

Взгляды А.В. Запорожца в вопросах проблемы обучения и воспитания

1. Творческий путь А.В. Запорожца

1.1 Этапы жизненного пути А.В. Запорожца

Александр Владимирович Запорожец родился 12 сентября 1905 года в Киеве в небогатой семье. Было бы, однако, неверно, заключить, будто происходил он из рода обывателей, скорее напротив - мятежников и бунтарей. Дед Запорожца по отцовской линии, ветеран Крымской войны, по возвращении из окопов Севастополя в родную деревню организовал крестьянский сход, на котором призвал соседей присвоить помещичью землю. Закончилась эта инициатива, естественно, каторгой, но много позже, в годы Советской власти, была поощрена - дедушка был награжден изрядным земельным наделом под Белой Церковью, где Саша подростком провел немало времени, совмещая посильный крестьянский труд с естественными мальчишескими забавами. Мятежный дух отца унаследовал и один из его 11 детей - Сашин дядя П.К. Запорожец, один из первых соратников В.И. Ленина по «Союзу борьбы за освобождение рабочего класса».

Мать Саши Елена Григорьевна (в девичестве Маньковская) также отличалась характером беспокойным и бунтарским. В Киеве на Рейтерской улице еще сохранился дом, принадлежавший в XIX веке семье Маньковских. В 1889 году этот дом стал явочной квартирой сестер Маньковских, сначала старшей - Анны Григорьевны, члена «Народной воли», а затем младшей - Елены Григорьевны, члена РСДРП, учительницы природоведения. В этом доме неоднократно производились обыски, в ходе одного из которых Елена Григорьевна была арестована, а затем сослана на каторгу.

Как это нередко бывает, замужество, и рождение ребенка изгнали ветер из буйной головы революционерки и побудили ее вспомнить о своем женском естестве. Тем более что мальчик родился слабым и болезненным, требовал постоянной заботы и ухода. Благодаря самоотверженности матери Сашу удалось поставить на ноги, и о мучительных недугах детства можно было забыть. Даже туберкулез, для избавления от которого мать ценой невероятных усилий возила сына на морские курорты, отступил, не оставив следа.

В 15-летнем возрасте у будущего психолога неожиданно проснулась страсть к театру. Совсем юным он поступает в театральное училище. Подающего большие надежды молодого артиста заметил знаменитый украинский режиссер Лесь Курбас и пригласил в свой театр «Березиль». Позже, уже, будучи психологом, Запорожец не раз встречался с бывшими коллегами по «Березилью», которые не переставали сетовать, какой актер потерян для театра. Но эти годы своеобразного ученичества наверняка не прошли даром - нельзя не признать, что для настоящего психолога известный артистизм является большим достоинством.

Уже на склоне лет Запорожец написал для сборника воспоминаний о Лесе Курбасе очерк, о своем первом театральном учителе. Это небольшое сочинение многое проясняет насчет его последующего профессионального выбора. Запорожец пишет: «Мне представляется достойной пристального изучения, оригинальной и глубокой

по своему психологическому содержанию идея «перетворенного руху» («превращенного движения»). А.С. Курбас предлагал актеру, прежде всего, сосредоточиться на содержании своей роли и спектакля в целом, осмыслить его и вчувствоваться во внутренний мир изображаемого героя, вжиться в ту систему отношений и обстоятельств, в которой герою предстоит действовать, осмыслить общественную значимость его переживаний и поступков. Вместе с тем он считал необходимым развить у актера способность расслабиться, снять мышечную напряженность, избавиться от власти штампов, жестко зафиксированных и прагматически направленных «орудийных» действий, ограничивающих «степени свободы» человеческой моторики, побуждая ее звучать подобно золотой арфе в унисон с внутренней симфонией дум и переживаний изображаемой личности. Таким образом, выдвигалась новая, очень продуктивная концепция актерской выразительности, в каких-то отношениях сходная с той системой научных понятий о живом человеческом движении, которая разрабатывается в современной психологии». В эту систему понятий Запорожец внес неоценимый вклад. Далее он пишет: «Курбас своей идеей строительства философского театра, утверждением того, что творчество актера и режиссера должно строиться не на голой интуиции, а на сознательном отношении к изображаемым событиям, на глубоком понимании их внутреннего смысла, пробудил во мне, может быть, сам того не подозревая, интерес к психологии, к научному познанию внутреннего мира человека, к исследованию возникновения его мыслей и эмоциональных переживаний, процесса становления его личностных качеств. Все это побудило меня, в конце концов, уйти из театра, поступить во 2-й Московский университет и заняться изучением психологии. Я стал учеником знаменитого советского психолога Л.С. Выготского... Обнаружилось, что, несмотря на глубокое различие между моей предшествующей актерской и последующей научной деятельностью, между ними существует какая-то внутренняя связь и то, что раньше постигалось интуитивно, теперь должно было стать предметом объективного экспериментального изучения и концептуального осмысления».

