

## Развивающее дошкольное образование: способствующие и препятствующие факторы

Смирнова Е.О.,

*доктор психологических наук, профессор кафедры дошкольной психологии и педагогики  
ФГБОУ ВО МГППУ, руководитель Центра психолого-педагогической экспертизы игр и  
игрушек, Москва, Россия, smirneo@mail.ru*

В статье анализируются условия, способствующие и препятствующие развивающему дошкольному образованию. Рассматриваются понятие «развитие» и его несводимость к обучению. Подчеркивается необходимость целостного подхода к развитию, в отличие от освоения предметных областей. В качестве ключевого понятия, задающего целостность подхода к развитию, предлагается понятие «личность». Показано, что развитие личности ребенка проявляется и осуществляется, прежде всего, в инициативных самостоятельных действиях ребенка. Инициативность в разных видах детской деятельности рассматривается как главный показатель личностного развития. В качестве основной формы проявления инициативности рассматривается игра. Обсуждается роль игры в развитии личности и последствия ее дефицита. В качестве причин, тормозящих активность ребенка, приводятся чрезмерная забота о безопасности и порядке в группах детского сада. В заключении формулируются условия, способствующие и препятствующие развивающему дошкольному образованию.

**Ключевые слова:** развитие, обучение, личность, инициативность, детская деятельность, игра, безопасность.

### Для цитаты:

*Смирнова Е.О. Развивающее дошкольное образование: ключевые условия и препятствующие факторы [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2019. Том 11. № 4. С. 79–89 doi: 10.17759/psyedu.2019110406*

### For citation:

*Smirnova E.O. Developing Preschool Education: Promoting and Preventing Factors [Elektronnyi resurs]. Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya [Psychological-Educational Studies], 2019. Vol. 11, no. 4, pp. 79–89 doi: 10.17759/psyedu.2019110406. (In Russ., abstr. in Engl.)*

### Развитие и обучение дошкольника

Ориентация на развитие в последнее время является главной целевой установкой дошкольного образования. Термины «развивающие занятия», «развивающая среда», «развивающие программы» стали общепринятыми и на первый взгляд понятными. Однако распространенность этих общепринятых терминов ведет к размыванию их значения, к утрате истинного смысла этого ключевого для психологии и педагогики понятия. Поэтому возникает необходимость вернуться к рассмотрению сути данного понятия. Вопрос этот не только теоретический, поскольку от ответа на него во многом зависит организация образовательного процесса в детском саду.

В современной практике дошкольного образования развитие ребенка чаще всего понимается как обучение и освоение навыков. Иногда такое освоение называется

развитием отдельных способностей (развитие способности различать форму, буквы, звуки и пр.), но от этого суть дела не меняется. Развитие ребенка представляется как сумма различных способностей, которые целенаправленно развивает взрослый на специальных занятиях. Причем не только представляется, но и активно практикуется на поколении современных дошкольников. Развивающие занятия выглядят как уроки, на которых педагог сообщает детям какие-либо знания или демонстрирует способы действия, а дети должны запомнить и воспроизвести их. Часто эта информация не слишком увлекает детей: им трудно сосредоточиться, они смотрят по сторонам и ждут, когда закончится занятие. Однако, с точки зрения взрослых (родителей и воспитателей) и согласно программе дошкольного образования, дети должны обязательно усвоить определенную сумму знаний [12]. И хотя эта тема далеко не нова и преодоление «зуновской» парадигмы в дошкольном образовании обсуждается давно, установка на обучение маленьких детей по-прежнему доминирует на практике. Интересно, что родители в этом отношении занимают даже более радикальную позицию, чем педагоги. Данные нашего недавнего опроса показали, что родители гораздо чаще, чем педагоги, считают, что главная задача детского сада — это подготовка к школе. При этом 93% родителей полагают, что подготовка к школе — это, прежде всего, умение читать и писать (среди педагогов таких 40%), и что количество учебных занятий нужно увеличивать, поскольку именно такие занятия считаются развивающими. Для родителей на первый план выходят дисциплина, послушание (96% считают эти качества наиболее ценными для дошкольников).

