

АКТУАЛЬНЫЕ  
ПРОБЛЕМЫ  
ВОЗРАСТНОЙ  
И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ  
ПСИХОЛОГИИ

Под общей редакцией  
Ф. И. Иващенко и Я. Л. Коломинского

МИНСК  
„ВЫШЕЙШАЯ ШКОЛА“  
1980

ББК 88.8  
А43

Авторы: Иващенко Ф. И., Клевченя М. С., Коломинский Я. Л., Жуковская В. И., Красневская Г. М., Панько Е. А., Сергиевич О. П., Шакуров Р. Х.

Актуальные проблемы возрастной педагогической психологии / Под общ. ред. Ф. И. Иващенко, Я. Л. Коломинского. — М.: Высш. школа, 1980. — 176 с.

55 коп.

В пособии в систематизированном виде освещены проблемы возрастной и педагогической психологии. Предназначено студентам педагогических институтов и слушателям факультетов повышения квалификации директоров школ при педагогических институтах.

ББК 88.8

10500  
АМС (05)—80 3—80 4303000000

15

© Издательство «Высшая школа», 1980.

## Глава 1

### ПРОБЛЕМА ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В СОВРЕМЕННОЙ ВОЗРАСТНОЙ И И ПЕДАГОГИЧЕСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

- I. Теории психического развития.
- II. Условия психического развития.
- III. Движущие силы развития и возрастная периодизация.

#### I

Проблема психического развития относится к числу наиболее актуальных в современной возрастной и педагогической психологии.

Вопросом теории психического развития является раскрытие роли движущих сил, выявление роли и соотношения внутренних и внешних факторов (наследственности, среды, воспитания) в становлении человека.

Какова природа человеческой психики — биологическая или социальная? Чему обязаны поразительная эволюция человека, своеобразие его психики и поведения?

Правильное решение этих проблем будет способствовать не только дальнейшей разработке теории обучения и воспитания, но и улучшению педагогической практики, поскольку именно здесь определяется стратегия воспитательного воздействия.

В многолетней дискуссии по этим вопросам уже давно определились крайние точки зрения. Сторонники одной из них — биологизаторской — исходят из признания того, что все психические особенности человека являются врожденными. Психическое развитие понимается ими как постепенное количественное развертывание, созревание наследственных биологических структур. Появление же новых качеств отрицается. Разнообразны конкретные выражения этой концепции. Так, например, психоаналитики (З. Фрейд и др.) решающую роль в развитии отводят врожденным биологическим влечениям. Именно эти иррациональные, темные силы и являются, по мнению Фрейда, движущей силой развития человека. «Оно», бессознательное, независимое от социальных и исторических влияний, якобы управляет поведением человека, превращая его в игрушку стихии секса и смерти.

В середине XIX — начале XX века зародилась и получила широкое распространение теория наследственной предопределенности умственных, волевых и других качеств, сторонники которой отрицали существенную роль среды в формировании психики человека.

Биологизаторская концепция является опасной, наиболее вредной и реакционной. Крайним выражением ее можно считать расизм, на ней основывается и фашизм, теоретики которого утверждают, что одни народы по своим наследственным качествам превосходят другие и поэтому должны властвовать над ними. Вместе с тем биологизаторская концепция оказалась и наиболее живучей в буржуазном обществе. Невозможность разрешения социальных противоречий капиталистического общества на современном этапе развития заставляет представителей этой концепции выступать за революцию в человеке, а не в самом обществе. Стремительное развитие биологии, успехи молодой науки — молекулярной генетики и инженерии — оживили идеи евгеники, попытку использовать успехи науки для нужд буржуазного общества, для подкрепления старых расистских теорий.

Согласно современным биологизаторским концепциям социальные формы поведения представлены в человеке особыми генами, отобранными в процессе эволюции. Вечными, характерными для человека, объявляются трусость, обман, эгоизм и другие пороки. Известный австрийский этолог К. Лоренц к числу унаследованных человеком от предков животных относит агрессивный инстинкт. Стремясь доказать врожденность жестокости, ученые проводят даже специальные эксперименты на людях (например, в США — С. Мильграм, в ФРГ — М. Миланк). Мутиция генов этики, считают современные представители биологизаторской концепции, ведет якобы к бессердечию (этим объясняются преступления, пороки).

Теория наследственной предопределенности развития психики человека (с новыми оттенками, уточнениями, внесенными современными ее представителями) является главенствующей в настоящее время и в буржуазной школьной педагогике. Характерная особенность многих буржуазных школ — комплектование классов (школ) учащимися с однородным коэффициентом умственной одаренности, который определяется с помощью тестов.

Само же обучение буржуазные педагоги стремятся приспособить к уровню развития, предопределенного наследственностью. Дети с высоким уровнем умственной одаренности (в эту группу попадают, как правило, дети из состоятельных семей) обучаются в классах, программы которых насыщены серьезным теоретическим материалом, направлены на развитие творчества, самостоятельности и открывают возможности поступления в университет. В классах (школах), куда попадают дети с низкими показателями умственной одаренности, обучение ведется по упрощенным программам, не дающим достаточной подготовки для поступления в высшее учебное заведение. Соревновка такого рода вызывает все более резкую критику прогрессивных психологов и особенно в последние десятилетия даже в самих капиталистических странах (Б. Лофман и др.).

