

## Психолого-педагогические проблемы построения новой школы в условиях значимых изменений ребенка и ситуации его развития\*

Д. И. Фельдштейн

доктор психологических наук, действительный член (академик) РАО,  
председатель Экспертного совета по педагогике и психологии ВАК Министерства образования  
и науки РФ, вице-президент Российской академии образования

В своем (ноябрьском 2009 г.) послании Федеральному Собранию РФ Дмитрий Анатольевич Медведев, говоря об инициативе «Наша новая школа», в качестве важнейшей выдвинул задачу раскрытия способностей каждого ученика, воспитания его как личности, готовой к жизни в современном мире.

К сожалению, смысл современного нам мира, несмотря на огромное количество работ экономистов, философов, социологов, историков, обозначающих его как глобальное сообщество, ведущих речь о переходе к постцивилизации, неосферной, антропогенной цивилизации, отмечающих наличие цивилизационного слома, этот смысл до сих пор в полной мере не раскрыт в своей содержательной характеристике.

Но что чрезвычайно важно, в принципиально изменившемся мире безусловно изменилась и ситуация развития и функционирования самого человека, а об изменениях его мы знаем еще меньше.

При всем многообразии и широте проводимых исследований мы практически имеем только совокупность, в том числе значимых, но часто противоречивых данных, наблюдений, представлений, фиксирующих реальные изменения и одновременно сложную ситуацию развития современного человека. Например, с одной стороны, отмечается рост его самосознания, самоопределения, критического мышления. А с другой — прослеживается его неуверенность, напряженность, тревожность.

Возникшая неустойчивость социальной, экономической, идеологической обстановки, дискредитация многих нравственных ориентиров вызывают массовый психологический стресс, который сказывается на общем духовном и физическом здоровье, обуславливая, в частности, пассивность, безразличие людей.

Одним словом, совершенно очевидно, сегодня изменилась социально-психологическая сфера челове-

ка, что объективно связано с происходящими изменениями культурно-исторической среды — среды, которая, как подчеркивал гений отечественной психологии Л. С. Выготский, выступает «в смысле развития личности и ее специфических человеческих свойств, не как обстановка, а играет роль источника развития».

Поэтому возникает насущная проблема осмысления именно современной среды, в которой находится человек, понимания, в каком мире, каком пространстве и в каком обществе он живет и какие требования объективно предъявляет к нему новая ситуация его развития, какие требования формулирует и предъявляет общество.

В этом контексте вспоминается высказывание американского психолога Абрахама Маслоу: «Каждый век, кроме нашего, имел свой идеал... святой, герой, джентльмен, рыцарь, мистик. А то, что предложили мы, — хорошо приспособленный человек без проблем — это очень бледная и сомнительная замена».

Тем более сомнительная в нынешней ситуации развития общества, существенных сдвигов в межличностных, межгрупповых отношениях людей, включая отношения в семье, на работе, к работе. Нам важно раскрыть характер изменений ментальности, ценностных ориентаций, тех знаковых изменений в когнитивной и эмоционально-личностной сферах людей, которые сопровождаются, в частности, присвоением чуждых нашей культуре образцов поведения, актуализацией потребительства, ростом равнодушия в отношениях и, что очень тревожно, объективно и субъективно нарастающей психологической отчужденности взрослых от мира детства, порождающей опасность деструктивования всей системы культурно-исторического наследования.

Если еще два-три десятилетия назад ребенок развивался в основном в условиях малого или определенного конкретного социума — семьи, класса, бли-

\* Доклад Д. И. Фельдштейна на расширенном заседании президиума Российской академии образования 19–20 апреля 2010 г. в Нижнем Новгороде.

