



# Л.С.ВЫГОТСКИЙ

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА



Библиотека Всемирной Психологии

# Л.С.ВЫГОТСКИЙ

---

ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

Москва  
ЭКСМО  
2 0 0 4

ББК 88.8  
В 92

Художественное оформление *А. Бондаренко*

**Выготский Л. С.**  
В 92 Психология развития ребенка. — М.: Изд-во  
Смысл, Изд-во Эксмо, 2004. — 512 с. (Серия «Библио-  
тека всемирной психологии»).

ISBN 5-699-03524-9

Выдающийся отечественный ученый Лев Семенович Выготский (1896—1934), работавший во многих областях психологии и создавший несколько оригинальных научных теорий, сделал все возможное, чтобы детская психология стала полноценной наукой, имеющей свои предмет, метод и закономерности; он сделал все, чтобы эта наука смогла решать важнейшие практические задачи обучения и воспитания детей. Этапы становления и развития отечественной детской психологии неразрывно связаны с именем Выготского.

Этот сборник избранных трудов Льва Семеновича является логическим продолжением книги «Психология развития человека» и включает в себя работы, посвященные проблемам возрастной и педагогической психологии. Подготовленный при сотрудничестве с педагогическим коллективом факультета психологии МГУ, данный сборник содержит основные работы Выготского, рекомендуемые учащимся в качестве обязательного чтения.

ББК 88.8

ISBN 5-699-03524-9

© Г. Л. Выготская, Е. Е. Кравцова, 2003  
© Состав. А. А. Леонтьев, 2003  
© Оформление. А. Бондаренко, 2003  
© ООО «Издательство «Эксмо», 2003

## СОДЕРЖАНИЕ

### ВОПРОСЫ ДЕТСКОЙ ПСИХОЛОГИИ

#### ПРОБЛЕМА ВОЗРАСТА

1. Проблема возрастной периодизации детского развития . . . 5
2. Структура и динамика возраста . . . . . 22
3. Проблема возраста и динамика развития . . . . . 27

#### МЛАДЕНЧЕСКИЙ ВОЗРАСТ . . . . . 38

1. Период новорожденности . . . . . 38
2. Социальная ситуация развития в младенческом возрасте . . 53
3. Генезис основного новообразования младенческого  
возраста. . . . . 56
4. Основное новообразование младенческого возраста . . . . 84
5. Основные теории младенческого возраста . . . . . 94

#### КРИЗИС ПЕРВОГО ГОДА ЖИЗНИ . . . . . 104

#### РАННЕЕ ДЕТСТВО . . . . . 133

#### КРИЗИС ТРЕХ ЛЕТ . . . . . 169

#### КРИЗИС СЕМИ ЛЕТ . . . . . 179

#### Литература . . . . . 193

### ИГРА И ЕЕ РОЛЬ В ПСИХИЧЕСКОМ РАЗВИТИИ

#### РЕБЕНКА. . . . . 200

#### КОНСПЕКТ ОБ ИГРЕ . . . . . 224

### ВООБРАЖЕНИЕ И ТВОРЧЕСТВО В ДЕТСКОМ ВОЗРАСТЕ

#### Глава первая. Творчество и воображение. . . . . 235

#### Глава вторая. Воображение и действительность. . . . . 241

#### Глава третья. Механизм творческого воображения . . . . . 253

#### Глава четвертая. Воображение у ребенка и подростка . . . . . 260

Глава пятая. «Муки творчества» . . . . .	268
Глава шестая. Литературное творчество в школьном возрасте . . . . .	272
Глава седьмая. Театральное творчество в школьном возрасте . . . . .	299
Глава восьмая. Рисование в детском возрасте . . . . .	305
Приложение. . . . .	319

## **УМСТВЕННОЕ РАЗВИТИЕ ДЕТЕЙ В ПРОЦЕССЕ ОБУЧЕНИЯ**

1. Проблема обучения и умственного развития в школьном возрасте . . . . .	327
2. Обучение и развитие в дошкольном возрасте . . . . .	349
3. Динамика умственного развития школьника в связи с обучением . . . . .	366
4. К вопросу о многоязычии в детском возрасте . . . . .	393
5. Предыстория письменной речи . . . . .	421
6. Развитие житейских и научных понятий в школьном возрасте . . . . .	452
7. О педологическом анализе педагогического процесса . . .	479

# Вопросы детской психологии

## Проблема возраста

1

---

### *Проблема возрастной периодизации детского развития*

По теоретическим основам предложенные в науке схемы периодизации детского развития можно разделить на три группы.