Интересно, что примитивно понятый тезис о том, что «обучение ведет за собой развитие», вошел в жизнь и стал руководством к действию не только для родителей и педагогов, но и производителей игрушек. Развивающими считаются только те игрушки, в которых есть дидактический момент (буквы, цифры, правила и пр.). Так, если на юбочке у куклы или на кубиках размещаются буквы или цифры, игрушка позиционируется как развивающая. Те игрушки, которые ничему не учат и с которыми нужно просто играть, считаются бесполезными, потому что «не развивают». Взрослые (и родители, и педагоги) полагают, что детям любыми средствами необходимо вложить определенный объем знаний, что им нужно знать как можно больше о животных, о планетах, о перелетных птицах, видах растений, видах транспорта и пр. Конечно, ничего плохого в этих знаниях нет, но они, как правило, не включены в контекст детской жизни, оторваны от реальных интересов детей, поэтому они остаются отчужденными, формальными. И даже если дети запомнят названия перелетных птиц или научатся различать буквы, такое обучение к развитию не ведет.

Дело в том, что развитие — это не формирование навыков или способов действия, не запоминание информации, а, прежде всего, приобщение к культуре, присвоение культурных **СМЫСЛОВ** [2; 11]. Ребенок не просто запоминает или воспринимает сенсорные или вербальные стимулы, но с помощью взрослого открывает для себя их смысл и тем самым приобщается к культуре, человеческому способу жизни. При настоящем развивающем образовании «чужое» и безразличное становится «своим» и лично значимым. Увы, в нашей практике это встречается достаточно редко, поскольку ребенок остается не участником взаимодействия, а пассивным приемником какой-либо информации, которая не имеет для него личного смысла. Важнейшая задача педагога (в особенности дошкольного) — создать условия для **встречи** культурного и личного смыслов ребенка, чтобы он узнал себя и свой интерес в содержании образовательного процесса, чтобы содержание образования стало своим, лично значимым. И если это происходит, у ребенка возникает желание что-то сделать самому, проявить себя.

Следует напомнить, что Л.С. Выготский называл тип обучения дошкольников «спонтанно-реактивным», т.е. ребенок может учиться по программе взрослого, но только в

том случае, если эта программа стала его собственной, чтобы он видел в ней свои смыслы, желания и интересы.

Система развивающих занятий, принятая в детских садах, направлена на развитие отдельных психических процессов или способностей: познавательных, речевых, моторных, сенсорных и пр. Но ребенок (как и человек вообще) — это не сумма отдельных процессов, не компьютер, в который последовательно вводятся отдельные программы (по языку, по математике, биологии и пр.), а некая целостность, и развивается он не через освоение отдельных знаний и способов действия, а совсем по-другому. Для описания этого процесса нужна какая-то другая категория, которая охватывает и отражает эту целостность, и в то же время может стать понятной и доступной не только философам и психологам, но и широкой родительской и педагогической общественности.

Наиболее адекватным для этого является, на наш взгляд, понятие **«личность»**.

### Понятие «личность» для дошкольной педагогики

Дошкольный возраст — это период фактического складывания личности ребенка, значение которого для дальнейшего развития ребенка трудно переоценить (А.Н. Леонтьев). Суть развития ребенка заключается не в слуховом или зрительном восприятии, не в обучении грамоте и счету, а в развитии целостной личности. Но здесь возникает закономерный вопрос: «А что это такое?» Увы, ответить на этот вопрос слишком трудно, прежде всего, потому, что в самой психологии эта категория остается весьма размытой, неопределенной и, по мнению многих авторов, в принципе неопределяемой. Как отмечает В.П. Зинченко в статье в Большом психологическом словаре: «Никакое описание личности не может быть исчерпывающим». Все это, безусловно, так. И все-таки для того, чтобы преодолеть существующие тенденции к разобщенности разных линий развития и образовательных задач, очень важно попытаться выделить главное направление развития личности в детском возрасте.

По определению Л.С. Выготского: «Личность ... есть понятие социальное, она возникает в ходе культурного развития и охватывает **единство поведения, которое отличается признаком овладения**. ...Мы склонны поставить знак равенства между личностью ребенка и его культурным развитием» [2, с. 315].

