

МЕТОДОЛОГИЧЕСКОЕ ОБОСНОВАНИЕ ВОЗРАСТНЫХ КРИЗИСОВ РАЗВИТИЯ

Усилившаяся социальная конкурентность и социальное расслоение требуют от людей постоянного анализа и саморефлексии. Они затрагивают все сферы жизнедеятельности человека, начиная от возможностей внешнего позиционирования, трудоустройства, занятия престижных должностей и социальных ролей до включения в референтный круг общения и взаимодействия. Решение этих проблем обуславливает высокий уровень психической напряженности, тревожность, поиск средств психологической защиты и решения многочисленных вопросов, которые принято классифицировать как экзистенциальные.

В условиях социальной нестабильности проблема кризисов, в которые погружается человек на протяжении всей жизни и в отдельные периоды, все чаще становится предметом пристального внимания представителей различных отраслей знания – политической, психологической, экономической, юридической, социальной, педагогической и других наук.

К рассмотрению кризиса как ситуации, вовлекающей личность в процесс радикального изменения, обращались как отечественные, так и зарубежные исследователи (Л.С.Выготский, К.Г.Юнг, Н.Д.Левитов, Т.Н.Матасова, Е.Н.Воронина, В.В.Козлов, Г.Никлис, И.Пригожин, Г.Селье, Г.Хилл, Э.Лайндманн и др.).

Несмотря на широкий спектр исследований, проблема кризисов и кризисных состояний остается достаточно неизученной и неоднозначно трактуемой. Их понимание и объяснение усложняется тем, что симптоматика критических возрастов является слабо выраженной, не обладает должной наглядностью и однозначностью. Можно констатировать, что личностные кризисы, с которыми сталкивается человек, все еще не получили всестороннего рассмотрения, позволяющего воссоздать целостную картину происходящих личностных изменений. Поэтому целью работы является рассмотрение подходов к исследованию кризисов переживаемых человеком с точки зрения анализов текстов Л.С. Выготского, А.Н. Леонтьева и др. теоретиков.

В данной статье рассмотрим несколько подходов к исследованию кризисов переживаемых человеком в психологии.

Развитие личности – это в целом прогрессивные изменения (включающие регресс, деформации и разрушение) системного качества человека, возникновение и развитие которого детерминировано взаимодействием внешних обстоятельств (социальной ситуации и деятельности) и внутренней биопсихической организацией индивида. Результатом этого взаимодействия становятся психологические новообразования. По мере развития повышается значение активности самой личности в этом процессе, усиливаются моменты саморазвития, самосовершенствования. Преемственность между новым нарождающимся опытом и уже достигнутым обеспечивает динамичность и устойчивость личности.

Разные авторы выделяют стадии, этапы, циклы, фазы, эпохи. Вместе с тем все большее распространение получают периодизации, выделяющие и этапы, и переходные периоды (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин, Э. Эриксон и др.).

Но, независимо от структуры периодизации все авторы признают наличие в развитии личности критических периодов, т.е. кризисов, также единство наблюдается при определении роли и значения кризисов в развитии личности.

Теория кризисов подчеркивает не только возможные патологические следствия кризиса, но и возможности роста и развития личности. Так А.Г.Амбрумова указывает, что сущность кризиса представляет собой "дисбаланс конструктивных и разрушительных тенденций и форм психической деятельности" [1,10].

По мнению К.Г.Юнга, у молодых людей проблемы обычно возникают из-за конфликта между силами, существующими в реальности, и неадекватной, инфантильной установкой, которая рационально объясняется аномальной зависимостью от реальных или воображаемых родителей. Но развитие людей, находящихся в среднем возрасте, "уже не связано с разрывом инфантильных связей, разрушением инфантильных иллюзий и переносом детских образов на новые фигуры: оно происходит через разрешение проблемы противоположностей" [8: 17].

