

ПЕДОЛОГІЯ ЯК МЕТОДОЛОГІЧНА ОСНОВА ПСИХОЛОГІЇ ВІКОВОГО КРИЗОВОГО РОЗВИТКУ (ДО 125-РІЧЧЯ З ДНЯ НАРОДЖЕННЯ Л.С. ВИГОТСЬКОГО)

PEDODOLOGY AS THE METHODOLOGICAL BASIS OF THE PSYCHOLOGY OF AGE CRISIS DEVELOPMENT (TO THE 125 TH BIRTHDAY ANNIVERSARY OF L.S. VYHOTS'KY)

У статті здійснено критичний аналіз педологічних здобутків початку ХХ ст. для пошуку методологічних положень, які передбачають пошук об'єктивних параметрів вікових кризових нормативних стадій у життєвому шляху людини. Показано еволюцію педологічного знання (від розквіту – до занепаду), спрямованого на пізнання дитячого розвитку, потім – можливість його трансформування на старші вікові періоди. Особливо продемонстровано екстремальні соціально-економічні, політичні події початку ХХ ст. як детермінанти ідеологічної концепції. Відзначено знакові наукові досягнення радянської педології, які дотепер є актуальними: базові смисли принципу історизму (сталість вікових стадій), принцип природовідповідності (дискретність, фазовість, циклічність), психологічний зміст понять «внутрішня логіка розвитку», «симптомокомплекс», «переживання». На основі педологічних досягнень про віковий розвиток людини актуалізується проблема розмежування змісту понять «вікова періодизація» і «вікова класифікація» (визначено найбільш розповсюджену типологію вікових періодизацій). Наведено інформаційні фрагменти концептуальної парадигми про віковий кризовий розвиток людини. Доведено: 1) кожна вікова нормативна криза є об'єктивною закономірністю в розвитку, має власний структурований симптомокомплекс переживань, 2) симптоматика криз молодших вікових періодів потенційно трансформується в симптоматиці старших вікових періодів, 3) функціональну значущість тези Л. Виготського для психології вікового розвитку («ключ до розуміння психологічного змісту життєвого шляху Людини знаходиться в перехідних періодах, або вікових нормативних кризах»). Зауважено, що масштабна експериментальна педологічна інформація поки залишається без належного дослідницького запиту (це обмежує пізнавальні можливості для теорії і практики вікової психології).

Ключові слова: вікова нормативна криза, вікова періодизація, лонгітюд, принцип істо-

ризму, принцип природовідповідності, симптомокомплекс.

Critical analysis of the pedological achievements of the early 20th century for searching the methodological principles that provide investigating for the objective parameters of age crisis normative stages in human life run was completed. The evolution of the pedological knowledge (from peak development to decline), aimed at cognizing child development, and later the possibility of its transformation into older age periods was shown. Extreme socio-economic and political events of the early 20th century were demonstrated separately as the determinants of the pedological concept. Significant scientific achievements of the Soviet pedology which are still relevant were noted: the basic meanings of the principle of historicism (constancy of age stages), the principle of nature conformity (discreteness, phase nature, cycle nature), the psychological meaning of the "internal logic", "symptoms complex", "emotions". On the basis of the pedological achievements on the age development of the person the problem of delimiting the essence of the concepts of "age periodization" and "age classification" was actualized (the most widespread typology of age periodization was defined). Information fragments of the conceptual paradigm on the age crisis of human development were given. It was proved that 1) each age normative crisis is an objective regularity in the development, has its own structured symptoms complex of emotions, 2) symptomatology of crises of the younger age periods potentially transforms into symptomatology of the older age periods, 3) the functional significance of L. Vygotsky's thesis for the psychology of the age development ("the key to understanding the psychological meaning of human life is in transition, or age-related regulatory crises"). It was noted that the large-scale experimental pedological information still remains without the proper research request (this limits the cognitive possibilities for the theory and practice of age psychology).

Key words: age normative crisis, age periodization, longitude, historicism principle, principle of nature conformity, symptoms complex.

УДК 159.922.7+37.015.3
DOI <https://doi.org/10.32843/2663-5208.2021.31.26>

Поліщук В.М.

