

Поліщук Валерій. Лев Семенович Виготський про віковий кризовий розвиток особистості

Присвячується пам'яті Л.С. Виготського (1896–1934). З'ясовуються потенційні можливості наукових уявлень видатного вченого про вікові кризи у контексті різнопланового тлумачення сучасною психологічною наукою їх ролі у розвитку особистості.

Ключові слова: вікова криза, вікова періодизація, вікова класифікація, педологія, симптомокомплекс.



Valeriy Polishchuk. The article is dedicated to the memory of L.S. Vygotsky (1896–1934). The potential of the prominent scholar's scientific ideas about the age crises in the context of the diverse interpretations of their role in the personal development is investigated by modern psychological science.

Key words: age crises, age classification, age periodization, pedology, complex of symptoms.

Постановка проблеми. Наукові уявлення Л. Виготського про вікові кризи є вихідними пізнавальними позиціями у вивченні психології вікового розвитку особистості.

Виокремлення раніше нерозв'язаної проблематики. Аналіз наукової спадщини Л. Виготського про вікові кризи – це потенційна теоретико-методологічна основа для їх емпіричного дослідження, а також реанімування педологічних досягнень про вікового кризовий розвиток, у яких на основі ґрунтового теоретичного аналізу аргументується наукова доцільність поняття «внутрішня логіка розвитку».

Аналіз останніх досліджень і публікацій. Теорії соціального розвитку (В. Рибалка, 2009; 2014), наукові уявлення про життєві кризи (Т. Титаренко, 2010, 2015) та психоло-

гію переживань [1–6].

Мета статті – з'ясувати потенційні можливості наукових уявлень Л. Віготського про зміст вікових криз у контексті різнопланового тлумачення сучасною психологічною наукою їх ролі у розвитку особистості.

Виклад матеріалу. На початку ХХ ст. радянські педологи (П. Блонський, Л. Віготський, М. Соколов та ін.) формують пріоритетні наукові напрями про особливості вікового розвитку, де проблематиці вікових криз належить одне з основних пізнавальних місць. Навіть оглядове ознайомлення з їхніми досягненнями показує домінування у них експериментальної інформації [2–6]. Ключове місце у психології та педології 1920–30-тих років належить Л. Віготському (Г. Вигодська, Т. Ліфанова, 1996), за яким з ініціативи американського філософа-методолога С. Тулміна (1978) закріпилося ім'я «Моцарта у психології» (Б. Мещеряков, 1997). Схожі планетарні особистісні характеристики учений отримав від Д. Болдуїна (1861–1934).

Основні методологеми Л.С. Віготського у тлумаченні змісту вікових криз: 1) вік – це об'єктивна категорія [1]; необхідно перейти від описового, емпіричного вивчення явищ до з'ясування їх сутності (практичне впровадження генетичного принципу) з незмінною філософською аргументацією; 2) онтогенез позначений регулярною зміною стабільних і перехідних періодів (визнання у розвитку принципів циклічності і природовідповідності); 3) вікові кризи –це закономірні явища, яким властива «внутрішня логіка розвитку» (доказове виокремлення наукових перспектив для подальших досліджень і водночас застереження від штучних вікових періодизацій, які згодом відбулися, відобразивши в собі шкільний статус особистості); 4) переживання вікових криз (симптоми) – це а) одиниця соціальної ситуації розвитку, яка відображає єдність психічного розвитку і середовища (фактором переходу є перебудова внутрішнього переживання), б) уособлюють реальну дію потенціалу генної програми, впливової у будь-яких соціальних умовах; 5) джерелом динаміки провідних переживань є основна суперечність, логіка розгортання якої визначає структуру кризи в її трьох фазах

(передкритичній, критичній, післякритичній); 6) втрата дитячої безпосередності – це результат диференціації внутрішнього і зовнішнього життя, що можливе за умови узагальнення переживань; 7) симптоматика має смислову причинність, позначаючи особистісні трансформації, зокрема негативні зміни (це тінювий, зворотній бік позитивних змін, які відбуваються в психологічній структурі підростаючої особистості); 8) відбувається осмислене орієнтування у власних переживаннях (ідея належить К. Гроссу); 9) абсолютні (хворобливі переживання, внутрішні конфлікти) та відносні показники кризових явищ (результат недостатньої гнучкості педагогічної системи) позначають єдність негативної (деструктивної) і позитивної (конструктивної) особливостей розвитку; 10) «поведінковий симптомокомплекс» – це вихідна характеристика перехідних періодів.