В то же время Лев Семёнович постоянно подчеркивает, что личность развивается **как целое**, и что она является не результатом, а **исходным условием** для развития отдельных функций. Он пишет: «Самый малейший шаг в области культурного развития какой-либо функции уже предполагает развитие личности хотя бы в зачаточных формах. Сущность культурного развития заключается в том, что человек овладевает процессами собственного поведения, но необходимой предпосылкой для овладения является **образование личности**, и поэтому развитие той или иной функции всегда **производно** от развития личности в целом и обусловлено им» [2, с. 316].

Понятие «личность» есть, таким образом, социальное, отраженное понятие, строящееся на основе того, что ребенок применяет к самому себе те приемы, которые он применяет к другим. Однако приемы, с помощью которых ребенок овладевает какими-либо формами поведения, как и сами эти формы, могут быть частичными, отдельными, разрозненными. Трудно представить, что их сумма (совокупность) действий, которыми овладевает ребенок, может составить целостную личность. Показателем развития является не столько овладение образцом, сколько **самостоятельное, инициативное использование этого образца** в своих действиях.

Напомним, что процесс интериоризации, или становление интрапсихической формы (по Выготскому), предполагает три последовательных этапа: сначала взрослый воздействует на ребенка с помощью каких-либо культурных средств, потом ребенок направляет эти средства на других людей, и только после этого он применяет эти средства к самому себе. Следует обратить внимание на второй этап, поскольку в нем содержится момент самостоятельности, инициативности ребенка. Культурные средства не переходят от взрослого к ребенку непосредственно, их присвоение предполагает самостоятельное действие, без которого развитие невозможно. В инициативном действии выражается целостная личность ребенка — его мотивы, представления, умения и пр. Причем периодом становления инициативности, направленной на окружающий мир, является именно дошкольный возраст [4; 11; 13].

### Инициативность как главный показатель личностного развития

Инициативность и самостоятельность являются главными качествами, в которых реализуется личность (об ответственности дошкольника мы в данном случае не говорим). Быть личностью, субъектом своей жизни означает реализовать, воплощать себя в чем-то, выстраивать свою жизнь уникальным способом. Еще в середине прошлого века основатели гуманистической психологии А. Маслоу и К. Роджерс высказали положение, что именно возможность самореализации — самое важное условие для полноценной жизни человека и его эмоционального благополучия [5]. Данные научные философские положения имеют прямое отношение к дошкольному образованию. Самореализовываться дошкольник может, прежде всего, в самых разных формах детской деятельности — в художественной, продуктивной, познавательной и, конечно, игровой. Если дошкольник действует самостоятельно и инициативно, он видит (воспринимает) результат своих действий, чувствует свое воплощение вовне и таким образом реализует себя. Во всех случаях самореализация связана с проявлением инициативы и самостоятельным решением своих (а не чужих) задач.

Именно на поддержку инициативы детей во всех видах детской деятельности направлен Федеральный образовательный стандарт дошкольного образования [6]. В нем многократно подчеркивается необходимость создания условий для свободного выбора детьми деятельности, участников совместной деятельности, создания условий для принятия решений, для поддержки детской инициативы и самостоятельности. Ребенок должен быть активным в выборе деятельности и содержания своего образования.

Однако выбор сам по себе еще не определяет формирование инициативности ребенка. Инициативность — это не выбор из готовых альтернатив, а преобразование реальности и выражение, проявление себя, собственных усилий (физических, умственных, волевых). Именно инициативность в разных видах деятельности является интегральным показателем развития дошкольника [4].

Поддержка инициативы детей вовсе не означает устранения педагога от детей и от детской деятельности. Взрослый может и должен стимулировать самостоятельность и активность детей. Не руководить, не требовать, не давать инструкции и предписания, а **побуждать детей к самостоятельной свободной активности.**

Стимулировать инициативу можно, создавая проблемные ситуации. Главное здесь — ставить задачи и не давать готовых решений (даже если они есть у педагога), а подталкивать детей к необходимости принять собственные. Центральная задача дошкольного образования — **вызвать интерес детей к какому-то занятию**, а значит, желание заниматься им. Именно желание, т.е. мотивация, стремление к самостоятельности, лежит в

основе всякой инициативы. То, что ребенок (впрочем, как и любой человек) сделает сам, всегда более ценно и привлекательно, чем то, что дают или навязывают другие.

