит того, что Игорю не под силу.

Вопросы по бытовой ситуации выявили, что Игорь не участвует в домашних делах, так как поддержанием порядка и закупками продуктов занимается домработница. Мать отвозит сына в школу и на дополнительные занятия, отец организует совместный досуг по выходным — выезды на природу и в развлекательные центры. По будням он с Игорем почти не общается, рано уходя и поздно возвращаясь с работы.

Таким образом, стало понятно, что основная проблема Игоря — в *несоответствии высокого уровня его актуальных знаний и низкой мотивационной готовности к школьному обучению*. Ребёнок почти не получил до школы навыков конструктивного общения со сверстниками и со взрослыми, которые не являются его близкими. Обладая вполне сформированным

В.Ю. Коновалов. Проблема возраста: педагогический аспект

уровнем познавательного интереса, Игорь в то же время не имеет опыта совместной деятельности, которая развивается в первую очередь в освоении игр с правилами (что в целом соответствует дошкольному возрасту). Отсюда и неприятие школьной ситуации, в которой он не обладает умением играть роль ученика, соответствуя накладываемой этой роли обязанностям и признавая за другими такие же, как и у него, права. В то же время семейные условия способствовали созданию такого положения вещей и фактически поддерживают его.

В соответствии с этим, родителям был рекомендован ряд консультаций по вопросам изменения их отношения к обучению. В ходе консультаций были последовательно рассмотрены разные стороны готовности ребёнка к систематическому обучению, которые до этого не воспринимались родителями как значимые. На этом основании у них произошло осознание содержательной необходимости перестроить способы общения с Игорем. Была совместно выработана семейная стратегия, которая в первую очередь предполагала использование родителями традиционного досуга. На последующих встречах перед родителями последовательно ставились задачи по формированию необходимых навыков, а они сами находили способ, которым это могло быть достигнуто. В частности, в семейный распорядок в качестве общего развлечения были введены настольные игры, в которых все решали интересные для себя интеллектуальные задачи и в то же время подчинялись строгой системе правил. Они, как и просмотр телепередач, также были подчинены общему для всех регламенту — только после выполнения и проверки уроков. На очередной консультации родители отметили, что удовольствие от совместных игр часто вытесняет желание включить телевизор.

Прямые педагогические взаимодействия с родителями Игоря, вовлечение их в качестве основных участников коррекционно-развивающего пространства способствовали позитивным сдвигам их мотивационно-ценностных ориентиров. С момента, когда отец Игоря осознал важность текущих домашних заданий как необходимость «тренировки концентрации и воли», он начал всячески стимулировать сына на эффективную работу. Игорь, видя заинтересованное отношение родителей к учёбе, стал более собран: сам выполняет домашние задания, проверяет себя перед тем, как показать работу родителям, делает значительно меньше ошибок, обсуждает интересные задания и ситуации в классе, предлагает новые игры, следит за соблюдением правил. Это же отметила учительница, которая к тому же стала давать дополнительные задания Игорю, если он справлялся с основными раньше других. Вспышек агрессивности больше не наблюдалось. Намечались определённые изменения и в отношениях с одноклассниками: после того, как ему разрешили приносить из дома игрушки-конструкторы и головоломки, Игорь на переменах стал показывать, как их собирать. Кроме того, с другими детьми, которые приносят свои игрушки, он организует сюжетно-ролевые игры.

Из описания случая видно, что проблемы учебной деятельности у ребёнка возникли из-за **парциальной несформированности психологической**

ПРОБЛЕМЫ И ДИСКУССИИ

готовности к обучению (её регуляционного компонента, обусловившего снижение уровня мотивации). Употребление нами термина «несформированность» в данном случае свидетельствует об отсутствии органических предпосылок («первичного дефекта» по Л.С. Выготскому) возникшей образовательной проблемы. Мы полагаем, что данный термин является более корректным в педагогическом плане, нежели привычно используемый термин «нарушение»: нарушить можно только вполне успешно функционирующий, зрелый процесс, а в детском возрасте он ещё только развивается, формируется.

Причиной такой несформированности в приведённом случае стал дефицит содержательного общения со сверстниками в дошкольный период, когда ведущим видом деятельности, предваряющей учебную, должна стать игра с правилами.

Основной коррекционно-развивающий потенциал содержался в семейной ситуации. Родители, правильно оценив конструктивную сторону текущей деятельности ребёнка, нашли ресурсы для развития его саморегуляции и повышения мотивации к обучению. Кроме того, приняв как должное необходимость своего участия в формировании явно несоответствующих возрасту коммуникативных умений (что, к сожалению, происходит далеко не у всех родителей, которые склонны перекладывать ответственность на образовательные учреждения), они нашли наиболее приемлемый для их семьи способ совместного преодоления этих проблем. В результате гетерохронность между интеллектуальным и коммуникативным развитием у ребёнка стала сокращаться, что послужило фактором преодоления проблем и профилактики школьной дезадаптации, которая могла возникнуть.

Мы считаем, что поднятая нами педагогическая проблема возраста становится наиболее актуальной в условиях современной антропологической тенденции индивидуализации детского развития. Разные параметры развития, которые могут иметь значительные возрастные вариации как у сверстников, так и у отдельного ребёнка, требуют дальнейшего исследования и обсуждения как значимый инструмент понимания целей и перспектив коррекционно-развивающего образования.

Литература

1. *Ананьев Б.Г.* Человек как предмет познания. Спб.: Питер, 2010.
2. *Равич-Щербо И.В.* и др. Психогенетика. М.: Аспект Пресс, 2000.
3. *Эльконин Д.Б.* Психология игры. М.: Владос, 1999.