К первой группе относятся попытки периодизации детства не путем расчленения самого хода развития ребенка, а на основе ступенчатообразного построения других процессов, так или иначе связанных с детским развитием. В качестве примера можно назвать периодизацию детского развития, основанную на биогенетическом принципе. Биогенетическая теория предполагает, что существует строгий параллелизм между развитием человечества и развитием ребенка, что онтогенез в кратком и сжатом виде повторяет филогенез. С точки зрения этой теории, естественнее всего разбивать детство на отдельные периоды сообразно с основными периодами истории человечества. Таким образом, за основу периодизации детства берется периодизация филогенетического развития. К этой группе относится периодизация детства, предлагаемая Гетчинсоном и другими авторами.

Не все попытки этой группы в одинаковой мере несостоятельны. К этой группе принадлежит, например, попытка периодизации детства в соответствии со степенями воспитания и образования ребенка, с расчленением системы народного образования, принятой в данной стране (дошкольный возраст, младший школьный возраст и т. д.). Периодизация детства строится при этом не на основе внутреннего расчленения самого развития, а, как видим, на основе ступеней воспитания и образования. В этом ошибочность данной схемы. Но так как процессы детского развития тесно связаны с вос-

питанием ребенка, а само разделение воспитания на ступени опирается на огромный практический опыт, то естественно, что расчленение детства по педагогическому принципу чрезвычайно близко подводит нас к истинному расчленению детства на отдельные периоды.

Ко второй группе следует отнести те наиболее многочисленные попытки, которые направлены на выделение какого-нибудь одного признака детского развития как условного критерия для расчленения на периоды. Типичным примером служит попытка П. П. Блонского (1930, с. 110—111) расчленить детство на эпохи на основании дентиции, т. е. появления и смены зубов. Признак, на основании которого можно отличить одну эпоху детства от другой, должен быть 1) показательным для суждения об общем развитии ребенка, 2) легкодоступным наблюдению и 3) объективным. Этим требованиям как раз и удовлетворяет дентиция.

Процессы дентиции находятся в тесной связи с существенными особенностями конституции растущего организма, в частности с его кальцификацией и деятельностью желез внутренней секреции. В то же время они легкодоступны наблюдению и их констатирование бесспорно. Дентиция — яркий возрастной признак. На ее основании постнатальное детство расчленяется на три эпохи: беззубое детство, детство молочных зубов и детство постоянных зубов. Беззубое детство длится до прорезывания всех молочных зубов (от 8 месяцев до 2—2,5 лет). Молочнозубое детство продолжается до начала смены зубов (приблизительно до 6,5 лет). Наконец, постояннозубое детство заканчивается появлением третьих задних коренных зубов (зубы мудрости). В прорезывании молочных зубов, в свою очередь, можно различить три стадии: абсолютно беззубое детство (первое полугодие), стадия прорезывания зубов (второе полугодие), стадия прорезывания промолуяров и клыков (третий год постнатальной жизни).

Аналогична попытка периодизации детства на основании какой-либо одной стороны развития в схеме К. Штрагца, выдвигающего в качестве главного критерия сексуальное развитие. В других схемах, построенных по тому же принципу, выдвигаются психологические критерии. Такова периодизация В. Штерна, который различает раннее детство, в течение ко-

того ребенок проявляет лишь игровую деятельность (до 6 лет); период сознательного учения с разделением игры и труда; период юношеского созревания (14—18 лет) с развитием самостоятельности личности и планов дальнейшей жизни.

Схемы этой группы, во-первых, субъективны. Хотя в качестве критерия для разделения возрастов они и выдвигают объективный признак, но сам признак берется по субъективным основаниям, в зависимости от того, на каких процессах больше остановится наше внимание. Возраст — объективная категория, а не условная, произвольно выбранная и фиктивная величина. Поэтому вехи, разграничивающие возраст, могут быть расставлены не в любых точках жизненного пути ребенка, а исключительно и единственно в тех, в которых объективно заканчивается один и берет начало другой возраст.

