

## Т.И. НАУМЕНКО

*Украина, г. Киев, Международный научно-образовательный центр информационных технологий и систем НАН и МОН Украины*

### ОБРАЗОВАТЕЛЬНЫЕ МОДЕЛИ В ПЕДАГОГИКЕ РАННЕГО ДЕТСТВА

**Образование** – это не только культурный феномен, но и социальный институт, одна из социальных подструктур общества. Содержание образования отражает состояние общества, переход от одного его состояния к другому. В настоящее время – это переход от индустриального общества XX века к информационному XXI века. Этот переход, безусловно, отражается на целях, содержании, методах образования.

В психолого-педагогической науке имеются различные пути построения теоретического знания (например: индукция, дедукция, моделирование). Остановимся на методе **моделирования**, который базируется на системном анализе изучаемого явления. На первом этапе обычно выделяют структурные компоненты моделируемого явления, на втором – особенности взаимосвязей и функционирование выявленной структуры, осуществляются параметризация, классификация и другие процедуры. Третий этап – разработка прогноза развития функционирующей структуры. В логике исследования порядок чередования этапов может нарушаться в зависимости от состояния изучения явлений. Моделирование предполагает учет многомерности, многоуровневости и многоаспектности психических явлений (Забродин Ю.М., 1986). Возьмем это за основу.

Учитывая всю сложность создания образовательных моделей педагогики раннего детства, мы выделим доминанту в содержании образования, отталкиваясь от основной цели в создании определенного образовательного пространства. При этом мы учитываем и взаимосвязь "информация – сознание". Известно (Клаус Г., 1967), что отбор информации, ассоциирование информации и накопление ее составляют в совокупности сознание. Сознание является аккумулятором, где сосредоточивается информация, которая может влиять на выбор адекватного поведения. Под информацией мы понимаем сведения об окружающем мире, которые ребенок получает в результате взаимодействия с ним (Гончаренко С., 1997; 150). Также в понятие "информация" мы вкладываем различные ее виды: знания о предметах; ознакомление со знаковыми системами; эмоциональный, коммуникативный, нравственный опыт человека.

Создание определенной образовательной модели предполагает знание возможностей и особенностей того возрастного периода, о котором идет речь. Мнение ученых относительно раннего возраста едино. На протяжении первых трех лет жизни с ребенком происходят значительные качественные изменения, которые превращают его из беспомощного существа в активного деятеля в ближайшем окружении. Достижения развития настолько впечатляют, что дают повод ряду ученых рассматривать их как решающие в индивидуальном становлении личности. Действительно, они являются внутренней основой, тем стержнем, который определяет дальнейшее психическое развитие ребенка. В этом возрасте как бы запускается механизм развития.

Уже новорожденный ребенок реагирует на внешние воздействия с помощью безусловных рефлексов. Вскоре появляются и условнорефлекторные положительные эмоции, которые становятся способом контакта с окружающими близкими людьми (например "комплекс оживления"). А на третьей неделе жизни появляется элементарная

познавательная активность (Костюк Г.С., 1976), направленная прежде всего на человека. Первое радостное возбуждение – это реакция на лицо и голос близкого взрослого. Очевидно, что эти социальные реакции свидетельствуют об их генетическом характере. В течение всего первого года взрослый становится для ребенка центральной фигурой любой ситуации, переживаемой младенцем. Возрастает потребность ребенка в контактах со взрослыми. И это выражается в специфической активности младенца, которая проявляется ради самого контакта, а не для достижения какой-либо другой цели. Выяснено (Костюк Г.С., 1976; 63), что между седьмым и двенадцатым месяцами жизни жесты младенца в 4 раза больше адресованы людям, чем до 6 месяцев и на 1/3 чаще, чем на втором году жизни. На положительном эмоциональном фоне общения возможно развитие познавательной активности ребенка. Более того, есть исследования (М.И. Лисина, М.Ю. Костяковская, Дж. Боулби и др.), свидетельствующие о том, что недостаток общения детей раннего возраста приводит к резкому отставанию их в физическом и психическом развитии даже при условии достаточного медицинского наблюдения и хорошего питания.

Следует заметить, что уже в конце первого года жизни выявляются индивидуальные особенности в эмоциональной сфере малышей, обусловленные особенностями их жизни. И какой будет основной эмоциональный фон, зависит от пройденного этапа развития.