Нельзя не отметить тот факт, что современные буржуазные психологи в своих работах немало говорят о роли среды, воспитания и обучения, но рассматривают эти факторы лишь как условия для выявления «генного снаряжения». Преуменьшение значения воспитания и образования в формировании умственных способностей характерно для многих буржуазных психологов. Так, например, в беседе с корреспондентом «Литературной газеты» о тестовых методах изучения и измерения умственных способностей английский психолог Г. Айзенк прямо заявил, что «приблизительно на 80% умственное развитие обусловлено генетическими причинами и только на 20% окружающей средой»<sup>1</sup>.

Ошибочность, научная несостоятельность такого взгляда была вскрыта советскими учеными.

В противовес теории наследственности в современной возрастной и педагогической психологии существует другое направление — социологизаторское. Истоки его идут от возникшей еще в середине века теории «*tabula rasa*», впервые сформулированной Д. Локком. Согласно ей психика человека в момент рождения представляет собой «чистую доску» и под влиянием внешних условий, а также воспитания в ней постепенно возникают психические качества, свойственные человеку. Представителем этого направления были французский философ XVIII века

<sup>1</sup> См.: Лит. газ., 1975, № 46.

К. А. Гельвеций, который считал, что все люди рождаются одинаковыми по своим природным данным и неравенство между ними в области умственных способностей и нравственных качеств обусловлено лишь неодинаковыми внешними условиями среды и различными воспитательными воздействиями.

Эта значительно более прогрессивная концепция была направлена против господствующих в тот период концепций прирожденной предопределенности психического развития и социального неравенства людей; но и она была ошибочной.

Еще великий русский критик-демократ В. Г. Белинский по этому поводу справедливо писал: «Если душа младенца и в самом деле есть белая доска, то качество и смысл букв, которые пишет на ней жизнь, зависят не только от пишущего и орудия писания, но и от качества самой этой доски... Нет, не белая доска душа младенца, а дерево в зерне, человек в возможности!»<sup>2</sup>. И он, как показало дальнейшее развитие науки, был прав.

Социологизаторская концепция развития заняла определенное место и в советской психологии 20—30 годов (А. Б. Залкинд, А. С. Залужный, С. Моложавый). Это направление — социогенетика — представляло большую опасность, требовало особой политической зоркости, ибо в отличие от биологизаторского направления, где механицизм и идеализм имели кровавую, грубую форму, оно прикрывалось марксистской фразой. Согласно социогенетике основным фактором психического развития ребенка — приспособление его к социальной среде. Само же приспособление к среде понималось социогенетиками механистически, в духе теории равновесия<sup>3</sup>. Они считали, что недостаточно проанализировать структуру той среды, в которой живет человек, чтобы узнать его самого. Под структурой среды понималась «в первую очередь производственно трудовая среда, определяющая все приспособительные процессы и функции ребенка»<sup>4</sup>.

Представители современных модернизированных раз-

<sup>2</sup> Белинский В. Г. Избр. пед. соч. М.—Л., 1948, с. 46.

<sup>3</sup> См. подробнее: Петровский А. В. История советской психологии. М., 1967, с. 232—237.

<sup>4</sup> Моложавый С. С. Биология и социология в их взаимоотношении в воспитательно-образовательном процессе. — Педагогическая энциклопедия. М., 1927—1929, с. 310.

новидностей социологизаторского направления придают исключительную роль в развитии психики социальной среде. Она, по их мнению, служит фатальным фактором развития ребенка.

Рассмотренные нами биологизаторские и социологизаторские теории развития как будто бы противоположны друг другу, но они исходят лишь из внешней. По своим существенным признакам, во взглядах на ребенка они близки. Обе теории исходят из механистической концепции развития, рассматривают человека как пассивный объект — в одном случае — наследственности, в другом — окружающей среды. Обе эти концепции служат интересам одного и того же класса — буржуазии. Ведь, согласно им, дети привилегированного сословия превосходят по уровню развития своих сверстников из семей, принадлежащих к эксплуатируемым классам, или вследствие более «хорошей» наследственности или благодаря более высокоорганизованной, интеллектуальной среде, которая столь же фатальным образом определяет их высокое развитие.

Тем самым оправдывается, представляется естественным и разумным социальное неравенство в капиталистических странах, когда правят те, у кого «более благоприятны» и наследственность и среда.

Современная наука обладает неопровержимыми доказательствами односторонности и ошибочности как биологизаторской, так и социологизаторской концепций.

## II

Найти верное решение проблемы движущих сил, факторов психического развития помогает марксистско-ленинское учение о личности, впервые в науке положившее конец противопоставлению природного и общественного в человеке. «Сущность «особой личности» составляет не ее борода, не ее кровь, не её абстрактная физическая природа, а ее социальное качество»<sup>5</sup>, — писал К. Маркс.

Социальные качества, определяемые характером общественных отношений, выступают в человеке на пер-

<sup>5</sup> Маркс К., Энгельс Ф. Соч., изд. 2-е, т. 1, с. 242.