В последнее время в работах по дошкольной педагогике все активнее разворачивается направленность на активность самого ребенка. Термины «голос ребенка», «субъектность ребенка», «детская инициатива», «пространство детской реализации» все чаще звучат в педагогических текстах и методиках [1; 8 и др.]. В некоторых садах начинает применяться проектная деятельность, когда дети сами предлагают какую-либо идею, а взрослые помогают ее реализовать — составить план, найти средства, создать какой-либо продукт и предъявить его другим — сверстникам или взрослым. Это может быть поделка, спектакль, коллективная картина и пр. Предъявление продукта своей деятельности — важное подтверждение собственной эффективности, субъектности, воплощения себя. Проектная деятельность как бы объединяет интересы детей и взрослых — педагогов и родителей — и может стать воплощением инициативы детей. Другое дело, что используется она по-разному — в плане масштабности содержания проектов и в соотношении участия детей и взрослых. Нередко она превращается в руководство действиями детей и в демонстрацию своих успехов, создание выставок.

### **Игра как форма проявления инициативности ребенка**

Наиболее естественной и соответствующей возрасту формой проявления инициативы и самостоятельности в дошкольном возрасте является игра. Игра является, с одной стороны, формой вхождения ребенка в общество, с другой — способом его личного самовыражения и раскрытия его субъективного мира. Игра соединяет в себе когнитивное и аффективное, непосредственное и опосредствованное, реальное и воображаемое. Единство этих противоположностей делает игру уникальной формой самовыражения и актуализации зоны ближайшего развития. «В игре ребенок ... как бы на голову выше самого себя» [3]. Игра — практически единственная область, где дошкольник может в полной мере проявить свою инициативу и творческую активность. Именно в игре дети учатся контролировать и оценивать себя, понимать, что они делают, и (это главное) начинают хотеть действовать правильно.

Но, несмотря на безусловное значение игры для развития личности дошкольника, мы вынуждены констатировать снижение уровня игры современных дошкольников и порой даже ее уход из системы дошкольного детства.

Одной из главных причин вытеснения игры из дошкольного образования является подмена игры как самостоятельной детской деятельности игровыми формами обучения. В современной дошкольной педагогике значение игры рассматривается в основном как чисто дидактическое. Игру используют для приобретения новых умений, представлений, для формирования полезных навыков и пр. Игра подменяется игровыми приемами и методами обучения, игровыми технологиями и все более становится не самостоятельной деятельностью (притом ведущей), а средством обучения. Об этом, в частности, свидетельствуют многочисленные методы педагогической работы, где так или иначе присутствуют термины «игровая форма», «игровые средства», «игровые технологии», «игровые занятия» и пр. [9].

Но настоящая игра не может подчиняться какой-либо программе или строгому плану. Это спонтанная деятельность, стимулирующая творческую активность детей, их самовыражение [10]. Благодаря этому игра становится источником развития не только творческого воображения, но и личности в целом. В отличие от этого, игровые методы обучения предполагают следование определенным образцам, которые задает взрослый, однозначные правильные действия или ответы на вопросы, что никак не способствует

проявлению инициативности и самостоятельности. Игры по разработанному взрослым сценарию, как и использование игрушек или сказочных сюжетов на занятиях, не имеют ничего общего с настоящей игрой.

Прямым следствием дефицита игры является редукция личностного развития, что проявляется в ситуативности поведения, зависимости от взрослого и предметного окружения, невозможность самоорганизации детей и пр. Все эти качества и способности в дошкольном возрасте складываются и развиваются в игре, поэтому ее отсутствие (или примитивный уровень) ведет к деформации развития целостной личности, даже при наличии знаний и умений, заложенных в программе.

Все это вызывает естественную тревогу и побуждает к поиску путей восстановления полноценной игры в жизни детей и в дошкольном образовании.

