

К 100-летию ПИ РАО



А.В. Запорожец

Условия и движущие причины психического развития ребенка

Запорожец Александр Владимирович
(1905–1981)

Психолог, педагог, доктор психологических наук, профессор, действительный член АПН СССР.

В 19207–1930-е гг. входил в состав ближайших учеников и сотрудников Л.С. Выготского.

В годы Великой Отечественной войны работал в госпиталях над восстановлением работоспособности верхних конечностей у раненых бойцов Красной Армии. Психолого-физиологические основы содержания и методов функциональной двигательной терапии изложены им в написанной совместно с А.Н. Леонтьевым книге «Восстановление движений» (1945).

В 1944–1960 гг. работал в Психологическом институте, был заведующим лабораторией психологии детей дошкольного возраста

Основатель Института дошкольного воспитания АПН СССР, директором которого был с 1960 до последних дней своей жизни.

Опубликовал около 200 научных работ.

Одна из важнейших проблем детской психологии — проблема условий и движущих причин развития психики ребенка. Долгое время эта проблема рассматривалась (и сейчас рассматривается многими психологами) в плане метафизической теории двух факторов (наследственности и внешней среды), которые в качестве внешних и неизменных сил предопределяют ход развития детской психики. При этом одни авторы считали, что решающее значение имеет фактор наследственности, другие приписывали ведущую роль среде; наконец, третьи полагали, что оба фактора взаимодействуют, конвергируют друг с другом (Штерн В., 1922).

Л.С. Выготский (1982–1984), С.Л. Рубинштейн (1946), А.Н. Леонтьев (1972) и др., исходя из положений классиков марксизма-ленинизма о «социальном наследовании», о «присвоении» отдельным индивидом произведений материальной и духовной культуры, созданных обществом, и опираясь на ряд теоретических и экспериментальных исследований, заложили основы теории психического развития ребенка и выяснили специфическое отличие этого процесса от онтогенеза психики животного. В индивидуальном развитии психики животных фундаментальное значение имеет проявление и накопление двух форм опыта: видового (который передается будущим поколениям в виде наследственно фиксированных морфологических свойств нервной системы) и индивидуального (приобретенного индивидом путем приспособления к наличным условиям существования). В отличие от этого в развитии ребенка, наряду с двумя предыдущими, возникает и приобретает доминирующую роль еще одна, совершенно особая форма опыта. Это опыт социальный, воплощенный в продуктах материального и духовного производства, который усваивается ребенком на протяжении всего его детства. В процессе усвоения детьми социального опыта не только приобретаются отдельные знания и умения, но и развиваются способности, формируется личность ребенка.

Ребенок приобщается к духовной и материальной культуре, создаваемой обществом, не пассивно, а активно, в процессе деятельности, от характера которой и от особенностей взаимоотношений, складывающихся у него с окружающими людьми, во многом зависит процесс формирования его личности.

Соответственно такому пониманию онтогенеза человеческой психики возникает необходимость различать смешивавшиеся ранее понятия движущих причин и условий развития. Так, врожденные свойства организма и его созревание являются необхо-

димым условием, но не движущей причиной рассматриваемого процесса. Оно создает анатомо-физиологические предпосылки для формирования новых видов психической деятельности, но не определяет ни их содержания, ни их структуры.

Говоря об общечеловеческих природных особенностях и, в частности, об особенностях человеческой нервной системы, необходимо иметь в виду, что всякий нормальный ребенок рождается с мозгом, неизмеримо более совершенным, чем мозг самых высших животных, позволяющим ребенку усваивать такие знания и приобретать такие психические качества, которыми ни одно животное ни при каких условиях, ни при каких способах обучения овладеть не может.

Особенностью человеческого мозга является преобладание в его структуре высших отделов — коры больших полушарий, т. е. органа прижизненного формирования новых знаний и умений. В связи с этим ребенок рождается с гораздо меньшим, чем у детенышей животных, ассортиментом готовых, врожденных, форм поведения, но вместе с тем с неизмеримо большими, чем у них, возможностями научения, что и позволяет ему сделаться в конечном счете полноценным членом общества, овладевшим опытом предшествующих поколений. Исследование онтогенеза нервной системы показывает, что мозг новорожденного как по размерам, так и по строению существенно отличается от мозга взрослого и лишь постепенно, на протяжении детства, завершается процесс его созревания.

Вместе с морфологическими изменениями значительно изменяются функции нервной системы. <...>

С одной стороны, для появления определенной функции требуется известная степень зрелости нервной системы, с другой — само функционирование оказывает влияние на созревание соответствующих структурных элементов. Таким образом, процесс созревания детского организма, ход формирования его морфологических и функциональных особенностей определяется не только генетической программой, но и условиями жизни ребенка.