д.психол.н., професор,
заслужений працівник освіти України,
професор кафедри психології
особистості та соціальних практик
Київський університет
імені Бориса Грінченка

Вступ. У 2020-х рр. психологічна наука, як глобальний фактор національної безпеки нашої держави, її громадян, інтересів переселенців у європейському просторі, має розробити актуальні *пошукові стратегії*, спрямовані зокрема на вивчення в людини особливостей *вікового кризового розвитку*. Його дослідницький стан досі залишається, як правило, на рівні теоретичних міркувань у ситуації фактичної відсутності лонгітюдних експериментальних розвідок, для яких ще з 1920–30-х рр. у педології накопичено різноплановий, проте

маловідомий для широкого кола дослідників, тематичний історичний інформаційний масив [1–6; 8]. У зв'язку з цим з допомогою принципів історизму (сталість календарних меж вікових стадій життєвого шляху та їх психологічних новоутворень) і природовідповідності (основні параметри: дискретність, фазовість, циклічність) у становленні людини одна з таких стратегій актуалізує нагальний суспільний запит про необхідність розроблення прогностичного диференційованого підходу у вікових нормативних і ненормативних кризах, стабільних

періодах через розмежування їхніх структурно-функціональних особливостей (переживань або симптомів переживань) на основі реальної, а не споглядальної, вікової адреси в системі власного життєвого шляху, тобто йдеться про створення об'єктивної вікової періодизації [4, с. 379–385; 7, с. 188]. Показовим прикладом тут є стадійна статусна невідзначеність молодшого шкільного віку. Так, у 1930-х рр. 7-річні діти не входили до нього, а з 1980-х він не лише «молодіє», а стає старшим на один календарний рік, ускладнивши свою термінологічну невпорядкованість (якщо в дошкільному навчально-виховному закладі психологічні особливості 6–7-річної дитини зіставляються зі старшим дошкільним віком, то в школі вона вважається молодшим школярем з відповідними характеристиками). Зрештою, виокремлюється проблемне питання: хто тоді сучасні учні 4-х класів – молодші школярі чи підлітки (як це було до 1980-х рр.)? І наскільки доказовими і коректними є системи соціального впливу, якщо їх одновікові суб'єкти в різний історичний час розглядаються в ракурсі різних вікових новоутворень?

Аналогічна пізнавальна ситуація стосується кризи 13 років як перехідного періоду від молодшого шкільного до підліткового віку, характеристики якої ототожнюються якраз із особливостями підлітків, чи, наприклад, кризи 17 років, як перехідного періоду вже від підліткового до юнацького віку. Недоказовим є виокремлення «раннього юнацького віку». Очевидні вікові «казуси» властиві дорослості, де популярною є криза «середнього віку». Парадокс, але в ситуації неперевіраних припущень чи навіть без них, фактичної відсутності емпіричних розвідок, спрямованих на встановлення її хронологічних меж і фіксованих характеристик (симптомів), а отже, такої ж відсутності доказової вікової адреси в життєвому шляху розробляються соціальні тактики (здебільшого тренінгові заняття) для «зниження» кризових проявів, нормативні з яких апріорі є закономірними, тобто людина зовсім не потребує такого коригування».

Однією з базових методологем, яка позначає раціональний вектор розв'язання проблеми про вікові новоутворення в їх зіставленні з об'єктивними віковими інтервалами, є сформульована в межах педологічних уявлень теза (гіпотеза) Л. Виготського, згідно з якою ключ до розуміння психологічного змісту життєвого шляху Людини знаходиться в перехідних періодах, або вікових нормативних кризах [4, с. 6–7].