### **Обеспечение безопасности и развитие**

Еще одним фактором, препятствующим развитию личности детей, является охранительное, щадящее отношение взрослых к безопасности и самостоятельности детей. Безопасность стала практически главным приоритетом в дошкольном образовании и для родителей, и для педагогов. Для предотвращения любых рисков детям не разрешают многие предметы и занятия, которые всегда были естественными для дошкольного детства. Так, в московских детских садах запрещены цветы и растения на подоконниках, живые уголки, аквариумы, мягкие игрушки, природные материалы и предметы-заместители (поскольку невозможно обеспечить их стерильность и сертификацию).

Самостоятельная двигательная активность детей также пресекается: нельзя лазать, прыгать, быстро бегать и пр. Заорганизованность жизни в ДОО не оставляет времени и возможности для самостоятельной активности в группе и на площадках. В домашних условиях самостоятельные прогулки дошкольников со сверстниками также стали невозможными. В результате дети растут в дефиците движения и свободной активности, что связано со стремлением педагогов оградить детей от любых рисков, контролировать их поведение, устраняя все опасности. Все это приводит к редукции самостоятельности, инициативности и в результате к дефициту самоконтроля. Жесткое программирование свободного времени в детских садах и постоянный контроль за поведением детей не оставляют возможностей для проявления детской инициативы и самостоятельности.

Но хорошо известно, что дети, растущие в стерильной безопасной обстановке, в дефиците самостоятельной активности, плохо чувствуют свое тело, недостаточно координированы, они не могут принять ответственность за свое здоровье и безопасность и в результате больше подвержены травмам и опасностям.

Известный венгерский педагог Эмми Пиклер показала, что повышенный травматизм наблюдается у тех детей, родители которых слишком сильно оберегали ребенка и сковывали его самостоятельность. Дети, которым дается возможность свободно двигаться, раньше учатся стоять, ходить и меньше подвержены травмам [14].

Важно подчеркнуть, что в самостоятельной двигательной активности происходит не только двигательное, но и личностное развитие дошкольников. В жестко организованной среде под постоянным контролем взрослых дети не могут почувствовать свою эффективность, не могут создавать и реализовывать свои замыслы, что, конечно же, тормозит развитие личности.

Результаты нашего эксперимента показали, что большинство современных дошкольников в новой открытой ситуации, при отсутствии заданий взрослого, испытывают серьезные сложности в организации самостоятельной деятельности и не проявляют

инициативности. Как правило, дети выбирают социально приемлемые и знакомые виды деятельности (например, рисование) или ждут указаний от взрослого. Они постоянно чувствуют себя в ситуации выполнения заданий и без таких заданий или инструкций не могут придумать себе занятия или создать свой замысел. Уровень творческой и игровой инициативы оказался крайне низким. Лишь отдельные дети (6,5%) попытались создать воображаемую ситуацию или хотя бы игровые замещения [11].

Стремление педагогов оградить детей от любых рисков, контролировать их поведение и предвидеть каждый шаг проявляется также в организации предметно-пространственной среды. В большинстве групп детских садов преобладают реалистические и прототипические игрушки, стабильные игровые уголки (типа кухни, парикмахерской, магазина и пр.), стандартные дидактические материалы. Такая предметная среда навязывает детям стереотипные однообразные сюжеты, что отнюдь не способствует развитию детской инициативности.

Наш эксперимент (совместно с Е.С. Молиной-Гарсиа) показал, что трансформация предметной среды в группе детского сада в соответствии с требованиями ФГОС ДО, а именно наполнение ее открытыми, полифункциональными материалами вместо готовых игрушек, стимулирует проявления детской инициативности в разных видах деятельности и, прежде всего, в игре. За три недели пребывания в новой полифункциональной среде детская инициативность в игре возросла почти в три раза. Однако это был всего лишь небольшой эксперимент. В большинстве детских садов среда остается стандартной, готовой к использованию, не способствующей рождению собственных идей и игровых замыслов.

Следует напомнить, что инициативность и самостоятельность ребенка в разных видах деятельности являются основными целевыми ориентирами дошкольного образования (ФГОС ДО). Именно эти качества, а не совокупность знаний и не умение читать и считать, обеспечивают готовность к обучению в школе. И не только к школе, но и к дальнейшей жизни.