вый план в качестве личности, — утверждают основоположники марксизма-ленинизма. Опираясь на марксистско-ленинское учение о личности, советская психология утверждает, что специфические особенности человека — это онтогенетические прижизненные образования (Л. С. Выготский, А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн, Г. С. Костюк и др.). Прогресс человека, по мнению советских ученых и передовых зарубежных психологов, связан с действием качественно новых принципов и закономерностей, которые не наблюдались в эволюции животных видов.

Нельзя отождествлять психическое развитие, психические функции животных и человека, так как животное своим развитием обязано полученному в наследство биологически закрепленному опыту. Именно благодаря этому животное приспосабливается к среде; совершенствование же приспособления к окружающему миру идет путем изменения видовых свойств и способностей организма, путем биологической эволюции. Биологический тип современного человека — *homo sapiens* — сформировался 38—40 тысяч лет назад. За это время сменилось 1600 поколений, а как убедительно показывают данные науки, генетический базис человека в целом-то сохранился неизменным.

Свое развитие человек материализует в особой, ранее не существовавшей форме — в объективных продуктах своей деятельности (материальных и духовных). И это обстоятельство принципиально меняет сам тип развития, создает ему такие перспективы, которые немислимы в условиях биологической эволюции. Человек получает возможность за относительно короткий срок своей жизни овладеть огромным богатством опыта, выработанного историей человечества. Развитие человека и происходит именно в процессе овладения общественно-историческим опытом. Именно социальному наследованию и обязаны поразительная эволюция человека, изменение общей структуры его поведения, появление новых его форм и видов, образование новых структур отражения действительности<sup>6</sup>. В этом специфика пси-

<sup>6</sup> См. подробнее: Дубинин Н. П. Социальное и биологическое в современной проблеме человека. — Вопросы философии, 1972, № 10; Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. М., 1972.

ических функций человека, специфика его развития. Причем усвоение социального опыта, играющего периферическую роль в развитии психики ребенка, тесно связано «все же с его собственным личным опытом, образует с ним своеобразное единство»<sup>7</sup>.

Представим себе ситуацию, предложенную прогрессивным французским психологом А. Пьером: нашу планету постигла катастрофа, в результате которой остались в живых только малые дети, а все взрослое население погибло. Что тогда стало бы с человеком, с историей человечества? Попробуем предельно возможные пределы катастрофы. Конкретные предположения могут быть самыми разными, но в основном они, наверное, будут совпадать с мнением прогрессивных психологов: история человечества не прекратится, однако история человечества будет прервана. Почему? Ведь продолжали бы существовать фабрики и заводы, сокровища науки, искусства и литературы? Да, останется духовная и материальная культура, созданная предшествующими поколениями, но ею не смогут воспользоваться, оценить по достоинству, поскольку некому будет передать ключи к богатству, накопленному тысячелетиями. Развитие невозможно без активной передачи старшим поколением новому общественно-историческому опыту. В процессе исторического развития человечества сложились и особые специфические формы передачи этого опыта — воспитание и обучение — «сознательный, целенаправленный процесс воздействия старшего поколения на младшее в целях формирования определенных качеств личности, отвечающих запросам общества»<sup>8</sup>. Особенности развития культуры на каждом конкретном этапе развития человечества, определенного государства в значительной степени обуславливают как содержание, так и методы воспитания и обучения. Целью нашего советского государства является всестороннее развитие личности каждого человека. Особую актуальность в воспитательном процессе приобретает формирование личностной направленности как системы ведущих мотивов. Специальные исследования (Л. И. Божович, А. Н. Леонтьев, Н. Ф. Добрынин, Л. В. Благоняжегина, В. Э. Чудновский, Л. С. Славина

<sup>7</sup> Смирнов А. А. Развитие и современное состояние психологической науки. М., 1975, с. 255.

<sup>8</sup> Ковалев А. Г. Психология личности. М., 1976, с. 268.

и др.) показывают, что ведущая личностная направленность определяет в значительной степени многие другие важные стороны психического развития человека.

Важно, чтобы у советских школьников, будущих строителей коммунизма, уже в детские годы сформировалась общественная направленность, активная жизненная позиция, потребность в труде, коммунистическая сознательность, способность к самостоятельной ориентации в науке и политике.

Бурный рост науки и техники на современном этапе требует совершенствования способов передачи общественного опыта молодому поколению. Нельзя ведь беспредельно расширять объем знаний, получаемых в школе ребенком, увеличивать сроки его обучения в школе. Сама жизнь ставит вопрос о необходимости поисков других путей — давать детям такое содержание знаний, применять такие методы обучения, которые способствовали бы более высокому умственному развитию подрастающего поколения, приобретению умения самостоятельного пополнять свои знания, ориентироваться в стремительном потоке научной и политической информации. Именно эту цель преследуют преобразования, проведенные в последние годы в нашей школе (введение новых программ, изменение содержания и методов обучения). Как и Л. С. Выготский указывал, что обучение должно идти впереди развития, стимулировать и направлять его, а не плестись в хвосте развития. Оно должно быть ориентировано на «зону ближайшего развития».

Усилия многих советских психологов направлены в настоящее время на создание условий развивающего и воспитывающего обучения, выявление закономерностей развития человека в процессе обучения\*.