Итак, в периоде от рождения до года можно выделить основные **условия развития**: *обеспечение положительной эмоциональной атмосферы и достаточное конструктивное общение с ребенком.*

На *втором году жизни* ребенка привлекает предметный мир. Овладев при помощи взрослого основными способами действий с предметами, а главное – ходьбой, малыш начинает самостоятельно познавать мир. Но и тут необходима помощь взрослого, так как в центре внимания ребенка – способы действий с предметами, которые применяют люди. Интересно, что ребенок осваивает не только те действия, которыми его обучали, но и те, которые он просто наблюдал. Поэтому и помощь может быть в виде ненавязчивого примера. *Ходьба* дает возможность ребенку не только осваивать пространство, но манипулировать с предметами: приближаться к ним или отдаляться, осматривать их в разных ракурсах, подлезть (или залазить) под них, обходить с разных сторон. Важно, что, действуя с предметами, малыш начинает делать первые обобщения, перенос действий, выделять качества предметов (цвет, размер, форма), замечать пространственные перспективы. Очевидно, что теперь, на втором году жизни, психическое развитие ребенка зависит от того, как реализуются его возможности и потребности в **предметной деятельности**, которая является ведущей в этом возрасте. И именно на этой основе начинает развиваться активная речь. До двух лет ребенок понимает все слова, относящиеся к его близкому окружению, благодаря тому, что взрослые постоянно их произносят. Освоение речи – качественно новый период в познавательной деятельности ребенка, который он проходит вместе со взрослым. **Развитие речи** – основная линия психического развития ребенка *третьего года жизни*. Этапы развития речи детей раннего возраста хорошо изучены. Хотелось бы обобщить: ребенок на конец третьего года жизни практически овладевает основными синтаксическими конструкциями, грамматическими формами, системой звуков родного языка (хотя и не все может выговаривать). Речь для него – средство общения и познания, способ выражения эмоций и регулирования собственных действий. Интересно, что речь ребенка базируется не столько на грамматике, сколько на смысле, который отражает набор основных понятий о мире, приобретенный ребенком (Линдсей П., 1974; 425). Изучено и доказано, что недостатки в речевом развитии отрицательно влияют на общее

психическое развитие ребенка, на его поведение и характер. Особенное влияние развитие речи оказывает на умственное развитие ребенка. При помощи символов язык и мышление ребенка переплетаются столь прочно, что их почти невозможно разделить. С этого момента его знания об окружающем мире меняют свою основу: вместо сенсорного и моторного опыта они отныне базируются на операциях с символами. С этой поры ребенку уже нет необходимости обучаться только на действительном опыте – обучение может проходить и с помощью языка. Но в то же время прежние механизмы сенсомоторного познания продолжают играть решающую роль в организации детского опыта, а действие еще долгое время остается центральной частью его понятийной структуры.

Итак, мы выделили основные этапы развития детей раннего возраста, особенности их развития, основные доминанты в содержании образования. Основываясь на этом, построим различные **модели** образовательного пространства, учитывая цели воспитания. Модель, которую можно назвать "**Самостоятельное развитие**", предполагает в основном физический уход за ребенком (особенно на первом году жизни). Взрослые, которые следуют этой модели образования, считают, что дитя слишком маленькое, чтобы его поддавать целенаправленному воспитательному воздействию. Поэтому общение сводится к пеленанию, кормлению, прогулкам и т.д. Цель воспитания – физическое здоровье ребенка. Эмоциональное общение и развитие познавательной деятельности в этом случае минимально. В результате ребенок вынужден развиваться самостоятельно, без психологической помощи близких взрослых. Основываясь на предыдущих фактах, считаем этот подход преступным по отношению к ребенку. Модель "**Форсированное умственное воспитание**" – прямая противоположность предыдущей модели. Тут цель воспитания – создание условий для раннего интеллектуального развития, воспитание вундеркинда. Приверженцы этой образовательной модели нанимают учителей иностранного языка почти с самого рождения ребенка, водят его на развивающие занятия с года, помогают осваивать компьютер с двух лет. Интеллектуальное развитие ставится во главу угла. Иногда оно осуществляется параллельно с развитием талантов (музыкального, художественного, поэтического и др.). Идея та же – форсирование развития ребенка без учета его возможностей и способностей. Взрослые иногда забывают о других сферах личности (эмоциональное, душевное, духовное развитие). И мало учитывают личностные особенности развития ребенка. Результатом чаще всего бывает ранняя усталость ("эмоциональное выгорание") ребенка, различные комплексы (если не может оправдать ожиданий родителей), протест в подростковом возрасте. Наблюдается и обратный результат: чрезмерная нагрузка расшатывает психику, что ведет к замедлению умственного развития (Шишова Т.Л., 2007; 392). Какой же выход? Один из выходов – использование модели "**Эмоциональное воспитание**", которая наиболее соответствует возрастным возможностям детей до трех лет.