Однако анализ критических периодов немаловажен вне общей логики развития. Д.Б. Эльконин в статье о периодизации психического развития обобщает подходы Л.С. Выготского и П.П. Блонского. "На наш взгляд, подходы к проблеме периодизации, намеченные П.П. Блонским и Л.С. Выготским, должны быть сохранены и вместе с тем развиты в соответствии с современными знаниями. Это, во-первых, исторический подход к темпам развития и к вопросам о возникновении отдельных периодов детства в ходе исторического развития человечества. Во-вторых, подход к каждому периоду с точки зрения того места, которое он занимает в общем цикле психического развития ребенка. В-третьих, представление о психическом развитии как о процессе диалектически противоречивом, протекающем не эволюционным путем, а путем перерывов непрерывности, возникновения в ходе развития качественно новых образований. В-четвертых, выявление как обязательных и необходимых переломных, критических точек в психическом развитии – важных объективных показателей переходов от одного периода к другому. В-пятых, выделение неоднородных по своему характеру переходов и в связи с этим различие в психическом развитии эпох, стадий, фаз" [7: 40].

Три из приведенных пяти принципов анализа возрастного развития касаются критических возрастов.

В работах Л.С. Выготского есть многие положения, при сопоставлении которых обращает на себя внимание противоречивость. Выготский настаивает на обусловленности развития его внутренней логикой, а не внешними условиями: "Внешние условия, разумеется, определяют конкретный характер обнаружения и протекания критических периодов... Но не наличие или отсутствие каких-либо внешних условий, а внутренней логикой самого процесса развития вызвана необходимость критических, переломных периодов в жизни ребенка" [3: 250]. Но, с другой стороны, "в переломный момент развития ребенок становится относительно трудновоспитуемым вследствие того, что изменение педагогической системы, применяемой к ребенку, не поспевает за быстрыми изменениями его личности" [3: 252-253]. Здесь явное логическое противоречие.

По мысли Выготского, в переломные периоды развитие характеризуется "свертыванием, отмиранием". Возникновение нового в развитии есть обязательно одновременно и распад старого. Л.С. Выготский полагал такое разрушение

необходимым.

Встает вопрос: необходимо ли для возникновения нового отношения к среде разрушение старого отношения или это новое возможно как простой переход?

Анализ текстов Л.С. Выготского приводит к заключению, что новое отношение ребенка к окружающей его действительности, прежде всего социальной, возникает как отрицание старого отношения и потому требует особой работы "разрушения", "инволюции", "отмирания".

Так, в работе "Педагогика подростка" Выготский пишет: "С поднятием на новую ступень отмирает старое, и этот особенно отчетливый, длительный, часто мучительный процесс отмирания детских интересов в переходном возрасте заполняет, как мы увидим дальше, целую главу в истории развития интересов подростка" [3: 21]. И далее: "По-видимому, негативная установка характеризует всякую смену, всякий переход ребенка от одной стадии к другой, являясь необходимым мостом, по которому ребенок поднимается на новую ступень развития" [3: 27].

По Выготскому, в кризисе старая социальная ситуация "отмирает", "разрушается". Кризис, как правило, сопровождается трудновоспитуемостью, различными, подчас уродливыми, формами поведения. Но это внешний симптомокомплекс. Суть перехода состоит не во внешних проявлениях – яркости, непредсказуемости или трудновоспитуемости, а в единстве созидания и разрушения, непрерывности и прерывности.

Для Выготского проблема критических возрастов важна потому, что в культурно-исторической теории принципиальным был вопрос происхождения сознания. Это вечный для психологии вопрос о соотношении биологического и социального в человеке. По Выготскому источником развития является среда (социальная среда, социальная ситуация развития, идеальные формы), поэтому критический период – момент, акт развития, в котором средовое воздействие кристаллизуется в виде новообразования, становится особым предметом исследования. Новообразования, характеризующие структурную перестройку личности, сознания, "являются не предпосылкой, но результатом или продуктом возрастного развития. Изменения в сознании ребенка возникает на основе определенной, свойственной данному возрасту, формы его социального бытия" [3: 259].

Последствия возникновения новой структуры сознания огромны. Новая структура сознания означает и новый характер восприятия внешней действительности и деятельности в ней, новый характер восприятия внутренней жизни самого ребенка и внутренней активности его психических функций.