Наряду с общечеловеческими существуют и индивидуальные особенности нервной системы, которые составляют одно из условий психического развития в онтогенезе. К ним относятся типологические особенности, как общие, так и «парциальные», характеризующие структурные и функциональные свойства отдельных зон мозговой коры, составляющие природные условия формирования тех или иных способностей. Исследования Б.М. Теплова (1957–1961) и других ученых позволили более точно определить типологические особенности высшей нервной деятельности человека и их роль в происхождении индивидуальных психологических различий. Типологические особенности, являясь относительно устойчивыми, все же изменяются под влиянием обстоятельств жизни и деятельности человека.

Вместе с тем обнаруживается, что при всех типах нервной системы имеются неограниченные возможности развития, и каждый из типов обладает своими преимуществами.

Признав важное значение для психического развития ребенка его общечеловеческих и индивидуальных органических особенностей, а также хода их созревания в онтогенезе, необходимо, однако, подчеркнуть, что эти особенности представляют собой лишь условия, лишь необходимые предпосылки, а не движущие причины формирования человеческой психики. Как справедливо указывал Л.С. Выготский, ни одно из специфически человеческих психических качеств, таких как логическое мышление, творческое воображение, волевая регуляция действий и т. д., не может возникнуть лишь путем вызревания органических задатков. Для формирования такого рода качеств требуются определенные социальные условия жизни и воспитания.

Об этом свидетельствует громадный фактический материал, накопленный в современной психологии. Например, известны многочисленные данные о том, что так называемый *госпитализм*, дефицит общения с окружающими, различные виды изоляции от воспитательного влияния взрослых людей (как это имело место в случаях, к сожалению, мало пока изученных, когда дети раннего возраста были похищены и вскармливались животными) приводят к резкому нарушению детского развития уже на ранних возрастных ступенях и обуславливают возникновение глубоких психических дефектов, которые с большим трудом преодолеваются на последующих генетических стадиях. Но, пожалуй, наиболее убедительный ответ на вопрос о том, что является истинной движущей причиной, а что лишь условием, лишь предпосылкой духовного развития, дает исследование слепоглухонемых детей.

Случаи слепоглухонемоты, углубленно и всесторонне исследованные в нашей стране И.А. Соколянским (1947–1961), а затем его учеником А.И. Мещеряковым (1974), представляют собой жестокий и драматический эксперимент природы, как будто специально предназначенный для изучения внутренних законов формирования человеческой психики. Слепоглухонемые от рождения, обладая нормальным человеческим мозгом и, следовательно, обладая потенциально возможными стать полноценными людьми, вследствие слепоты и глухоты лишены тех каналов связи с окружающим миром, которые используются при обычных формах семейного и общественного воспитания, апеллирующих в первую очередь к слуху (речевые воздействия) и зрению (наглядные средства обучения). Обнаруживается, что в такого рода случаях применение «обширных» педагогических воздействий бесплодно и, несмотря на наличие соответствующих органических предпосылок, слепоглухонемой ребенок фактически не может развиваться и даже на поздних возрастных ступенях не в состоянии овладеть теми простейшими способам практической и



умственной деятельности, которые легко усваиваются слышащими и видящими детьми уже в первые годы жизни. Не подвергнувшийся специальному обучению слепоглухонемой ребенок напоминает, скорее, детеныша животного, чем человеческое дитя, он обладает весьма смутными представлениями об окружающих людях и вещах, не владеет простейшими навыками человеческого обихода, не обнаруживает никаких проблесков мышления, лишен даже зачаточных форм речи.

Положение резко изменяется, когда с помощью специально разработанных методов педагогического воздействия (они основываются на использовании сохранного у этих детей тактильно-кинестетического анализатора) удастся пробить брешь в глухой стене, отделяющей слепоглухонемых от окружающего мира, наладить их общение с людьми и приобщить к культуре, созданной человечеством. В этих условиях, в результате целенаправленного воспитания, реализуются потенциальные возможности слепоглухонемого ребенка, и, как показывают уже упоминавшиеся нами работы И.А. Соколянского, А.И. Мещерякова и др., он

способен, несмотря на органический дефект, достичь высших ступеней человеческого развития, получить не только среднее, но и высшее образование, стать ученым, писателем и т. д. <...>

Социальным опытом, воплощенным в орудиях труда, языке, произведениях науки и искусства и т.д., дети овладевают не самостоятельно, а при помощи взрослых, в процессе общения с окружающими людьми. В связи с этим возникает важная и малоизученная в детской психологии проблема общения ребенка с другими людьми и роли этого общения в психическом развитии детей на разных генетических ступенях. <...>

Характер общения ребенка со взрослыми и сверстниками изменяется и усложняется на протяжении детства, приобретая форму то непосредственного, эмоционального контакта, то общения речевого, то совместной деятельности. Развитие общения, усложнение и обогащение его форм открывают перед ребенком все новые возможности усвоения от окружающих различного рода знаний и умений, что имеет первостепенное значение для всего хода психического развития...

(Запорожец А.В. Избранные психологические труды. — М., 1986. — Т. 1. — С. 227–232.)