Водночас зазначимо дискусійність окремих думок Л. Виготського, наприклад:

1) декларування нечіткості меж вікових криз з одночасним їхнім визнанням у суміжних стабільних періодів (один з методологічних витоків наукових положень про теоретико-практичну неможливість з'ясування цих меж, що цілком природно через недостатню експериментальну інформацію); 2) перебіг психічного розвитку не підлягає вічним законам природи, законам дозрівання організму (це спроба узгодити суперечливі тлумачення ролі в розвитку біологічних і соціальних чинників); 3) ототожнення вікової періодизації з віковою педагогічною класифікацією, що не узгоджується з його ж висновком про вікові кризи як закономірні явища (потенційно – це пошук відмінностей у різних вікових періодів, що стало методологією для концепцій заперечення вікових криз, розмежування понять «кризовий» і «перехідний» і, як наслідок, формування теорій «безкризового розвитку»).

Однак такого вагомого інформаційного масиву, який базувався на експериментальних даних і деталізовано у 1930-тих роках висвітлювався в науковій літературі, закликаючи до дискусій і визначення шляхів наукового пошуку, вітчизняна психологія в наступні роки вже не знала (екс-

периментальні дослідження вікового розвитку вже не мали педологічної масштабності). Природно, що тоді виокремилися методологічні підходи до вивчення вікових нормативних криз, від змісту яких залежать перспективи розвитку (сприятливі чи несприятливі): 1) реалізація генетичного напрямку – з'ясування змісту внутрішньої логіки розвитку у різних соціальних умовах; 2) установлення змісту феномена «вікових криз» як сукупності негативних і позитивних переживань, причому негативні симптоми є його пізнавальними орієнтирами на основі зіставлення з конкретними віковими інтервалами; 3) критика нормальної патології, яка не стосувалася природності порушень психічної рівноваги у перехідних періодах (доказ попередньої другої позиції); 4) ототожнення перехідних періодів з кризовими, – тобто, це перехід на вищий ступінь розвитку, який супроводжується труднощами, чи кризовими явищами, і періодично повторюється (Л. Виготський, А. Залкінд); 5) визначення кульмінаційної точки у розвитку як обов'язкової складової фазового перебігу: бурхливого, навіть катастрофічного, який не є небезпечним, а швидше, бажаним, необхідним, жорстко не пов'язаним з паспортним віком (Л. Виготський); 6) потреба розмежування з ненормативними кризами (передумова диференційованого підходу до підростаючої особистості); 7) розроблення змісту феномена «симптомокомплекс» на прикладі конкретних вікових інтервалів.

Зрештою, до 1980-тих років про вікові кризи сформувався неоднозначна дослідницька ситуація, спричинена, з одного боку, науковою авторитетністю Л. Виготського, а з другого – офіційним замовчуванням педологічних досягнень:

1. Актуалізація осмислення значущості педології у ситуації неприхованої директивної ідеології (негативні явища в навчанні і вихованні треба приховати, зменшити, не розголошувати). Обмаль емпіричних наукових розвідок, які досліджували б вікові симптоми. Типовими стають випадки, коли опоненти однаково посилаються на праці Л. Виготського, і трагедія полеміки полягає в тому, що вчений не може коментувати таке використання своїх по-

глядів.

2. Феномени підліткової і юнацької криз уперше зайняли окреме, але необов'язкове місце у віковій періодизації (без належної експериментальної апробації); стали предметом епізодичного вивчення (П. Светлов, 1959) з втратою педологічних надбань.

Як наслідок, сформувалася досі стійка вісь узагальнених альтернативних концепцій: «норма онтогенезу як регулярний процес зміни стабільних і кризових періодів» (Л. Виготський) – «свідчення вчасно незавершеного переходу» (О.М. Леонтьєв):

1. Концепція «кризового розвитку» (теза Л. Виготського: «Кризові періоди необхідні в розвитку»). Найбільш відомі послідовники: В. Давидов, Т. Гуськова, Б. Ельконін, Д. Ельконін, М. Єлагіна, Г. Кравцов, О. Кравцова, К. Поліванова. Розповсюджені тлумачення: відсутність криз спричиняє стагнацію розвитку (В. Слободчиков). Типові характеристики: криза – це вікова закономірність; «криза» і «перехід» є тотожними поняттями.