Таким образом, в культурно-исторической теории воссоздан путь развития сознания: от внешней среды к формированию новообразования, и обратно: от новой структуры сознания к новому восприятию действительности. Среда провоцирует формирование психологических новообразований, а те, в свою очередь, меняют восприятие среды и фактически саму среду.

Л.С. Выготский пишет об этом так: "В результате возрастного развития, возникающие к концу данного возраста новообразования приводят к перестройке всей структуры сознания ребенка и тем самым изменяют всю систему его отношений к внешней действительности и к самому себе. Ребенок к концу данного возраста становится совершенно иным существом, чем тот, которым он был в начале возраста: необходимо должна измениться и социальная ситуация развития, сложившаяся в основных чертах к началу какого-то возраста. Ибо социальная ситуация развития не является ничем другим, кроме системы отношений между ребенком данного возраста и социальной действительностью. И если ребенок изменился коренным образом, неизбежно должны перестроиться и эти отношения" [3: 269].

Достоянием отечественной психологии стал деятельностный подход, однако анализ критических возрастов затруднен в связи с тем, что в фокусе внимания исследователей почти всегда были механизмы становления ведущей деятельности, т.е. механизмы, определяющие развитие в стабильные периоды. Этот подход подразумевает неразрывную связь индивида со средой и его активное взаимодействие с ней как необходимое условие развития психики. В психологической теории деятельности А.Н.Леонтьева всякая деятельность связана с той или иной потребностью и побуждается мотивом (предметом потребности). Она выступает как связующее звено между потребностью индивида и соответствующей "единицей" внешнего мира, что требует ту или иную внешнюю активность. Особая роль принадлежит мотиву. Выступая одновременно и как часть внешней среды, и как компонент психического, мотив обуславливает жизненно необходимую связь организма со средой. В работах Ж. Пиаже, Л.С. Выготского, П.Я. Гальперина и др. показано, что в онтогенезе психики человек совершает переход от внешних материальных действий к действиям во внутреннем плане. Следовательно, несмотря на неразрывное единство внешней и внутренней сторон жизнедеятельности, первичной всегда является внешняя практическая деятельность. Согласно А.Н.Леонтьеву, действием можно назвать процесс, подчиненный сознательной цели, а одна и та же цель может возникнуть в связи с самыми различными мотивами, и в зависимости от того, какой реализуется мотив, такой будет и характер самой деятельности [4: 19].

В то же время разные виды деятельности оказывают разное влияние на развитие. Главные изменения в развитии психических функций и личности, происходящие на каждом возрастном этапе, обусловлены ведущей деятельностью. А.Н.Леонтьев выделил три признака ведущей деятельности. Во-первых, в рамках ведущей деятельности возникают и дифференцируются новые виды деятельности. Во-вторых, в ведущей деятельности формируются и перестраиваются отдельные психические функции. В-третьих, от нее зависят наблюдаемые в это время изменения личности [4: 23].

"Действия, все более обогащаясь, как бы перерастают тот круг деятельностей, которые они реализуют, и вступают в противоречие с породившими их мотивами. Явления такого перерастания хорошо известны и постоянно описываются в литературе по возрастной психологии, хотя и в других терминах; они – то и образуют так называемые кризисы развития – кризис трех лет, семи лет, подросткового периода, как и гораздо меньше изученные кризисы зрелости. В результате происходит сдвиг мотивов на цель, изменение их иерархии и рождение новых мотивов – новых видов деятельности". И далее: "Внутренние движущие силы этого процесса лежат в исходной двойственности связей субъекта с миром, в их двоякой опосредованности – предметной деятельностью и общением" [5: 217].

А.Н. Леонтьев полагал, что кризис (болезненный, острый период в развитии) не есть необходимый симптом перехода от одного стабильного периода к другому, от одной ведущей деятельности к другой: "В действительности кризисы отнюдь не являются неизбежными спутниками психического развития. Неизбежны не кризисы, а переломы, качественные сдвиги в развитии. Наоборот, кризис это свидетельство не совершившегося своевременно перелома, сдвига. Кризисов вовсе может не быть, если психическое развитие ребенка складывается не стихийно, а является разумно управляемым

процессом – управляемым воспитанием" [5: 288].