Второй недостаток схем этой группы тот, что они выдвигают для разграничения всех возрастов единый критерий, состоящий в каком-либо одном признаке. При этом забывается, что в ходе развития изменяются ценность, значение, показательность, симптоматичность и важность выбранного признака. Признак, показательный и существенный для суждения о развитии ребенка в одну эпоху, теряет значение в следующую, так как в ходе развития те стороны, которые раньше стояли на первом плане, отодвигаются на второй план. Так, критерий полового созревания существен и показателен для пубертатного возраста, но он еще не имеет этого значения в предшествующих возрастах. Прорезывание зубов на границе младенческого возраста и раннего детства может быть принято за показательный признак для общего развития ребенка, но смена зубов около 7 лет и появление зубов мудрости не могут быть приравнены по значению для общего развития к появлению зубов. Указанные схемы не учитывают реорганизации самого процесса развития. В силу этой реорганизации важность и значительность какого-либо признака непрерывно меняются при переходе от возраста к возрасту. Это исключает возможность расчленения детства на отдельные эпохи по единому критерию для всех возрастов. Детское развитие — такой сложный процесс, который ни в одной ста-



дии не может быть сколько-нибудь полно определен лишь по одному признаку.

Третий недостаток схем — их принципиальная установка на исследование внешних признаков детского развития, а не внутреннего существа процесса. На деле же внутренняя сущность вещей и внешние формы их проявления не совпадают. «Если бы формы проявления и сущность вещей непосредственно совпадали, то всякая наука была бы излишня...» (К. Маркс, Ф. Энгельс. Соч., т. 25, ч. II, с. 384). Научное исследование потому и выступает необходимым средством познания действительности, что форма проявления и сущность вещей непосредственно не совпадают. Психология в настоящее время переходит от чисто описательного, эмпирического и феноменологического изучения явлений к раскрытию их внутренней сущности. До недавнего времени главная задача состояла в изучении симптомокомплексов, т. е. совокупности внешних признаков, отличающих различные эпохи, стадии и фазы детского развития. Симптом и означает признак. Сказать, что психология изучает симптомокомплексы различных эпох, фаз и стадий детского развития, значит сказать, что она изучает его внешние признаки. Подлинная же задача заключается в исследовании того, что лежит за этими признаками и обуславливает их, т. е. самого процесса детского развития в его внутренних закономерностях. В отношении проблемы периодизации детского развития это означает, что мы должны отказаться от попыток симптоматической классификации возрастов и перейти, как это сделали в свое время другие науки, к классификации, основанной на внутренней сущности изучаемого процесса.

Третья группа попыток периодизации детского развития и связана со стремлением перейти от чисто симптоматического и описательного принципа к выделению существенных особенностей самого детского развития. Однако в этих попытках скорее правильно ставится задача, чем разрешается. Попытки оказываются всегда половинчатыми в разрешении задач, никогда не идут до конца и обнаруживают несостоятельность в проблеме периодизации. Роковым препятствием оказываются для них методологические затруднения, происходящие от антидиалектической и дуалистической концеп-

ции детского развития, не позволяющей рассматривать его как единый процесс саморазвития.

Такова, например, попытка А. Гезелла построить периодизацию детского развития, исходя из изменения его внутреннего ритма и темпа, из определения «текущего объема развития». Опираясь на правильные в основном наблюдения над изменением с возрастом ритма развития, Гезелл приходит к расчленению всего детства на отдельные ритмические периоды, или волны, развития, объединенные внутри себя постоянством темпа на всем протяжении данного периода и отграниченные от других периодов явной сменой этого темпа. Гезелл представляет динамику детского развития как процесс постепенного замедления роста. Теория Гезелла примыкает к той группе современных теорий, которые, по его же собственному выражению, делают раннее детство высшей инстанцией для истолкования личности и ее истории. Самое главное и важное в развитии ребенка совершается, по Гезеллу, в первые годы и даже в первые месяцы жизни. Последующее развитие, взятое в целом, не стоит одного акта этой драмы, в наивысшей степени насыщенной содержанием.

Откуда происходит такое заблуждение? Оно с необходимостью проистекает из той эволюционистской концепции развития, на которую опирается Гезелл и согласно которой в развитии не возникает ничего нового; не происходит качественных изменений, здесь растет и увеличивается только то, что дано с самого начала. На самом деле развитие не исчерпывается схемой «больше — меньше», а характеризуется в первую очередь именно наличием качественных новообразований, которые подчинены своему ритму и всякий раз требуют особой меры. Верно, что в ранние возрасты мы наблюдаем максимальный темп развития тех предпосылок, которыми обусловлено дальнейшее развитие ребенка. Основные, элементарные органы и функции вызревают раньше, чем высшие. Но неверно полагать, что все развитие исчерпывается ростом этих основных, элементарных функций, являющихся предпосылками для высших сторон личности. Если же рассматривать высшие стороны, то результат будет обратным; темп и ритм их становления окажется минимальным в пер-