В частности, японский педагог и психолог Масару Ибука писал в своей книге "После трех уже поздно" о том, что ключ к развитию умственных способностей ребенка – это личный опыт познания в первые три года жизни, т.е. в период интенсивного развития мозговых клеток, когда возникает 70–80 % всех соединений. Невмешательство взрослого в процесс раннего развития, пуск его "на самотек", а затем давление на ребенка в более позднем периоде – скорый путь погубить заложенные в нем таланты и породить энергию сопротивления. Социально-психологическую атмосферу в японских детских садах можно охарактеризовать как созидательную и радостную. В ней нет места скуке, подавленности, депрессии или агрессии. В качестве основных целей воспитания в японском детском саду выделяют: формирование навыков самостоятельной деятельности; формирование группового сознания; научение социальной ответственности.

Остановка на японской педагогике и психологии дает нам возможность увидеть "эмоциональную образовательную модель". Эта модель доказывает, что лишение ребенка "эмоционального детства" и превращение его в раннего "всезнайку" не всегда делает детей счастливыми, умными, успешными во взрослой жизни. Ведь японцы, как известно, – одна из самых интеллектуальных наций в мире. И они именно через развитие эмоций и социальных чувств в детстве выходят к креативным вершинам в зрелом возрасте. Необходимо помнить, что дети раннего возраста могут переживать и негативные эмоции, такие как страх, обидчивость, застенчивость, агрессивность, зависть, ревность и т.д. Эти эмоции являются реакцией на неблагоприятную атмосферу вокруг ребенка. Важным в этой модели представляется нам и рассмотрение факторов, влияющих на формирование привязанности в диаде "мать – дитя". Способность к формированию привязанности у ребенка во многом обусловлена условиями жизни и зависит от чувствительности окружающих взрослых к потребностям ребенка и от социальных установок родителей. Детско-материнская привязанность возникает еще внутриутробно, на основе пренатального опыта. Важную роль в формировании материнских чувств у беременных женщин играют телесные и эмоциональные ощущения, возникающие в процессе вынашивания будущего ребенка. Эти ощущения принято называть телесно-эмоциональным комплексом. Последний представляет собой комплекс переживаний, связанных с эмоционально-положительной оценкой телесной измененности беременной женщины. В сознании будущей матери намечается телесно-чувственная граница между своим телом и плодом, способствующая возникновению образа ребенка. При вынашивании нежелательной беременности образ младенца, как правило, не интегрируется и психологически отторгается. Ребенок, в свою очередь, уже в пренатальном периоде способен воспринимать изменения эмоционального состояния матери и реагировать на него изменением ритма движений, сердцебиений и др.

На формирование детско-материнской привязанности влияют отношения между супругами. Родители, которые несчастливы в браке к моменту рождения ребенка, как правило, малочувствительны к его потребностям, имеют неверное представление о роли взрослых в воспитании детей, не способны устанавливать со своими детьми тесные эмоциональные отношения. Эти родители гораздо чаще, чем те, кто счастлив в браке, считают, что их дети обладают "трудным характером". В нормальном эмоциональном окружении ребенок чаще всего бывает жизнерадостен и дружелюбен. По наблюдениям психологов, ребенок уже на втором году умеет сопереживать радость (сопереживание горю возникает позже). Эмоциональное развитие и воспитание в недалеком прошлом было одним из важных аспектов изучения педагогической и психологической науки. Вспомним теорию "завтрашней радости" А.С. Макаренко, педагогические системы В.А. Сухомлинского и Ш.А. Амонашвили. Психологический круг радости, в котором обязательно должен находиться ребенок раннего возраста для своего полноценного развития, обеспечивает многоплановость образовательного воздействия. Современные нейробиологи пришли к выводу, что радостных позитивных ощущений должно быть в три раза больше, чем отрицательных. Иначе организм переживает жизнь как катастрофу и все равно ищет источники радости (например, у детей: тяга к сладкому, онанизм; взрослых: пьянство, наркомания и др.).