В процессе жизнедеятельности под влиянием воспитания человека формируется самосознание, внутренний духовный мир. Его достижения теперь уже «невозможны без возрастающего вовлечения самого индивида в процесс воспитания»<sup>9</sup>. Особо значимую роль в развитии психики самовоспитание и самообразование приобретают в подростковом и юношеском возрасте. Современные исследования геронтологов свидетельству-

\* См. главу 2.

<sup>9</sup> Аняев Б. Г. О проблемах современного человекознания. М., 1977, с. 154.

<sup>10</sup>

ют о том, что способность человека к самообразованию — один из главных факторов сохранения его физического долголетия, жизнестойкости.

Важное место среди внешних воздействий, влияющих на развитие ребенка, занимает окружающая его макросреда, та общая ситуация, в которой развивается индивид, особенно социальные, экономические, культурные условия его жизни. Иллюстрацией этого влияния могут служить описанные в литературе случаи, когда маленькие дети были унесены животными и их развитие происходило вне человеческого общества, в логове зверей. Несмотря на специфическую человеческую организацию, поведение наделенных детей напоминало повадки животных. Они, как правило, отлично лазили и прыгали, бегаючи по ветвях, издавали нечленораздельные звуки, как звери; далеко не все из них, даже после продолжительных занятий, научились говорить. Тем самым подтверждается положение о том, что нельзя стать человеком вне человеческого общества.

Отводя внешним воздействиям ведущую роль в развитии ребенка, советские психологи одновременно придают особое внимание изменчивости окружающей среды, исходя из принципа историзма в понимании психической жизни человека. И жизнь подтверждает справедливость такой позиции. Примером тому могут служить те поразительные изменения, сдвиги в развитии сознания, культурного уровня населения окраин дореволюционной России, которые произошли за годы Советской власти, создавшей благоприятные условия для развития личности. Подтверждением этого являются и результаты специальных исследований, например, изучение влияния социально-исторических условий на психическое развитие детей, проведенное Р. Г. Гуровой и А. В. Запорожцем на Алтае в 1929 и 1966 годах, а также исследование развития познавательных процессов у жителей отсталых удаленных кишлаков Узбекистана и его центральных районов, где социальные преобразования уже затронули основные слои населения, осуществленное Л. С. Выготским и А. Р. Лурия в 20—30-е годы<sup>10</sup>.

<sup>10</sup> См. подробнее Гурова Р. Г. Опыт изучения влияния социально-исторических условий на психическое развитие детей (сравнительное исследование 1929 и 1966 гг.). — Вопросы психологии, 1969, № 4; Лурия А. Р. Об историческом развитии познавательных процессов. М., 1974.

Широкая макросреда имеет, бесспорно, огромное влияние на развитие человека. Но жизненные наблюдения и специальные исследования свидетельствуют и о том, что нередко в одинаковых, казалось бы, условиях (например, в одной семье) формируются люди с различными характерами. И что особенно удивительно, это явление отмечается не только в семьях, где имеются дети разных возрастов и полов, но и в случаях, когда дети получили совершенно одинаковую наследственность (у однойцевых близнецов). В том, что даже близнецы формируются в своеобразные личности, повинна в значительной степени среда, но не среда вообще, а микросреда.

Нельзя, как справедливо указывает прогрессивный французский психолог Р. Заззо, оставлять без внимания «тонкую сетку отношений индивида с окружающими, которую он плетет вокруг себя с самого раннего детства. А ведь именно на этом уровне ребенок ассимилирует среду и воздействует на нее, чтобы придать ей определенную форму, как раз здесь среда становится активным строительным материалом, материей для формирования личности»<sup>11</sup>.

Многое окружает человека, однако микросреду его входит лишь то, с чем он активно взаимодействует, те элементы среды, с которыми он связан, которые особо значимы для него.

В первую очередь, это семейная среда — родители, братья, сестры, бабушка, дедушка, затем — воспитатель, учитель, товарищи. От того, какие это люди, какие отношения сложатся у ребенка с ними, во многом зависит его будущее лицо — то, какие свойства личности у него будут преобладать. Исключительно важную роль отношения в психическом развитии неоднократно отмечал А. С. Макаренко, считавший, что «выключить личность, изолировать ее, вынуть ее из отношения совершенно невозможно, технически невозможно, следовательно, невозможно себе представить и эволюцию отдельной личности, а можно представить себе только эволюцию отношения»<sup>12</sup>.

Итак, ближайшим социальным окружением, в которое попадает ребенок, становится, как правило, семья.

<sup>11</sup> Заззо Р. Психическое развитие ребенка и влияние среды. — Вопросы психологии, 1967, № 2, с. 128.

<sup>12</sup> Макаренко А. С. Собр. соч. т. 5. М., 1958, с. 508.