Основні переваги концепції: доводить природовідповідність, фазовість, прогнозованість переживань; заперечує «кризу» як патологію у розвитку, спричинену несприятливою взаємодією людини з оточенням.

Основний недолік концепції: дискусійність (швидше – недостатність) доказів на користь генної програми для ствердження ідеї природної закономірності у розвитку вікових криз і такого ж розуміння «внутрішньої логіки розвитку» (тут потрібні генетичні лабораторні дослідження).

Загалом, концепція відображає чітку стадіальність вікового розвитку, реалізуючи генетичні орієнтири у пізнанні вікових криз з наступним розробленням їхніх типологічних та індивідуальних симптомокомплексів.

2. Концепція «безкризового розвитку» (теза О.М. Леонтьєва: «Неминучі не кризи, а переломи, якісні зрушення в розвитку»). Найбільш відомі послідовники: Л. Божович, Т. Драгунова, І. Дубровіна, Г. Костюк, М. Лісіна, Н. Менчинська, С. Рубінштейн. Розповсюджені тлумачення: кризи є показниками несприятливого розвитку (суб'єктивні явища). Типові характеристики:

1) поведінковий віковий синдром – це агресивна реакція особистості на соціальні впливи (О. М. Леонтьєв); наслідки пригнічення нових особистісних потреб соціальними вимогами і невміння дорослих взаємодіяти з дітьми (Л. Божович), недоречного формулювання вимог (Н. Менчинська), неправильного виховання (Т. Драгунова).

Основні переваги концепції: демонструє значущість соціалізації, що виявляється у впливовості повсякденних навчально-виховних реалій і стереотипів; оперативно фіксує негативну симптоматику переживань як результатів несприятливого соціального впливу (ті ж реалії і стереотипи).

Основні недоліки концепції: відсутність доказових експериментальних даних про умови, що усувають негативну симптоматику (у повсякденні вони практично неможливі); прерогатива тактики негайної локалізації негативних симптомів (дорослі упереджено зосереджені на наслідках власного впливу, відволікаючись від пошуку їх витоків та аналізу).

Загалом, концепція відображає ідею нечіткої стадійності у віковому розвитку, а тому не розв'язує проблему розрізнення різних вікових стадій.

У 1980-тих роках – на початку ХХІ ст. накопичується різнопланова потужна інформація, яка активізує ідею диференціації вікових криз, наприклад: про психологію особистості (О. Асмолов, 1990), її вікові особливості (І. Дубровіна, 1988; Т. Драгунова, 1996); антропологію віку (В. Бочаров, 2001; В. Слободчиков, Є. Ісаєв, 2001); асоціальні, зокрема агресивні, вияви (М. Андреев, 2001; К. Бюттнер, 1991; А. Лічко, 1983; Н. Максимова, 2002); психогенетика агресивності (М. Алфімова, 2000); статеві особливості (В. Нагаєв, Т. Бендас, 1979); духовний розвиток (Е. Помиткін, 1996, 2009); динаміку інтересів у перехідні періоди до підліткового і юнацького віку (Г. Пертенава, 1989; І. Шахова, 1987) та самовизначення в них (Ю. Швалб); стосунки між різними суб'єктами навчання і виховання (Д. Колесов, 1988; Т. Лисянська, 2002; Є. Мурашова, 2002, В. Моргун, 2011); безпосередні кризові вияви (А. Петровський, М. Ярошевський, 1990); психологічне консультування

(Г. Бурменська, Л. Обухова, А. Подольський, 1986). В умовах суспільної кризи (О. Злобіна, В. Тихонович, 1996), потреби адаптації до суспільної нестабільності та її подолання досліджується кризовий стан сучасного дитинства (А. Венгер, Б. Ельконін, В. Слободчиков) як нечіткі чи фрагментарні уявлення про культурний вік (втрата зв'язків між поколіннями, руйнація попередніх форм трансляції культури) і спроба його проектування (Б. Ельконін, 1992, 2001; В. Слободчиков, Є Ісаєв, 2001).

Актуалізується необхідність перегляду педологічних досягнень (педагогічне дитинознавство) з їх наступним реанімуванням і переосмисленням (Д. Ніколенко). Привертають дослідницьку увагу аналітичні праці з психології особистості (В. Рибалка), розробляються доказовий соціальний вплив на будь-якому віковому етапі (І. Бех) і класифікації криз (О. Донченко, Т. Титаренко, І. Малкіна-Пих), вивчаються життєві ситуації (Л. Бурлачук, Н. Чепелева).