Виклад основного матеріалу дослідження з обґрунтуванням здобутих наукових результатів. Теоретичний аналіз першоджерел [1–6] засвідчує, що педологія (грец. – *país, paidos* – дитина; *logos* – слово, закон, учення) виникла

з потреби синтезованих знань про дитину, оскільки, наприклад, медицина, психологія, фізіологія, педіатрія, соціологія, етнографія вивчали її зі своїх предметних дослідницьких позицій здебільшого поза міжгалузевими науковими зв'язками. Крім того, це екстремальні соціально-економічні, політичні події початку ХХ ст., зміст яких безпосередньо вплинув на молодші людські покоління, з участю й під керівництвом яких значна календарна частина цієї епохи перетворилася з історичним часом на соціальний полігон для масштабних, часто кривавих, соціальних експериментів і катастроф, де незворотні людські втрати, посттравматичні синдроми, духовний регрес, знецінення людського життя, матеріальні збитки тощо надовго визначили для життєдіяльності людини сталі несприятливі особливості повсякденної соціальної реальності.

Біля інформаційних витоків педології перебувають Г.-С. Хол (1844–1924) як засновник першої педологічної лабораторії (1889), його учень О. Хрїсман, якому належить назва наукового напрямку (1893), Е. Мейман (1862–1915), Е. Торндайк (1874–1949). На початку ХХ ст. публікувалися журнали з педологічною проблематикою «Педологічний семінар», США, «Педолоджист», Великобританія, «Експериментальна педагогіка», Німеччина. У 1912 р. у Брюсселі (Бельгія) відбувся перший педологічний конгрес. У 1913–1914 рр. розпочав роботу міжнародний факультет педології, де навчалися 30 студентів європейських країн, розвитку якого, однак, завадила Перша світова війна. В. Бехтерев (1857–1927) у Санкт-Петербурзі заснував Педологічний інститут і журнал «Вісник психології, кримінальної антропології і педології» (1907). Також працювали педологічні факультети. Згодом уже в СРСР пройшли два Всесоюзні з'їзди з педології, експериментальної педагогіки і психоневрології (грудень, 1922 р.; січень, 1924 р.), де В. Бехтерев та А. Нечаев (1870–1948) актуалізували досі нерозв'язаний масштаб соціальних проблем (нормальна й патологічна рефлексологія; кримінальна рефлексологія та психологія; дитяча дефективність; невропсихологія й невропатологія; терапія нервових хвороб). Продуктивно систематизовувалася масштабна експериментальна інформація (М. Басов, 1892–1931; А. Залкінд, 1894–1936; В. Кащенко, 1870–1943; М. Соколов; Г. Фортунатов), яка, як зазначалося, дотепер залишаючись без дослідницької уваги, потенційно ставить сучасних науковців у ситуацію «винаходити велосипед». Концентровано педологічні уявлення висвітлено в забутих чи напівзабутих наукових працях П. Блонського (1884–1941), де наголошується на 1) дослідницькій прерогативі феноменології «віку» як центрального поняття вікової психології, 2) пріоритетності експериментальних

досліджень на основі принципу розвитку, тобто предметом педології був симптомо-комплекс вікових стадій чи фаз (тільки експеримент разом з іншими дослідницькими методами визначає справжню природу будь-яких явищ, а не спрощені споглядальні міркування, підкріплені, наприклад, авторськими анкетами з порушенням вимог до їх конструювання, адаптації тощо), 3) неприпустимості вивчення життєвих явищ і подій поза контекстом з іншими такими чи схожими явищами й подіями (доведення значущості системного підходу), 4) актуалізації проблеми співвідношення біологічного й соціального чинників у розвитку (це окреслення предметних наукових перспектив для становлення психогенетики).

Зрештою, тоді виокремилися концептуальні педологічні настанови, значущість яких у сучасному соціальному повсякденні завдяки передовсім віковій, педагогічній, соціальній, диференційній психології лише зростає, наприклад: 1) домінуюче вивчення «виняткових» дітей (обдарованих, інвалідів, «важких» тощо); 2) середньої дитини» не буває (відмова дослідників від вивчення дитини «частинами»; спроба синтезу знань різних наук про неї); 3) «ключем до виховання» є пізнавальний інтерес до будь-якого явища навколишньої дійсності; 4) головним завданням розумового виховання є розвиток самостійного мислення; 5) розроблення й критичне використання нових методів вивчення дитини, які враховують закони її розвитку (зараз – це ствердження генетичного підходу в дослідженнях); 6) популяризація психотерапії як наукової галузі; 7) необхідність прикладної спрямованості отриманих результатів про психічний розвиток дитини; 8) висновки про дитячий розвиток мають бути обережними, оскільки потребують перевірок, додаткових доказів та обов'язково мають базуватися на експериментальній інформації, не обіцяючи швидких і «нечуваних і небачених» педагогічних ефектів; 8) новий (аналітичний) опис навколишньої дійсності [2].