Замечено как советскими, так и зарубежными исследователями<sup>13</sup>, что формирование личностных качеств ребенка в значительной степени определяется типом семейной атмосферы, в которой живет ребенок: занимают ли родители по отношению к ребенку единую позицию или же разную, проявляют ли они к нему преимущественно строгость и требовательность или же нежность и требовательность, носят ли отношения в семье теплый, дружественный характер и в них преобладают официальность, холодность и т. д. Специальные исследования и жизненные наблюдения показывают, что дети, воспитанные в климате доброжелательности и поддержки, в детской краткосрочной атмосфере, рождающей, как правило, чувство «плотной защищенности ребенка» (А. С. Макаренко), имеют немало преимуществ — у них больше возможностей для развития своей активности, самостоятельности, проявления творчества, оригинальности.

Важное место в микросреде ребенка занимают также воспитатель в детском саду, учитель в школе. Нет лица более авторитетного для младшего школьника, чем учитель. Его слово — закон, его глазами смотрит ребенок на окружающий мир. И здесь характер влияния в значительной степени определяется типом отношений, которые складываются между педагогом и воспитуемым, тем, какой стиль руководства преобладает — демократический, либеральный либо авторитарный. Специальные исследования в детском саду и в школе показывают преимущества демократического стиля руководства, характеризующегося большим контактом с детьми, дружелюбностью, доверием, уважением к ним, разъяснением принятых в школе (детском саду) правил, содержательными ответами на вопросы ребят.

Огромное влияние на формирование личности имеет общение ребенка со сверстниками, то место, которое он занимает в системе межличностных отношений\*.

Однако личностные качества, считают советские психологи, не просто «сообщаются» или прививаются извне ребенку. Он — не пассивный объект внешних воздействий. Специфически человеческие свойства формируются

<sup>13</sup> См., например: Якобсон П. М. Коллектив семьи и формирование личности. — Сов. педагогика, 1975, № 1.

\* См. главу 4.

лишь в процессе взаимодействия ребенка со средой, в процессе его собственной активной деятельности в этой среде. Важное значение при этом имеет то, какую роль, функцию выполняет человек в этой среде, в коллективе, насколько активно он действует в нем, насколько осознает свое место в обществе.

Отводя первостепенную роль в развитии человеческой психики внешним факторам — среде и воспитанию, советская психология не отрицает и роли наследственности в этом процессе. Нельзя игнорировать биологическую сущность человека. Человек по наследству получает определенный биологический молекулярный шифр, в котором закодирована программа обмена веществ между клеткой и внешней средой; ряд видовых признаков; нервную систему, человеческий мозг — предпосылку человеческого сознания. Именно как предпосылки психического развития рассматривают советские ученые природные особенности человеческого организма, предпосылки, а не готовые психические свойства и качества. Само по себе наследственные задатки не определяют становление личности, все своеобразие каждого человека. Так, например, на основе природных задатков (анатомо-физиологических особенностей мозга и нервной системы) могут развиться способности, талант. Но наличие задатков еще не гарантирует их развитие. В определенной степени это зависит от среды и обучения. Как справедливо заметил еще крупнейший советский психолог С. Л. Рубинштейн, «биологическое социальное не являются самодовлеющими факторами, каждый из которых имел бы самостоятельное предостережение в психике человека. В характере человека нет свойств, которые были бы однозначно определены биологическими особенностями его организма, относительно к той социальной ситуации, в которой человек развивается, как нет в нем и реально отдельных компонентов, которые были бы однозначно определены социальными отношениями в абстрактном отрыве от биологических особенностей данного конкретного индивидуума»<sup>14</sup>. Нет ни одного психического качества, которое зависело бы только от одного из факторов. Развитие ребенка, считают советские психологи, определяется единством внешних и внутренних условий.

<sup>14</sup> Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии. М., 1946, с. 470.

### III

Решение вопроса о движущих силах психического развития человека теснейшим образом связано с проблемой возрастной периодизации.

Я вижу детство, что прошло давно,  
С улыбкой и слезинкой на реснице.  
Я сколько бы ни плакал, она  
Вновь не придет ко мне, не возвратится.  
Я вижу старость, вижу впереди,  
Молчаливую в предчувствии тревоги.  
Я сколько бы ни кричал ей «Уходи!»  
Сидит, седая, на моей дороге.

(Р. Гамзатов).

Нельзя прекрасных, образных характеристик дано писателями, поэтами, художниками безвозвратно сменяющимся друг друга возрастным периодам человека. С рождением возрастной психологии (середина XIX века) за эту нелегкую задачу взялись ученые, психологи, но и в настоящее время она до конца не решена. Эта проблема имеет важное практическое значение для разработки научных принципов рационального построения системы общественного воспитания и обучения подрастающего поколения.

«Педагогическая периодизация»\*, используемая в настоящее время в детской психологии и построенная на основе фактически сложившейся системы воспитания и обучения, лишь относительно близко подходит к истинной, но не совпадает с ней, не имеет должного теоретического фундамента. «Педагогическая периодизация» не связана с решением вопроса о движущих силах развития, закономерностях психического развития. В силу этих недостатков она не может ответить и на ряд поставленных педагогической практикой вопросов, например:

\* Согласно педагогическим критериям дошкольные периоды детства — (ранний, дошкольный, младший, средний и старший дошкольный) — членятся в соответствии с группами детского сада — группа раннего возраста (до 2-х лет), младшая (с 2-х до 4-х лет), средняя (пятый год жизни), старшая (шестой год жизни); подготовительная группа. Школьный возраст в соответствии с основными этапами обучения и воспитания подразделяется на следующие 3 этапа: младший школьный (от I до III—IV класса), средний (от IV—V до VII—VIII класса), старший школьный (от VIII до X класса).