Такі наукові досягнення лише актуалізують проблему емпіричного вивчення вікових криз з наступним доказовим теоретичним аналізом.

Зрештою, наукове й суспільне переосмислення природи як «життєвого джерела, з якого потрібно щось брати й постійно перемагати», на «життєве джерело, яке потрібне оберігати й збагачувати» (В. Вернадський), зміцнюють уявлення, що як у природі змінюються пори року, так і життєдіяльності людини властива черговість кризових і стабільних стадій (ідея поступальності і циклічності розвитку). Природно, що у 1990-ті роки розуміння значущості вікових криз радикально змінюються (Ф. Василюк, 1995, 2006): це закономірності вікового розвитку. Однак інформація про них як механізм переходу між стабільними стадіями залишається, як правило, на рівні наукових досягнень 1920–1930-тих років. Найбільший її обсяг стосується криз у діапазоні «день народження – до досягнення семирічного віку», тоді як для наступних вікових інтервалів (до входження у дорослість) вона є фрагментарною і споглядаальною.

У Л. Виготського опис симптомокомплексу, як зазнача-

лося, стосується саме криз трьох і семи років, хоча він маловаріантний у поясненнях свого змісту. Симптоматика інших криз, як «вікова норма кризового розвитку», залишається нез'ясованою, причому ця проблема малоактуальна навіть на рівні теоретичних міркувань (Ю. Трофімов, 2000). Водночас експериментальні дослідження дошкільного і молодшого шкільного віку засвідчують фіксовані негативні симптомокомплекси, детермінованих незадоволеністю власних позитивних утворень (Т. Гуськова, М. Єлагіна, Т. Нежнова, К. Поліванова, О. Сапогова). Це додатково актуалізує проблему вивчення переживань вікових криз [3–6] з їх гендерними базовими симптомокомплексами (структура, динаміка) у зіставленні з емпірично визначеними віковими інтервалами, а, значить, проблему «вікової логіки розвитку».

Висновки: Незважаючи на тривалий історичний час, наукова спадщина Л. Виготського не втратила актуальності і наполегливо чекає свого дослідника, спроможного до організації і проведення передусім її лонгітюдних емпіричних перевірок. Педологічні уявлення 1920–30-тих років, як невичерпне, але напівзабуте інформаційне джерело психологічної науки, про природу вікового розвитку, потребує реанімування, повторного вивчення і необхідної тематичної актуалізації [1–7].

Список джерел:

1. Выготский Л. С. Собрание сочинений : в 6 т. / Л.С. Выготский ; под ред. Д. Б. Эльконина. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 4 : Детская психология. – 432 с., – ил. – (Акад. пед. наук СССР).
2. Кондратенко Л. О. Питання періодизації психічного розвитку в історії вітчизняної психології (кінець ХІХ – початок ХХІ століття) / Л. О. Кондратенко // Актуальні проблеми сучасної української психології : наукові записки Інституту психології ім. Г.С. Костюка АПН України / за ред. С. Д. Максименка. – К. : Нора-Друк, 2003. – Вип. 23.– С. 146–156.
3. Поливанова К. Н. Психология возрастных кризисов / Катерина Николаевна Поливанова. – М. : Академия, 2000. – 184 с.
4. Поліщук В.М. Від кризи 7 років до кризи входження в дорос-

- лість / Валерій Миколайович Поліщук : монографія. – Суми: ВТД «Університетська книга», 2013. – 158 с.
5. Поліщук В. М. Вікові кризи в підлітковому і юнацькому віці : базові симптомокомплекси : [монографія] / Валерій Миколайович Поліщук. – Суми, 2012.– 478 с.
 6. Поліщук В. М. Психологія вікового розвитку у працях Л.С. Виготського (пам'яті видатного вченого – до 70-річчя з дня смерті) / В.М. Поліщук // Психологія : зб. наук. праць. – К. : НПУ імені М.П. Драгоманова, 2004. – № 24. – С. 61–67.
 7. Руднева Е. И. Педологические извращения Л.С. Выготского / Елизавета Израилевна Руднева. – М. : Учпедгиз, 1937. – 137 с.

@ Поліщук Валерій, 2018.