Создание круга радости, воспитание души, поиск заложенного в ребенке Творцом реализуется в модели "**Духовно-душевное воспитание**". На наш взгляд, эта модель наиболее гармонична и целостна. Она включает в себя обязательное эмоциональное и нравственное воспитание, развитие талантов, формирование тех базисных основ личности, которые помогут развить душу. Согласно этой модели, становление ребенка начинается с момента зачатия (Гармаев А.Ц., 2005). Внутриутробное становление – это прежде всего запечатление душевных сил матери. Ребенок внутренним, духовным

зрением "запоминает" состояние души мамы, ее реакции на окружающее – и это впоследствии становится его эмоциональной реакцией на жизненные ситуации. Согласно предложенной нами модели "духовно-душевное воспитание" человек рождается с определенным талантом, которым наградила его Господь. Талант как Божий дар, надо развивать и приумножать (вспомним притчу о талантах). Роль взрослого – определить, каким талантом одарен ребенок и создать условия для его развития. Под основным условием понимается создание атмосферы любви, тепла, взаимопонимания, взаимовыручки и трудолюбия. Воспитание имеет двоякую задачу: прививать добро и искоренять зло. Чем младше ребенок, тем больше путь воспитания проходит через эмоции, чем старше – через рассудок. Нравственные основы личности закладываются именно в раннем возрасте. "Вооружись оружием, имя которому – любовь" (Св. Николай Сербский). Наградой будет позитивная Личность с креативным мышлением и конструктивным подходом в решении жизненных ситуаций, Личность, которая идет путями Истины. Особое значение при выборе этой образовательной модели уделяется воспитанию душевных качеств личности. Как говорил апостол Павел: "Вначале душевное. Потом – духовное". Воспитывая в ребенке добродетели, мы закладываем в нем духовную основу. Среди тех добродетелей, которые следует воспитывать с раннего детства, основными есть: трудолюбие, сорадование и сострадание к ближним, сопереживание чужой беде, совесть, правдивость, ответственность за свои поступки и слова.

Если эти качества станут для наших детей ценностным ориентиром в дальнейшей жизни, тогда изменится и смысл жизни, и сама жизнь общества.

## ЛИТЕРАТУРА

1. Вікова психологія / за ред. дійсного члена АПН УРСР Г.С. Костюка. – К. : Рад. шк., 1976.
2. *Гармаев А.Ц.* Этапы нравственного развития ребенка / А.Ц. Гармаев. – Мн. : Лучи Софии, 2005.
3. *Гончаренко С.* Український педагогічний словник / С. Гончаренко. – К. : Либідь, 1997.
4. *Забродин Ю.М.* Слоино-ступенчатая модель переработки информации человеком / Ю.М. Забродин, О.Ф. Потемкина, В.Ф. Рубахин // Когнитивная психология : материалы финско-советского симпозиума. – М. : Наука, 1986.
5. *Клаус Г.* Кибернетика и общество / Г. Клаус. – М. : Прогресс, 1967.
6. *Куртышева М.А.* Как сохранить психологическое здоровье детей. – СПб. : Питер, 2005.
7. *Линдсей П.* Переработка информации у человека / П. Линдсей, Д. Норман ; под ред. А.Р. Лурия. – М. : Мир, 1974.
8. *Микиртумов Б.Е.* Клиническая психиатрия раннего детского возраста / Б.Е. Микиртумов, А.Г. Кощавцев, С.В. Гречаный. – СПб. : Питер, 2001.
9. О таланте и смысле жизни. – М. : Даниловский благовестник, 2009.
10. *Ткачев А.* Дохристианское воспитание / А. Ткачев, протоиерей. – К. : Изд-во Свято-Троицкого Ионинского монастыря, 2008.
11. *Шишова Т.Л.* Чтобы ребенок не был трудным / Т.Л. Шишова. – Клин : Христианская жизнь, 2007.