когда следует начинать обучение в школе, в чем должна выражаться специфика воспитательно-образовательной работы в переходные периоды. Действительно, от чего зависит переход ребенка от одного возрастного периода к другому? что является показателем вступления человека на каждую новую ступень возрастной лестницы? — число прожитых дней, месяцев, лет или что-то другое? Советские психологи (Б. Г. Ананьев, Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин и др.) утверждают, что календарный возраст — еще не основной показатель нахождения человека на той или иной возрастной ступени. Он может и не совпадать с психическим. Где же тогда главный критерий членения жизненного пути на возрастные периоды? За счет каких сил происходит психическое развитие и как следует его понимать?

Советские психологи, вооруженные диалектико-материалистическим методом познания, видят движущие силы психического развития в борьбе противоречий, которые возникают в процессе жизни, деятельности человека. Это, например, противоречия между новыми потребностями, запросами, стремлениями человека и возможностями их удовлетворения старыми, ранее сложившимися способами, противоречия между требованиями, предъявляемыми общественной средой, окружающими взрослыми, и фактическими возможностями ребенка, между самими этими возможностями — духовными и физическими и т. д. Особо важное значение в психическом развитии имеют противоречия, связанные с удовлетворением социальной потребности и по содержанию и по происхождению потребности общения и в новых впечатлениях.

На каждом возрастном этапе противоречия приобретают определенный специфический характер. Разрешение их приводит к определенным скачкам, к формированию новых образований в психическом развитии. Новые качества личности и создают основу для перехода ребенка к следующему возрастному этапу. Поэтому «развитие ребенка есть диалектический процесс, в котором переход от одной ступени к другой совершается не эволюционным, а революционным путем»<sup>15</sup>. Движущие силы развития — согласно диалектической концепции развиваются

<sup>15</sup> Выготский Л. С. Проблема возрастной периодизации детского развития. — Вопросы психологии, 1972, № 2, с. 121.

сами. Понимание развития как самодвижения крайне важно в педагогическом отношении, так как оно указывает и наиболее оптимальные, верные пути педагогического руководства этим процессом, «исключением которого заключается в том, чтобы вызвать и направить это самодвижение, самостоятельность ребенка, его инициативу, творческую активность, не только помочь ему успешно разрешать возникающие в его жизни противоречия, но и планомерно способствовать их созданию»<sup>16</sup>.

Становление, развитие человека не завершается ранней юностью, хотя долгое время многие психологи, например швейцарский ученый Э. Клапаред, относили юность и молодость к возрасту «психической окаменелости». Возрастная изменчивость психофизиологических характеристик свойственна и взрослому человеку. Исследованиями, проведенными под руководством советского психолога Б. Г. Ананьева, доказано, что и в зрелом возрасте происходят своеобразные качественные изменения психики, имеются определенные периоды подъема (оптимумы) и спада творческой деятельности. Объясняется это неравномерностью и противоречивостью развития психических функций.

Педагог должен учитывать эти особенности. В психическом развитии человека психологи выделяют наиболее благоприятные, оптимальные или «сензитивные» (Л. С. Выготский) сроки для формирования определенных видов психической деятельности. Так, например, для развития речи сензитивным является период раннего детства, для овладения чтением — старший дошкольный возраст, для развития наглядно-образных форм мышления — дошкольный период, для развития многих движений — младший школьный возраст.

Сензитивные периоды характерны не только для детства. Работы ленинградских ученых дали основание считать, что, например, и в ранней и средней зрелости имеются сензитивные периоды, которыми еще не в полной мере пользуются при обучении взрослых.

Важно не упустить сензитивные сроки и тем самым способствовать своевременному психическому развитию,

<sup>16</sup> Костюк Г. С. Проблема развития ребенка в советской психологии. — Вопросы психологии, 1967, № 6, с. 37.

предупредить возможную задержку, отставание в этом процессе.

Управление психическим развитием человека возможно только через руководство его активностью, поскольку формирование новообразований психики происходит в процессе его собственной деятельности. Особое значение при этом имеет ведущая деятельность. А. Н. Леонтьев так определяет ее: «Ведущей мы называем такую деятельность, в связи с развитием которой происходят главные изменения в психике ребенка и внутри которой развиваются психические процессы, подготавливающие переход ребенка к новой, высшей ступени его развития»<sup>17</sup>. В каждом возрасте — своя ведущая деятельность. Этот принцип периодизации, выдвинутый А. Н. Леонтьевым, получил в настоящее время широкую известность и признание. Именно тип ведущей деятельности, изменение отношения к действительности составляет основной признак каждого возраста. В младенческом возрасте такой деятельностью является непосредственное эмоциональное общение, в раннем — предметно-орудийная деятельность, в дошкольном возрасте в ее качестве выступает игра; в младшем школьном возрасте — учебная деятельность, в подростковом — интимно-личностное общение, в юношеском — учебно-профессиональная деятельность, у взрослых — труд.