жайшего окружения, дворовых компаний, пионерской, комсомольской организаций, но всегда при четкой привязанности к конкретному взрослому, то сегодня он поставлен в принципиально новую ситуацию — ситуацию разорванных связей, когда уже с дошкольного, младшего школьного возрастов он находится в огромном развернутом социальном пространстве, где на его сознание буквально давит хаотичный поток информации, идущей из телевизора, Интернета, перекрывая знания, получаемые от родителей, воспитателей, учителей, и открывая бесконечное поле для разного рода форм отношений, связей, действий. Причем эта информация, не имеющая структурно-содержательной логической связи, подаваемая не системно, а бисерно, ломано вписывается в жизнь ребенка, в процесс его развития.

Конкретные данные, полученные учеными (я опираюсь здесь на материалы исследований, проведенных в Психологическом институте РАО, Московском городском психолого-педагогическом университете, на факультете психологии МГУ им. М. В. Ломоносова, Институте психологии РАН, Гуманитарно-художественном институте Нижегородского архитектурно-строительного университета), показывают, что степень реальных изменений исторической ситуации объективно обусловила качественные психические, психофизиологические, личностные изменения современного ребенка.

В числе многих факторов, определяющих эти изменения, можно назвать, во-первых, маркетингизацию, этику рынка, усиливающую ориентацию детей на потребление, а также адопцию, отрывающую ребенка от культурных традиций общества и его истории; во-вторых, маргинализацию, т. е. 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 медицинализация, 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 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. Я говорю не только о сатанистах, панках, металлистах, основные ценности которых сводятся к хаосу, анархии, вандализму, до-

пингу, что чаще всего и приводит их в преступную среду, но веду речь и о наиболее актуальном сегодня в России движении ЭМО (эмо-киды), охватывающим 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 если 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 миру взрослых.

Перед нами сейчас ребенок 2010 года — младенец, дошкольник, младший школьник, подросток, старшеклассник, который при сохранении сущностных 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 качественно отличается даже от ребенка 90-х гг. XX в. 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 проявляются реальные изменения современного ребенка.

**Во-первых**, в минимально короткий пятилетний период с 2005 по 2009 гг. резко снизилось **когнитивное развитие** детей дошкольного возраста. Например, если в 2006—2007 гг. линейное визуальное мышление у дошкольников было развито как «среднее», то в 2009 — уже как «крайне слабое»; структурное визуальное мышление в 2006—2007 гг. было развито как «хорошее», а в 2009 — уже как «среднее». Остальные компоненты когнитивного развития проявляют такую же тенденцию; так, развитие дивергентного мышления (креативности) снизилось 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 гг. XX в. **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 *любознательности 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 нашей академии.

**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 блокирует собственную деятельность ребенка.

Экранная зависимость приводит к неспособности ребенка концентрироваться на каком-либо занятии, к отсутствию интересов, гиперактивности, повышенной рассеянности. Таким детям необходима постоянная внешняя стимуляция, которую они привыкли получать с экрана, им трудно воспринимать слышимое 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 не интересно 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 гг. многие подростки отличались чувством одиночества, но при этом их тревожность стояла на четвертом—пятом местах по силе проявления, то в 2009 г. тревожность у 12—15-летних детей вышла на второе 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 сензитивны к предполагаемой обиде, обостренно 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 на всех этапах онтогенеза возникновение и закрепление тревожности как устойчивого образования связано с неудовлетворением ведущих потребностей возраста.

**В-десятых**, несмотря на продолжающееся морфофункциональное созревание нейронного аппарата коры головного мозга в связи с нейроэндокринными 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 меха-

низмов 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 роста, 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: 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 увеличивающуюся, слава Всевышнему, часть составляет категория одаренных детей, среди них и детей с особо развитым мышлением, и детей, способных влиять на других людей — лидеры, и дети «золотые руки», и детей, представляющих мир в образах — художественно одаренных детей, и детей, обладающих 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, т. е. 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», само по себе совершенно не входит в противоречие с их развитием как социально ориентированных субъектов.