Дошкольникам необходимо дать возможность для самостоятельной активности — время и пространство для игры, экспериментирования, движения. Дети должны учиться управлять своими действиями и движениями, чувствовать свое тело и по возможности принимать ответственность за свою безопасность.

## Выводы

Подводя итоги нашим размышлениям, попробуем сформулировать некоторые общие положения.

- Инерция в системе дошкольного образования, программирование и формализация педагогического процесса вынуждают педагогов детских садов работать в жестко регламентированной системе. Большинство из них не готово к созданию собственных программ, к проявлению инициативности и к стимулированию инициативы детей. Несмотря на то, что уже многие годы идет разговор о неприемлемости школьно-урочной системы в дошкольном детстве, школьная инерция доминирует, что препятствует развитию личности ребенка.
- Образование дошкольников должно быть включено в практическую деятельность детей, в процессе которой они развиваются и физически, и умственно, и социально. Причем эта деятельность, в отличие от учебных занятий, должна иметь для детей субъективный личный смысл — т.е. они должны хорошо понимать, что и для чего они делают, видеть свои результаты, свою эффективность.

- Стремление взрослых создать для детей «счастливое детство» и обеспечить их всем — готовыми игрушками, оборудованием и развлечениями — превращает детей в потребителей предлагаемой продукции или развлечений. В организации среды акцент должен быть переставлен с потребления на созидание. Дети должны быть вовлечены в практическую продуктивную деятельность и как можно больше создавать самостоятельно (конечно, с помощью педагогов). Совместная игровая, созидательная или исследовательская деятельность приносят максимальное удовлетворение и способствуют развитию самостоятельности, инициативности, общения со сверстниками и многих других личностных качеств.
- Безопасность детей не может быть абсолютной ценностью в образовании. Детям необходимы свободное движение, возможность пользоваться инструментами, свободная активность, допустимые риски. Защита детей от всех опасностей приводит к пассивности, невладению своим телом и в результате к повышенному травматизму. Но порядок и чистота также не могут быть главной педагогической установкой. Гораздо важнее для детского развития иметь возможность для самореализации, что мало совместимо со стерильностью и неподвижностью.

В настоящее время остро стоит вопрос — как подготовить ребенка к жизни в меняющемся мире, какие знания и навыки пригодятся ему в будущем, которое никому не известно. Нам представляется, что для такой подготовки нужны не обширные знания, не цифровые навыки, а опыт самостоятельной активности в неопределенной среде. Необходимо создать условия, в которых нет готовых решений, где дети сами должны думать, делать, пробовать, испытывать свои возможности. А взрослые могут только создавать условия, поддерживать и направлять детские пробы. Именно в таких условиях происходит истинное развитие личности.

### Благодарности

Авторы благодарят за помощь в сборе данных магистрантов МГППУ Платицину О.С. и Молину-Гарсия Е.С.

### Литература

1. *Верaksa Н.Е.* Современное дошкольное образование начинает учитывать роль ребенка в образовательном процессе (интервью) // Современное дошкольное образование. 2019. № 3. С. 3–13.
2. *Выготский Л.С.* Собрание сочинений: в 6 т. Т. 3. Проблемы развития психики. М.: Педагогика, 1983. 368 с.
3. *Выготский Л.С.* Игра и ее роль в психическом развитии ребенка // Психология развития ребенка. М.: ЭКСМО, 2004. С. 200–223.
4. *Короткова Н.А., Нежнов П.Г.* Наблюдение за развитием детей в дошкольных группах. М.: Линка-Пресс, 2014. 64 с.
5. *Маслоу А.* Новые рубежи человеческой природы. М.: Смысл: Альпина нон-фикшн, 2011. 496 с.
6. Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. № 1155 «Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования» [Электронный ресурс]. URL: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 15.09.2014).