Ведущая деятельность тесно связана с местом, занимаемым человеком в системе общественных отношений. На определенных этапах психического развития возможности ребенка через его жизнь начинают не соответствовать занимаемому им месту в системе общественных отношений. Борьба этих противоречий разрешается возникновением новой ведущей деятельности. Так, например, переходный период от раннего к дошкольному возрасту уже распадается характерная для предшкольника совместная деятельность со взрослым. Одновременно резко обостряется тенденция к самостоятельности, усиливается интерес к жизни взрослых, стрем-

<sup>17</sup> Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. М., 1972, с. 476.

<sup>18</sup> См. подробнее: Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте. — Вопросы психологии, 1971, № 4; Лисина М. И. О механизмах смены ведущей деятельности у детей в первые семь лет жизни. — Вопросы психологии, 1978, № 5.

ление принять в ней активное участие, действовать с предметами — орудиями труда взрослых. Однако у детей этого возраста нет ни физических, ни духовных возможностей для этого. Возникающие противоречия в значительной степени разрешаются появляющейся в этот период игровой деятельностью, в которой дети как бы моделируют отношения, существующие в мире взрослых, беря на себя их роль и используя разнообразные игровые предметы, замещающие орудия труда взрослых.

В исследованиях советских психологов (Л. И. Божович, Т. В. Волчанникова, А. Г. Ковалев, Г. С. Костюк и др.) доказано, что характерное для каждого возраста изменение места школьника в системе общественных отношений связано с изменением его внутреннего мира, с типичной для каждого возрастного периода внутренней позицией. От нее в решающей степени зависит то, как школьники воспринимают свои новые общественные обязанности и как относятся к своим успехам и неудачам, как в целом формируется личность. Так, например, именно своеобразной социальной позицией младшего школьника (он стал на первую ступеньку гражданской зрелости, он — уже школьник и испытывает чувство гордости от своего нового положения) объясняется отношение его к учебной деятельности не только как к источнику удовлетворения познавательных интересов, но и как к серьезной, общественно значимой деятельности. Отсюда исключительно добросовестное и прилежное отношение к учебе (особенно у первоклассников), повышенная восприимчивость, доверчивая готовность усваивать, вера в истинность всего того, чему учат.

Постоянно возникающие в учебной деятельности противоречия между новыми задачами, встающими перед ребенком, и ранее приобретенными знаниями, умениями, сформировавшимися способами мышления побуждают к развитию более совершенных интеллектуальных навыков, операций, более сложных форм мыслительной деятельности.

Остро, аффективно переживают младшие школьники свои успехи и неудачи в учебе. Ведь и отношение к ним сверстников, их место в системе межличностных отношений определяется в этот период главным образом тем, как они учатся, как оценивает их учитель.

Своеобразна и позиция подростка; она отлична от

той, которую занимал младший школьник. Уже давно ми­нул период, когда он был новичком в школе, теперь он — самый типичный школьник, активный член пионерской организации, поглощенный школьными заботами, отношениями с учителями, которых теперь так много у него, взаимоотношениями со сверстниками.

Взаимоотношения со сверстниками приобретают теперь особую значимость для школьника, ибо эмоциональное благополучие в этом возрасте зависит в большей степени от расположения к нему товарищей, а не от отношения учителя. В процессе возникающего в этот период интимно-личностного общения, основным содержанием которого в отличие от других форм взаимоотношений является другой подросток как человек с определенными личными качествами, складываются относительно устойчивые «автономные» моральные суждения, оценки. Во всех видах коллективной деятельности подросток все чаще подчиняется своеобразному «кодексу товарищества».

В этот период важное значение имеют появляющиеся противоречия между уровнем притязания подростков и фактически занимаемым им местом в группе сверстников, между потребностью во «взрослости», стремлением на правах равноправного члена участвовать в жизни взрослых и отсутствием реальных возможностей для этого. Столкновение, борьба этих противоречий приводит к формированию психических новообразований, готовящих переход подростка к следующей более высокой ступени развития. Отсюда болезненные реакции на многие действия взрослых (особенно родителей), восприятие этих действий как мелочной опеки, неуважения к ним, что приводит порой к кризисам. В процессе же интимно-личностного общения с товарищами у подростка активно формируется способность понимания другого человека, умение сравнивать и оценивать свои и чужие поступки, результаты деятельности, рождается стремление к воспитанию желаемых качеств личности, интенсивно развиваются социально ценные побуждения и переживания.

Иная социальная позиция у старшеклассников — они на пороге перехода от зависимого детства к самостоятельной жизни. Вступление в ряды ВЛКСМ, получение паспорта, избирательного права, возможность вступления в брак — все это требует от юноши (девушки) по-

вышенной ответственности перед обществом, ему нужно освоить новые социальные роли, подготовиться к выполнению других. Юность ориентирована в основном на будущее: нужно определить свой дальнейший жизненный путь, сделать профессиональный выбор, выбрать спутницу (спутника) жизни... Возникает потребность лучше разобраться в окружающем, точнее определить свои цели, идеалы, способности, интересы, лучше подготовиться к принципиально новому этапу в жизни. Все это развивает ценностно-ориентационную деятельность старшеклассников, активизирует процесс самоопределения, выдвигает учебно-профессиональную деятельность на роль ведущей в этот период. Именно в процессе последней в наибольшей степени формируется характер, вырабатывается мировоззрение, складывается жизненная позиция. Надо создать для старшеклассников такие условия, при которых они смогли бы разобраться в профессиях, надо помочь каждому правильно выбрать одну из них — с учетом интересов и потребностей государства, общества, склонностей и возможностей самих учащихся. Верность этого важного жизненного шага в значительной степени предопределяет радость труда, благотворное развитие способностей, творчества человека. В то же время от ошибок при выборе профессии страдает не только он сам, но и общество. Особая значимость этой проблемы требует усиления профориентационной работы в школе.