**В-шестнадцатых**, отмечают серьезные изменения ценностных ориентаций детей, подростков, юношества не только по сравнению с серединой 90-х гг., но и началом нового столетия. Так, с 2007 г. на первый план выдвигаются *интеллектуальные* (1-е место), *волевые* (2-е место) и *соматические* (3-е место) ценностные ориентации. Образованность в их понятии, 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. Наблюдается *негативная динамика культурных* и общественных ценностных ориентаций школьников.

Вместе с тем изменения современного ребенка связаны не только с социокультурными процессами, преобразовавшими общество, но и с интенсивным эволюционным саморазвитием современного человека, проявляющемся в морфологических изменениях, так называемых *«секулярных трендах»* — *астенизации, деселерации, тенденции к леворукости, ювенилизации, грацилизации, андрогинии*, 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 о 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, т. е. 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 классы для девочек и девятый-десятый для мальчиков.

В числе многих и разных по характеру, степени действия и воздействия причин, которые требуют от

нас 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 50 до 55 % 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 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 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 немислим 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. Однако нам, педагогам и психологам-исследователям, важно не только констатировать, фиксировать эти изменения, а и выявлять их причины, объем, характер, имеющиеся противоречия, ведя поиск корней не просто в объективной обусловленности, но и в саморазвитии детей в процессе онтогенеза, раскрывая сущностные особенности онтогенеза в современном мире.

Перед учеными нашей академии, перед всем педагогическим научным сообществом остро встает вопрос о состоянии современного детства и перспективах его развития. Важно понять, как оно изменилось в своих системных характеристиках, установив особенности его возрастных этапов и межвозрастных переходов.

Мы, именно мы, обязаны выявить, что меняется в ребенке под действием социокультурных изменений, а что остается инвариантным в норме его развития. Уже имеющиеся данные фиксируют неровность изученности, противоречия в полученных характеристиках. Это требует углубления методологических подходов, расширения и углубления психолого-педагогических, психофизиологических, нейропсихологических, в том числе и сравнительных исследований, уточняющих, в частности, **новообразования** в различных сферах психики (когнитивных, мотивационных, эмоциональных).

Чрезвычайно важно тщательно проанализировать изменения в развитии сознания, самосознания детей, раскрыв особенности восприятия, памяти, мышления современного ребенка, выявив характер и последствия изменяющейся работы мозга.

Необходимо проследить, уловить тенденции, направленность происходящих изменений в развитии ребенка. В этом плане первоочередной выступает задача разработки и апробации методов диагностики — психологических, педагогических. Нельзя далее пользоваться методами, созданными 50–80 лет назад, тем более в другой социокультурной ситуации. Исследования, направленные на построение новых инструментов диагностики, должны стать приоритетными.

От нас ждут определения перспектив развития ребенка в современном обществе; установления приоритетов в его развитии на разных этапах онтогенеза, что напрямую связано с выявлением психологических и педагогических оснований организации современной школы.

Известно, что роль школы в создавшихся условиях как никогда ранее не просто возрастает, но и меняется, должна измениться, определяя, в том числе, и ответственность нашей науки, которая обязана вести поиск во всех системно образующих ее, при определении целей, задач, принципов организации, типов подачи знаний, ориентируясь не только на объем, но и на раскрытие умения, способов приобретения, развития способности детей мыслить. Еще Фридрих Ницше замечал, что «школа не имеет более важной задачи, как обучить строгому мышлению, осторожности в суждениях и последовательности в умозаключениях».

И сегодня, когда не просто расширилось, а качественно изменилось знаниевое пространство, по-прежнему непреложной остается истина, что только целостная, стоящая на фундаменте культуры и науки **система знаний** дает личности свободу мысли, превращает «человека толпы» в личность.