7. Развивающая предметно-пространственная среда в детском саду: методическое пособие / Смирнова Е.О., Абдулаева Е.А., Рябкова И.А. и др. / 2-е изд. М.: Русское слово — учебник, 2018. 113 с.
8. Реморенко И.М., Шиян О.А., Шиян И.Б., Шмис Т.Г., Леван Т.Н., Козьмина Я.Я., Сивак Е.В. Ключевые проблемы реализации ФГОС ДО по итогам исследования с использованием «Шкал для комплексной оценки качества образования в ДОО (ECERS-R)»: «Москва-36» // Современное дошкольное образование. 2017. № 2. С. 16–31.
9. Смирнова Е.О. Игра в современном дошкольном образовании [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2013. № 3. URL: [http://psyjournals.ru/psyedu\\_ru/2013/n3/62459.shtml](http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2013/n3/62459.shtml) (дата обращения: 08.08.2019).
10. Смирнова Е.О., Рябкова И.А. Особенности принятия игровой роли в разных предметных средах // Вопросы психологии. 2018. № 1. С. 4–14.
11. Смирнова Е.О., Солдатова Ю.С. Особенности проявления инициативы современных дошкольников [Электронный ресурс] // Психолого-педагогические исследования. 2019. Том 11. № 1. С. 12–26. doi:10.17759/psyedu.2019110102
12. Социология дошкольного детства. Труды по социологии образования. Т. XVII. Вып. XXIX. / Собкин В.С., Скобельцина К.Н., Иванова А.И., Верясова Е.С. М.: Институт социологии образования РАО, 2013. 168 с.
13. Эльконин Д.Б. Природа детства и его периодизация // Избранные психологические труды. М., 1989. С. 25–122.
14. Emmi Pikler, Anna Tardos. Laßt mir Zeit. Die selbständige Bewegungsentwicklung des Kindes bis zum freien Gehen. Untersuchungsergebnisse, Aufsätze und Vorträge (Give me time. The independent movement of the child's development to go free. Findings, articles and lectures) / with Anna Tardos. Pflaum, München, 2001. 246 p.

## Developing Preschool Education: Promoting and Preventing Factors

Smirnova E.O.,

*Doctor in Psychology, Head of the Center for Psychological and Pedagogical Expertise of Play and Toys, Moscow State University of Psychology and Education, Moscow, Russia, smirneo@mail.ru*

---

The article analyzes the conditions that promote and prevent developing preschool education. The concept of "development" and its irreducibility to learning are considered. The necessity of a holistic approach to development, as opposed to the development of subject areas, is emphasized. As a key concept that defines integrity, the concept of "personality" is proposed. It is shown that personality development manifests itself and is carried out primarily in the initiative independent actions of a child. Initiative in different types of children's activities is considered as the main indicator of personal development. As the main form manifestation of initiative, the play is considered. The role of play in personality development and the consequences of its deficiency are discussed. Excessive concern for safety and order in kindergarten groups is also cited as reasons inhibiting the child's activity. In conclusion, conditions are formulated that promote and impede developing preschool education.

**Keywords:** preschool education, development, learning, personality, initiative, children's activity, play, security.

---

### Acknowledgements

The authors are grateful for assistance in data collection Platicina O.S and Molina-Garsia E.S.