Важный вид жизнедеятельности старшеклассников — общение со сверстниками, потребность в котором в этот период, по мнению некоторых психологов, достигает пика.

В юношеском возрасте важно быть принятым сверстниками, чувствовать себя нужным группе, иметь в ней определенный престиж и авторитет. Для этого возраста характерны интимная дружба, зарождающаяся любовь. В общении старшеклассники ищут интимно личностное понимание, понимание внутреннего мира (девушки раньше и в большей степени) (И. Кон и др.).

Взросшие возможности, новые роли, связанные с ними права, обязанности и неопределенность положения старшеклассников (в одних случаях их признают взрослыми в других нет), противоречия между физическими и духовными возможностями, между потребностью в самоутверждении и возможностью реализации ее — эти и

другие противоречия ведут к появлению психических новообразований в юношеском возрасте, придавая характерную окраску этому периоду.

Традиционно сложившиеся характеристики возрастных периодов не являются, однако, неизменными. Так, например, изменение характера обучения в начальных классах в последние 10—15 лет, ориентация его на формирование общих понятий, общих способов работы заставило пересмотреть ранее сложившееся представление о младших школьниках. Оказалось, что этот период благоприятен для формирования теоретико-познавательного отношения к знаниям, к действительности, что младший школьник способен к более высокому уровню абстрактного мышления, чем считалось ранее.

Возникает вопрос: всегда ли были те возрастные периоды и соответствующие им ведущие виды деятельности, которые ученые выделяют в настоящее время?

Советскими психологами П. П. Блонским и Л. С. Выготским впервые, еще в 30-е годы, была высказана идея об историческом происхождении периодов психического развития, подтвержденная в дальнейшем исследованием доктора психологических наук Д. Б. Эльконина. Его мысли родоначальников советской психологии, в ходе исторического развития происходило удлинение детства путем надставки новых стадий и одновременное ускорение темпов психического развития на предшествующих, более ранних стадиях. Так, например, приобретением человечества являются такие, казалось бы, вечные и обязательные периоды, как дошкольный возраст и юность, равно как и ведущие в эти периоды виды деятельности.

Говоря о росте и развитии ребенка, нельзя не отметить, что от десятилетия к десятилетию рост детей увеличивается, а половое созревание наступает у них в более раннем возрасте. Это явление, обнаруженное у детей всех национальностей, получило название «акселерация». Разнообразны предположения, которые высказывают ученые для объяснения этого явления. Называются и радиация, и благотворное влияние солнечной инсоляции и усиленной витаминизации детей и беременных женщин, и возросшее употребление белков, и урбанизация (раздражающее воздействие темпа городской жизни), влияние радио, кино, телевидения и т. д. В качестве важной причины акселерации указывают на возросшее

число гетеролокальных браков (браков людей, живших на далеко расположенных друг от друга территориях). Единой причины акселерации не установлено. Большинство ученых склонны считать, что она вызвана всем комплексом меняющихся условий жизни, но в разных странах и социальных группах в различные периоды на первый план выступают то одни, то другие условия.

Ускорение физического развития сопровождается, по мнению ученых, более интенсивным психическим развитием, чему способствует прогресс современной науки и культуры, развитие средств массовой информации, совершенствование обучения. Сказывается при этом и положительная роль родителей, образовательный и культурный уровень которых в последнее время значительно вырос.

Наблюдаемая в настоящее время акселерация вносит определенные изменения в характеристику и возрастные границы каждого периода. Однако подвижность этих границ тем не менее не стирает, не сводит на нет факт наличия типичных возрастных особенностей.

Учет рассмотренных нами закономерностей психического развития человека является необходимым при целенаправленном управлении формированием гармонически развитой личности, готовой к творческому труду.

#### ЛИТЕРАТУРА

1. Бондаренко Е. А. О психическом развитии ребенка. Минск, Народная асвета, 1974.
2. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте. М., Просвещение, 1968.
3. Возрастная и педагогическая психология. Под ред. А. В. Петровского. М., Просвещение, 1973.
4. Выготский Л. С. Развитие высших психических функций. М., Изд-во АПН РСФСР, 1960.
5. Крутецкий В. А. Психология обучения и воспитания школьников. М., Просвещение, 1976.
6. Леонтьев А. Н. Проблемы развития психики. Изд. 3-е. М., Изд-во Моск. ун-та, 1972.
7. Принцип развития в психологии. Под ред. Л. И. Андыферовой. М., Наука, 1978.
8. Эльконин Д. Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте. — Вопросы психологии, 1971, № 4.