Научные работники институтов Академии, преподаватели вузов, соискатели ученых психолого-педагогических степеней должны сейчас четко ориентировать свои исследования на выявление путей реализации новых возможностей детей, на определение особенностей овладения ими мыслительными операциями, действиями, раскрытие резервов и возможностей перестройки учебного процесса, моделирования в нем творческих ситуаций, не закликиваясь только на классно-уровневой системе, ведя поиск новых индивидуальных и коллективных форм обучения, мобилизующих возможности, ставящих ребенка в ответственную позицию, определяя пути развития в каждом растущем человеке и логического, и понятийного мышления, способности воспринимать мир во всех его проявлениях, стимулируя сотворчество педагогов и учащихся.

Особого внимания требует сегодня разработка научных — психологических, психофизиологических, психолого-дидактических основ построения учебников и учебных книг качественно нового поколения, установления их взаимосвязи с новейшими информационными технологиями, включая Интернет.

Важно определить возможности сочетания существующего информационного прессинга и организованной системы образования детей, ведя поиск психологических, методических оснований организации процесса обучения в современных условиях, требующих раскрытия путей, механизмов выработки у детей, подростков, юношества избирательного отношения к информации, умения ее ранжировать в процессе самостоятельного присвоения знаний.

На первый план сейчас выходит необходимость проведения фундаментальных исследований не только когнитивного, социального, но и духовного

развития детей, имеющих целью раскрытие внутреннего мира растущего человека, его переживаний, стремлений, сомнений, общих и специальных, в том числе и творческих способностей, специфики заданного формирования системы духовных потребностей, нравственных установок. При этом нам важно 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 совершение поступков, достойных человека?

Ученым советам вузов и НИИ необходимо определить приоритетные направления междисциплинарных исследований, включив в совместную работу педагогов и психологов, возрастных физиологов и социологов, психогенетиков и антропологов, этнографов и экологов, демографов и экономистов.

Преподаватели и аспиранты, докторанты, соискатели кафедр и сотрудники лабораторий должны быть ориентированы, во-первых, на изучение общих закономерностей познавательных процессов растущего человека на всех этапах детства; во-вторых, на выявление сензитивных возможностей психического развития в каждом возрастном периоде; в-третьих, на установление предельных возрастных возможностей в усвоении знаний, формировании навыков, умений; в-четвертых, на определение педагогических, методических принципов подачи знаний, на выработку у детей личного отношения к ним; в-пятых, на уточнение условий развития творческих способностей, т. е. потенциальных возможностей растущего человека, что позволит обоснованно решить проблемы инновационного образования, нацеленного на повышение, углубление культуры каждого ребенка; в-шестых, на выявление «резервов» психического развития современных детей, путей их накопления, в том числе и возможности ускорения психического развития через введение компьютерной техники и информатики в учебно-воспитательный процесс школы; в-седьмых, на выяснение условий, способствующих формированию социальной зрелости и ответственности; в-восьмых, на определение психологических факторов, влияющих на формирование убеждений и социальных ценностей у подростков и юношей; в-девятых, на установление психологических условий их социализации и самоидентификации, при преодолении негативных явлений, имеющих место у части молодежи.

В коротком материале я смог коснуться лишь небольшого числа актуальных проблем, решение которых невозможно без активизации наших общих усилий.

К сожалению, многие современные педагогические и психологические исследования, в том числе диссертационные, выполняются не на основе глубокого проникновения в сущность явления, не путем тонких и длительных экспериментов, кропотливой пролонгированной работы. Простите за высокий «штиль», но если не мы, то кто выправит создавшееся положение?

Это не просто наша с вами задача — это наша ответственность.

**The Psychological and Pedagogical Problems  
of Development of a New School in the Context  
of Significant Changes of a Child and His/Her Situation  
of Development**

**D. I. Feldstein**

Ph.D. in Psychology, Full Member (Academician) of the Russian Academy of Education, Chairman  
of the Expert Council on Pedagogy and Psychology, Higher Attestation Committee of Ministry of Education and Sciences,  
Vice-President of the Russian Academy of Education

---