## References

1. Veraksa N.E. Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie nachinaet uchityvat' rol' rebenka v obrazovatel'nom protsesse [Modern preschool education begins to play the role of a child in the educational process]. *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie* [*Preschool Education Today*], 2019, no. 3, pp. 3–13.
2. Vygotsky L.S. Sbranie sochinenii: V 6-ti t. T. 3. Problemy razvitiya psikhiki [Collected works: in 6 volumes. V. 3. Problems of mental development]. Moscow: Pedagogika, 1983. 368 p.
3. Vygotskii L.S. Igra i ee rol' v psikhicheskom razvitii rebenka [Game and its role in the mental development of the child]. *Psikhologiya razvitiya rebenka* [*Psychology of child development*]. Moscow: EKSMO, 2004, pp. 200–223.
4. Korotkova N.A., Nezhnov P.G. Nablyudenie za razvitiem detei v doshkol'nykh gruppakh [Monitoring the development of children in preschool groups]. Moscow: Publ. Linka-Press, 2014. 64 p.
5. Maslou A. Novye rubezhi chelovecheskoi prirody [New frontiers in human nature]. Moscow: Smysl: Al'pina non-fikshn, 2011. 496 p.
6. Prikaz Ministerstva obrazovaniya i nauki Rossiiskoi Federatsii ot 17 oktyabrya 2013 g. No. 1155 "Ob utverzhdenii federal'nogo gosudarstvennogo obrazovatel'nogo standarta doshkol'nogo obrazovaniya" [Elektronnyi resurs] [Ministry of Education and Science of the Russian Federation (Russian Ministry of Education) on October 17, 2013. No. 1155 "On Approval of the federal state educational standards of preschool education"]. Available at: <http://www.rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (Accessed: 15.09.2014).
7. Razvivayushchaya predmetno-prostranstvennaya sreda v detskom sadu: metodicheskoe posobie [Developing subject-spatial environment in kindergarten: a methodological manual]. Smirnova E.O. [i dr.]. Moscow: Russkoe slovo — uchebnik, 2018. 113 p.
8. Remorenko I.M., Shiyani O.A., Shiyani I.B., Shmis T.G., Levan T.N., Koz'mina Ya.Ya., Sivak E.V. Klyuchevye problemy realizatsii FGOS DO po itogam issledovaniya s ispol'zovaniem «Shkal dlya kompleksnoi otsenki kachestva obrazovaniya v DOO (ECERS-R)»: «Moskva-36» [Key problems of the implementation of the Federal State Educational Standards according to the results of the study using the "Scales for a comprehensive assessment of the quality of education in ECE-R": "Moscow-36"]. *Sovremennoe doshkol'noe obrazovanie* [*Preschool Education Today*], 2017, no. 2, pp. 16–31.
9. Smirnova E.O. Igra v sovremennom doshkol'nom obrazovanii [Elektronnyi resurs] [Play in a modern pre-school education]. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya* [*Psychological-Educational Studies*], 2013, no. 3. URL: <http://psyedu.ru/journal/2013/3/3402.phtml> (Accessed: 24.11.2018).
10. Smirnova E.O., Ryabkova I.A. Osobennosti prinyatiya igrovykh rolei v raznykh predmetnykh sredakh [Characteristics of perception by preschoolers of the play role in various playing environments]. *Voprosy psikhologii* [*The Issues Relevant to Psychology*], 2018, no. 1, pp. 4–14.
11. Smirnova E.O., Soldatova Yu.S. Osobennosti proyavleniya initsiativy sovremennykh doshkol'nikov [Features of the Initiative of Modern Preschoolers] [Elektronnyi resurs]. *Psikhologo-pedagogicheskie issledovaniya* [Features of the Initiative of Modern Preschoolers], 2019. Vol. 11, no. 1, pp. 12–26. doi:10.17759/psyedu.2019110102
12. Sobkin V.S., Skobel'tsina K.N., Ivanova A.I., Veryasova E.S. Sotsiologiya doshkol'nogo detstva. Trudy po sotsiologii obrazovaniya. T. XVII. Vyp. XXIX. [Sociology of pre-school childhood. Works on the sociology of education. Vol. XVII. No. XXIX]. Moscow: Publ. Institut sotsiologii obrazovaniya RAO, 2013, 168 p.
13. El'konin D.B. Priroda detstva i ego periodizatsiyayu [The nature of childhood and its

Смирнова Е.О. Развивающее дошкольное образование: ключевые условия и препятствующие факторы  
Психолого-педагогические исследования  
2019. Том 11. № 4. С. 79–89.

*Smirnova E.O. Developing Preschool Education: Promoting and Preventing Factors Psychological-Educational Studies*  
2019. Vol. 11, no. 4, pp. 79–89.

- periodization]. *Izbrannye psikhologicheskie Trudy [Selected psychological works]*. Moscow, 1989. pp. 25–122.
14. Emmi Pikler, Anna Tardos. *Laßt mir Zeit. Die selbständige Bewegungsentwicklung des Kindes bis zum freien Gehen. Untersuchungsergebnisse, Aufsätze und Vorträge. (Give me time. The independent movement of the child's development to go free. Findings, articles and lectures) / with Anna Tardos.* Pflaum, München, 2001. 246 p.