Эта "бескризисность" развития получила подтверждение в работах М.И. Лисиной, которая исследовала генезис общения ребенка и взрослого.

В психологической теории деятельности общение рассматривается как один из ее видов. Общение на всем протяжении жизни человека занимает чрезвычайно важное место. В младенчестве, подростковом возрасте и молодости оно является ведущей деятельностью, т.е. самой значимой стороной жизни.

М.И. Лисина рассматривает общение (она выделила 4 формы общения ребенка со взрослым) как взаимонаправленную активность двух и более участников коммуникативной деятельности, каждый из которых выступает как субъект, как индивид. При этом общение составляет лишь одну сторону, важный, но частный аспект взаимодействия людей.

Возрастной переход понимается как частный случай диалектического взаимодействия формы и содержания. По мере обогащения содержания общения ребенка и взрослого в процессе развития ребенка наступает момент, когда содержание "перерастает" старые формы общения и возникает новая форма общения.

Такое понимание развития и, в частности, содержания критического перехода приводит к идее целенаправленного "управления" процессами развития ребенка посредством включения его в различные формы общения. М.И. Лисина пишет, что в ходе психического развития ведущая деятельность ребенка всегда тесно связана с общением, принимающим форму, адекватную ведущей деятельности. Поэтому при описании каждого периода детства не следует ограничиваться указанием на ведущую деятельность – не менее важно проанализировать и соответствующую ей форму общения.

Можно сделать вывод, что в культурно-исторической теории критический возраст представляет необходимым моментом развития, точкой диалектического возврата. В теории деятельности кризис отвергается. Для Л.С. Выготского "кризис" и "переход" - синонимы, для А.Н. Леонтьева "кризис" это неблагоприятный переход. Так Леонтьев рассматривает ситуацию, когда ребенок внутренне готовый к школе, остается в условиях дошкольной жизни. Тогда он проявляет симптомы трудновоспитуемости: "Ребенок, лишенный общественных обязанностей, сам найдет их, может быть, в совершенно уродливых формах" [5: 287].

В работах Выготского есть указание на процессы "отмирания", проявляющие себя в критические периоды. "... детское развитие – эта одна из сложных форм жизни – с необходимостью включает в себя процессы свертывания и отмирания. Возникновение нового в развитии непременно означает отмирание старого" [3: 253]. У А.Н. Леонтьева, а затем и М.И. Лисиной и других представителей деятельностной теории есть прямые указания на возможность построения такой системы воспитания, такой организации хода развития, при которых переход будет происходить бескризисно.

Две позиции, два кардинальных расхождения, позиция Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева – признание или непризнание необходимости отмирания. Возможно ли развитие без разрушения, "отмирания", "инволюции" - вот основной вопрос относительно проблемы критических возрастов в культурно-исторической парадигме и в отечественной психологии.

Рассмотрим позицию Л.И. Божович. В целом она продолжает линию Выготского в разработке вопросов, связанных с понятием "переживание". "Переживание ребенка и есть та простейшая единица, относительно которой нельзя сказать, что она собой представляет – средовое влияние или особенность самого ребенка; переживание и есть единица личности и среды, как оно представлено в развитии" [2: 382]. Переживание соединяет в себе средовое (отношение к чему-то) и личностное ("мое переживание"). Переживание показывает, чем среда в данный момент является для данной личности. Последнее означает, что переживание есть своеобразная проекция социальной ситуации развития.

Божович в логике исследования переживания ввела представление о внутренней позиции. В экспериментальном исследовании было обнаружено, что к концу дошкольного возраста у ребенка формируется позиция школьника – стремление занять новое социальное положение среди других людей – пойти в школу, стать общественно признаваемым членом общества.

Таким образом, на примере кризиса семи лет в работах Божович было продемонстрировано, что отсрочка перехода в новые условия жизни приводит к явлениям, которые были поняты как свидетельство кризиса развития. Л.И. Божович выражала и экспериментально подтверждала господствующий в 50-70 годы тезис о психологическом содержании критических возрастов. Кризисы полагались не нормой, а патологией развития. Кризис становился следствием неправильного воспитания, т.е. из области психологии плавно переходил в педагогическую плоскость.