Окремо в пошуковому полі знаходилася експериментальна орієнтація на відкриття закономірностей вікового розвитку як альтернатива споглядальним висновкам («ефект фокусу»), сформульованих радянською педагогікою 1920–30-х рр. на основі ситуаційних наукових розвідок чи теоретичних міркувань як різновиду «книжкової вченості». Як наслідок, абсолютизація соціального впливу перетворила педагога (наставника, управлінця), батьків у казкового Хоттабича, який магічно, оперативно й результативно розв'язує будь-яку психолого-педагогічну проблематику перед «захопленою публікою» (характерно, що такими деклараціями рясніють численні сучасні «дослідження»).

Зараз можна стверджувати, що теоретико-практичні основи педології базувалися на вагомій історико-психологічній та історико-педагогічній інформації з перспективою її екстраполяції на старші вікові періоди: 1) це вчення Я.-А. Коменського (1598–1670) про дитячу особистість як «будівника Царства Божого на Землі»; 2) наукові ідеї Ж.-Ж. Руссо (1712–1778) про оригінальні фази розвитку дитини на шляху до гармонії; 3) системні висновки Й. Песталоцці (1746–1827) про закономірності розвитку мислення в дітей; 4) пізнавальна позиція Й. Гербарта (1776–1841) про необхідність «розміщення» дитини з її потребами й інтересами в центрі педагогічного процесу.

Педологія стосовно дитячої психології претендує на статус «протонауки», оскільки її дослідження презентували передовсім психологію дитинства у віковому діапазоні «від дня народження до кризи 13 років». Партійна заборона (Постанова ЦК ВКП (б) «Про педологічні перекинуття у системі Наркомосів» від 04.07.1936) стала фатальною точкою відліку для репресій та огульної критики [8], визначивши період тривалого історичного забуття, як наслідок, сповільнення прогресування психологічного знання. У суспільній свідомості ті події відкарбувалися на рівні дискредитації психологічної науки, що виявилось для вікових поколінь багатьох громадян у спадкоємності формування примітивізму культури поведінки й мислення. Лише в 1947 р. педологічні ідеї вперше обережно згадуються в підручнику «Педагогіка» (Н. Гончаров), а систематичні посилання на них властиві для нетривалого «соціального потепління» (1956–1966).

Ключове місце в розвитку радянської психології та педології належить Л. Виготському (Г. Вигодська, Т. Ліфанова, 1996). За С. Тулміном (1978), це «Моцарт у психології» (Б. Мещеряков, 1997). Ще раніше схожі планетарні характеристики Л. Виготський отримав від Д. Болдуїна (1861–1934).

Для Л. Виготського вік це об'єктивна категорія [3, с. 244–255]. Перейшовши від описового вивчення явищ до емпіричного й експериментального з'ясування їх сутності (практичне впровадження генетичного принципу) з незмінною філософською аргументацією, він запропонував нове розуміння умов, джерел, форм, рушійних сил розвитку (Л. Обухова, 1996). Уперше розглядаючи онтогенез як регулярну зміну стабільних і перехідних періодів (вікових нормативних криз), практично визнав його циклічність (природовідповідність). Аргументував одне з ключових для нас понять – «внутрішню логіку розвитку», яким викликана їх життєва необхідність і водночас прогностичне застереження від підміни поняття «вікова періодизація» поняттям «вікова класифікація». Як показали наступні

події, ця несприятлива пошукова тенденція стабілізувалася в СРСР через довільне й неоднозначне календарне зіставлення змісту понять «дитина», «отроцтво», «юність», «зрілість» у зв'язку із запровадженням із 7-річного віку обов'язкового початкового навчання (1944–1945), потім – семирічного (1949), восьмирічного (1958) і насамкінець проголошення у радянському суспільстві необхідності загальної середньої освіти (1961) з поступовим переходом на обов'язкову середню освіту (1972). Як наслідок, традиційні вікові межі більшості вікових стадій життєвого шляху людини (у старшому віці – це зрілість, похилий вік, старість, геронтовік) не є експериментально доведеними, оскільки між ними навіть на теоретичному рівні не встановлені й не систематизовані психологічні особливості нормативних (кризових) переходів (загалом ця пізнавальна ситуація однаково стосується стабільних періодів з невизначеністю їх соціальної ситуації розвитку, провідної діяльності, новоутворень).