Такие же результаты показывают и исследования Т.В. Драгуновой. Занимаясь проблемами психологии подросткового возраста, она особое внимание уделяла анализу конфликтного поведения. И выявила, что при адекватном педагогическом отношении к "чувству взрослости" подростков трудновоспитуемости не возникает. Вследствие чего, эти исследования дали основания сделать вывод, в целом сходный с заключениями Л.И. Божович: кризис возникает как реакция на неадекватное отношение со стороны взрослых. Из чего следует, что в отечественной психологии основное место занимает взгляд на кризисы как на поведенческий синдром возрастного перехода, синдром, включающий болезненную реакцию ребенка на неадекватные педагогические воздействия со стороны взрослого.

Однако есть и другая позиция, это позиция Д.Б. Эльконина, высказанная в статье "К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте". В ней кризисы определены как переход от одной системы к другой (от овладения мотивационно-потребностной сферой к операционально-технической и наоборот). При этом переходы между эпохами названы "большими" кризисами. В этот момент открывается новая эпоха и новый период развития мотивационно-потребностной сферы. Переход между периодами внутри одной эпохи характеризуется как "малый" кризис, он открывает следующий период формирования интеллектуально-познавательных сил.

Ведущая деятельность является одним из основных критериев в возрастной периодизации Д.Б. Эльконина и в связи с чем хотелось бы отметить следующее: во-первых, Д.Б. Эльконин использует термин "кризис", не заменяя его термином "переход"; во-вторых, выявлено базовое противоречие, составляющее основу кризиса. На каждой ступени развития интенсивно развивается какая-то одна сторона человеческой деятельности (и соответствующие способности), вторая же сторона – отстает. Когда это отставание достигает критического уровня, происходит изменение ведущей деятельности, происходит кризис.

В заключение Д.Б. Эльконин указывает на необходимость специальной разработки вопросов, связанных с психологией критических возрастов. Но механизм критического перехода в данной работе не раскрыт. Понимание механизмов кризисов Д.Б. Эльконин дает в других работах, в частности в научных дневниках. В них есть очень интересные идеи относительно кризисов: "Может быть, кризис 3 лет и кризис 11 лет следует назвать кризисами самостоятельности или эмансипации от взрослых?" [6: 498]. "А кризисы 1 года, 7 лет, 15 лет? Что здесь одинакового? В конце предшествующих стабильных периодов новообразования (1 год – Я и взрослый, 7 лет – личное сознание, 15 лет – самосознание). Может быть, это кризисы "расчленения". Как это не парадоксально!" [6: 499]. Или: "...младенчество это "ребенок + взрослый", и главное – отделение ребенка от взрослого, рождение самого первичного личного сознания" [6: 501].

Д.Б. Эльконин говорит о критическом возрасте, центрируясь на таких его характеристиках, как "расчленение", "выделение Я", "расщепление". И с чего напрашивается вывод, что механизм критического возраста Д.Б. Эльконин искал, допуская, что в критический период возникает нечто, отсутствующее изначально внутри ведущей деятельности стабильного периода. А.Н. Леонтьев подчеркивал, что "чем более расширяются связи субъекта с миром, тем более они перекрещиваются между собой. Его действия, реализующие одну его деятельность, одно отношение, объективно

оказываются реализующими и какое-то другое его отношение" [4: 24].