Зараз найбільш відомі вікові періодизації (незалежно від дослідницького предмета) виокремлюються в три групи (для першої – це пріоритетне визнання дискретності, фазовості, циклічності, або принципу природовідповідності): 1. Циклічні вікові періодизації: «перехідні періоди (кризові)» – «стабільні (літичні)» – «перехідні періоди (кризові)» – «стабільні (літичні)» ... (Л. Виготський, К. Поліванова, В. Моргун, В. Слободчиков). 2. «Умовні» циклічні вікові періодизації, які тяжіють до циклічних вікових періодизацій: «перехідні періоди (кризові)» – «стабільні (літичні)» – «перехідні періоди (кризові)» – «стабільні (літичні)» – «стабільні (літичні)» – ... (Л. Божович, В. Давидов, Д. Ельконін). 3. Нециклічні, або «безкризові», вікові періодизації: 1) за змістом (домінування стабільних, або літичних, стадій): а) «стабільні (літичні)» – «стабільні (літичні)» – ... (К. Гетчінсон, Р. Кеган); б) «стабільні (літичні)» – «перехідні («необов'язково кризові)» – «стабільні (літичні)» – «стабільні (літичні)» – ... (О. Леонт'єв, С. Рубінштейн); 2) за формою виявів (домінування стабільних, або літичних стадій; вікові переходи в періодизаціях хоча й відсутні, проте потенційно припускається їх наявність як кризових стадій): «стабільні (літичні)» – «стабільні (літичні)» – ... (Е. Еріксон, З. Фрейд).

Л. Виготський виокремив відомі сьогодні характеристики (симптоми переживань) вікових нормативних криз, які уособлюють реальну дію потенціалу генної програми (знову – «внутрішня логіка розвитку»), впливової в будь-яких соціальних умовах (так, у достовірності описаної ним у 1930-х рр. негативної симптоматики кризи 3 років, або «семизір'я», попередньо актуалізованої Е. Келер, ніхто навіть не

сумнівається, що є демонстративним прикладом значущості в розвитку людини принципів історизму та природовідповідності).

У схожому пізнавальному руслі нами експериментально вивчені стабільні та кризові нормативні стадії в 9–25-річному інтервалі, зокрема встановлено вікові межі й гендерну структуру симптомокомплексів переживань криз 13 років і 17 років, які як наукові відкриття ХХ ст. мають спільну історію вивчення (кризи 13 років зі значним інформаційним відривом належить пріоритетність і масштабність відкриття). Це також вікові межі й гендерна структура симптомокомплексу кризи 23 років як перехідного періоду від юнацького віку до дорослості, верифікація гіпотези Л. Виготського, згідно з якою негативні зрушення у віковому розвитку є показниками сприятливих перетворень, що є вже нашим науковим відкриттям на основі 18-річного лонгітуду.