Из чего следует что, в работах Д.Б. Эльконина представление о критическом периоде в целом инкорпорирует линии, возникающие в работах Л.С. Выготского и А.Н. Леонтьева. С одной стороны, Д.Б. Эльконин впервые строит целостную деятельностную концепцию онтогенеза, с другой – удерживает и развивает идею о несводимости кризисного периода к простой смене (замене) деятельности. Он продолжает искать пути анализа механизма преобразования социальной ситуации развития. Анализируя работы Л.С. Выготского, посвященные критическим возрастам, Д.Б. Эльконин пишет: "Многие авторы рассматривали критические периоды как периоды, связанные с авторитарностью воспитания, его жесткостью. Это верно, но лишь частично... При жесткой системе воспитания симптоматика кризиса проявляется резко, но это вовсе не означает, что при самой мягкой системе воспитания не будет критического периода и его трудностей. ... При относительно мягкой системе отношений критический период протекает мягче. Но и в этих случаях дети сами иногда активно ищут возможности противопоставить себя взрослому, им такое противопоставление внутренне необходимо". И чуть дальше: "Не является ли тенденция к самостоятельности, к эмансипации от взрослого необходимой предпосылкой и обратной стороной построения новой системы отношений между ребенком и взрослым?" [6: 402-403].

Итак, перед нами раскрыты две принципиальные позиции в понимании критических возрастов.

Выводы. 1. Признание критических возрастов как момента развития, в котором происходит особая психологическая работа, состоящая из двух противопоставленных, но единых в своей основе преобразований: возникновение новообразования (преобразование структуры личности) и возникновение новой ситуации развития (преобразование социальной ситуации развития). Это позиция Л.С. Выготского и Д.Б. Эльконина. 2. Признание необходимости качественных преобразований, которые состоят в смене ведущей деятельности и одновременном переходе в новую систему отношений. При этом акцент делается на внешних условиях, социальных, а не на психологических механизмах развития. В таком виде позиция представлена А.Н. Леонтьевым, и Л.И. Божович и др.

ЛИТЕРАТУРА

1. Амбрумова А.Г. Анализ состояний психологического кризиса их динамика / А.Г. Амбрумова // Психологический журнал. – 1985. – Т.6. – №6. – С.107-115.
2. Божович Л.И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды / Л.И. Божович [под ред. Д.И. Фельдштейна]. – 3-е изд. – М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: НПО "МОДЭК", 2001. – 352 с.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений в 6-ти томах / Л.С. Выготский. – Т.4. – М., 1984.
4. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология: Полный жизненный цикл развития человека / И.Ю. Кулагина, В.Н. Колюцкий. – М.: ТЦ Сфера, 2005. – 464 с.
5. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения / А.Н. Леонтьев [в 2-х т.]. – М.: Педагогика, 1983.
6. Эльконин Д.Б. Выдержки из научных дневников: избран. психол. труды / Д.Б. Эльконин. – М., 1989. – С. 480-520.
7. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте / Д.Б. Эльконин // Вопросы психологии. – 1971. – №4. – С.39-51.
8. Шарп Д. Кризис среднего возраста: Записки о выживании / Д. Шарп [перев. с англ. В. Маршавки]. – М.: "Класс", 2007. – 168 с.

Подано до редакції 14.09.09

РЕЗЮМЕ

В статье рассматриваются две кардинально противоположных позиции, расхождения позиция Л. С. Выготского и А. Н. Леонтьева – признание или непризнание необходимости отмирания. Возможно ли развитие без разрушения, "отмирания", "инволюции" – вот основной вопрос относительно проблемы критических возрастов в культурно-исторической парадигме и в отечественной психологии.

Е.У. Эмирсанова

МЕТОДОЛОГІЧНЕ ОБҐРУНТУВАННЯ ВІКОВИХ КРИЗ РОЗВИТКУ

РЕЗЮМЕ

У статті розглядаються дві абсолютно протилежні позиції, розбіжності: позиція Л. С. Виготського та О. М. Леонтьєва — визнання чи невизнання необхідності відмирання. Чи можливий розвиток без руйнування, "відмирання", "інволюції" — ось основне питання стосовно проблеми критичних віків у культурно-історичній парадигмі вітчизняної психології.

E.U. Emyrasanova

METHODOLOGICAL SUBSTANTIATION OF STUDYING AGE CRISIS IN DOMESTIC PSYCHOLOGY

SUMMARY

The article analyzes two diametrically opposite positions, two divergences: one of L.S. Vygotsky and the other of O.M. Leontyev - acceptance or unacceptance of necessity of dying off. Whether development without destruction, dying off, involution is possible is the basic question concerning the issue of critical ages in cultural and historical paradigm and in domestic psychology.