Тепер як приклад наведемо окремі інформаційні фрагменти концептуальної парадигми про віковий кризовий розвиток людини: 1. Симптом – це окреме переживання, яке вказує на клінічний фрагментарний перебіг вікового розвитку. 2. Термінологія віку: 1) віковий інтервал – це хронологічний ряд, обмежений одним календарним роком (23–24; 24–25 рр. тощо); 2) віковий період – сукупність вікових інтервалів, які уособлюють тривалість вікових криз; 3) віковий діапазон – умовно вибрана сукупність вікових інтервалів, які зіставляються з різними віковими періодами. 3. Структура симптомокомплексу (симптоми): 1) загальні низка всіх можливих симптомів; 2) основні (базові) типові, супутні та фонові, або «тло» (позитивні й негативні); 3) типові пікові та домінантні симптоми кризового періоду, які схожі за силою і частотою виявів (блок «АС» – активне самоствердження людини у взаєминах; блок «ПС» – пасивне самоствердження у взаєминах; блок «НС» – «нейтральні» переживання як вихідна основа для розвитку а) сприятливої чи несприятливої трансформації блоків «АС» і «ПС» і б) супутніх симптомів. 4. Як закономірна стадія вікового розвитку, криза 13 років має фіксований симптомокомплекс позитивних і негативних переживань. 5. Структура симптомокомплексу кризи 17 років (дівчата): 1) позитивні симптоми: а) типові (усвідомлення соціальної ролі школяра, прагнення до самостійності, домагання ролі дорослого, вміння співпереживати); б) супутні (старанність, уміння співпрацювати, переживання власних успіхів або невдач, оптимізм, гордість за власні досягнення, відповідальність, організованість); 2) негативні симптоми: а) типові: блок «АС» (дратівливість, хитрість, зухвалість, лихослів'я, корисливість); блок «ПС» (упертість як неслухняність, зарозумілість, пізнавальна

обмеженість); блок «НС» (недбалість, байдужість, лінощі); б) супутні: індивідуалізм, хвалькуватість, негативізм, пристосовництво, жорстокість. 6. Взаємовплив позитивних і негативних симптомів кризи 17 років (хлопці): 1) упертість як неслухняність і недбалість є тінювою, зворотною стороною розвитку домагання ролі дорослого, оптимізму; 2) лихослів'я, хвастощі, байдужість – усіх позитивних типових симптомів; 3) дратівливість – уміння співпереживати, оптимізму; 4) хитрість, негативізм – усіх позитивних типових, крім уміння самооцінювати; 5) лінощі – усіх позитивних типових, крім уміння співпереживати. 7. Для кожної вікової нормативної кризи нами розроблено дослідницький інструментарій з картою симптоматики переживань.

Висновки. З урахуванням викладеного вище можемо резюмувати таке: 1. Педологічна концепція як інформаційне джерело передовсім для вікової та диференційної психології поки залишається без активованого дослідницького запиту. 2. Недооцінка принципів історизму та природовідповідності в розвитку, актуалізованих свого часу педологією, призводить до протиставлення Людини і Природи, продукуючи смислові деформації про психологічну природу Людини, догматизуючи наукове знання, а отже, нівелює саму можливість планування фундаментальних і прикладних досліджень або спотворює їх результати. 3. Уникнути повного зіставлення вікової періодизації з наявною навчально-виховною

системою апріорі неможливо через наявність для людини реальних життєвих координат, що, однак, лише актуалізує пошук у неї саме природних (об'єктивних) закономірностей розвитку. 4. Перспективними напрямками наукових досліджень є, наприклад, емпіричне встановлення меж вікових нормативних криз у дорослості й з'ясування їхніх психологічних характеристик, що передбачає формулювання доказових і завершених тлумачень про психологічний зміст вікового розвитку.

ЛІТЕРАТУРА:

1. Александров А.А. Психогенетика. Санкт-Петербург : Питер, 2008. 192 с.
2. Басов М.Я. Общие основы педологии. Москва ; Ленинград : Госиздат РСФСР, 1927. 744 с.
3. Блонский П.П. Избранные педагогические и психологические произведения : в 2 т. / под ред. А.В. Петровского. Москва : Педагогика, 1979. Т. 1. 304 с.
4. Выготский Л.С. Собрание сочинений : в 6 т. / под ред. Д.Б. Эльконина. Москва : Педагогика, 1984. Т. 4 : Детская психология. 432 с.
5. Волобуїв П.В. Нариси з педології. Харків : Радянська школа, 1932. 22 с.
6. Залкинд А.Б. Основные вопросы педологии. Москва : Работник просвещения, 1930. 264 с.
7. Поліщук В.М. Віковий кризовий розвиток людини: від народження до дорослості. Суми : ПФ «Університетська книга, 2020. 459 с.
8. Руднева Е.И. Педологические извращения Л.С. Выготского. Москва : Учпедгиз, 1937. 137 с.