Таким образом, А.В. Запорожец пришел в психологию с уже сложившимися интересами и своими проблемами. Здесь, на новом поприще, в новой среде, он поистине нашел себя. Ибо, какая это была среда. Ещё в 1980-е годы Б.В. Зейгарник горько иронизировала: «В наши дни каждый - сам себе Выготский». В 20-е Выготский был самый настоящий. В тесный круг его учеников и последователей и вошел Запорожец.

Атмосфера поисков, господствовавшая в театральном искусстве (да и вообще в искусстве) в те годы, наложила на будущего ученого глубокий отпечаток. По словам супруги Запорожца Т.О. Гиневской, первыми его учителями, помимо Курбаса, были В. Мейерхольд и С. Эйзенштейн. Под их влиянием и складывалась его программа психологических исследований и стратегия ее реализации. Поэтому вовсе не случайно во второй половине 20-х годов Запорожец стал учеником и последователем именно Выготского, а не других, в то время значительно более известных психологов, таких, как П.П. Блонский, К.Н. Корнилов, Г.Г. Шпет, у которых ему также

довелось учиться во 2-м МГУ. Не случайно, что Выготский направил именно Запорожца в студию Эйзенштейна для планирования и организации совместных исследовательских работ, которым, к сожалению, не суждено было осуществиться. Дальнейшая, теперь уже научная судьба Запорожца была неразрывно связана со школой Выготского. Поначалу ее составляли пять студентов одного курса - помимо Запорожца, это были Л.И. Божович, Л.С. Славина, Н.Г. Морозова, Р.Е. Левина, а также двое старших, но тоже еще очень молодых ученых - А.Р. Лурия и А.Н. Леонтьев (вскоре к ним присоединился приехавший из Ленинграда Д.Б. Эльконин). Впрочем, о старшинстве, да и вообще о возрасте тут приходится говорить очень условно. Выготский был старше самого молодого своего ученика - Запорожца - всего на 5 лет. Может быть, благодаря такой возрастной близости скорее и легче сплачивался этот научный коллектив, так много сделавший для развития психологической науки в нашей стране.

Еще в студенческие годы Запорожец начал работу лаборантом кафедры психологии Академии коммунистического воспитания им. Н.К. Крупской, которой заведовал А.Р. Лурия. В 1929 году Запорожец участвовал в экспедиции на Алтай, проехал свыше 1000 километров верхом по горным тропам от селения к селению. Целью экспедиции являлось изучение зависимости между особенностями умственного развития ребенка и социально-культурными условиями с точки зрения «теории культурно-исторического развития». Результаты экспедиции послужили материалом для первой печатной работы молодого исследователя - «Умственное развитие и психические особенности ойротских детей».

В 30-е годы Запорожец вошел в состав харьковской группы психологов во главе с А.Н. Леонтьевым. Совместно с Леонтьевым и под его руководством он выполнил ряд работ по проблемам возникновения и развития психики в филогенезе. Вместе с Леонтьевым он сформулировал широко известную ныне гипотезу о происхождении психики и возникновении чувствительности. Основным смыслом гипотезы в том, что возникновение чувствительности и появление ориентировочной реакции возможны лишь в ситуации активного действия в поисковой ситуации. Сам Запорожец начал самостоятельные исследования в области детской психологии, а затем возглавил кафедру психологии Харьковского государственного педагогического института и руководил ею вплоть до начала Великой Отечественной войны.

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

В послевоенные годы Запорожец возглавил лабораторию психологии детей дошкольного возраста Института психологии АПН РСФСР и направил работу коллектива на анализ процесса формирования у дошкольников различных типов двигательных навыков, которое рассматривалось в качестве модели овладения любыми новыми видами поведения.

В последние годы жизни А.В. Запорожец сосредоточил внимание на изучении одного

из самых сложных и малоизученных в психологии вопросов - вопроса о происхождении и природе эмоций.

1.2 Личность А.В. Запорожца

Несколько слов о личности самого А.В. Запорожца. Он очень любил людей и при всей мягкости характера предъявлял высокие требования в первую очередь к их нравственному облику и поступкам. А.В. Запорожец искренне радовался успехам и достижениям в науке, особенно научной молодежи, за работой которой он всегда пристально наблюдал. Его радовали успехи не только своих учеников. Он высоко ценил ученика Б.М. Теплова - В.Д. Небылицына, ученика А.Р. Лурия и И.А. Соколянского - А.И. Мещерякова и многих других.

Отношение А.В. Запорожца к людям лучше всего характеризуют замечательные эссе, которые он посвятил своим учителям - А.С. Курбасу и Л.С. Выготскому, своим друзьям - А.Н. Леонтьеву и А.Р. Лурия, своим старшим товарищам-коллегам - А.А. Смирнову и Б.М. Теплову. Эти очерки проникнуты необыкновенной человеческой теплотой и щедростью большого ученого, который по достоинству оценивает творчество каждого из них.

А.В. Запорожец был прекрасным педагогом, воспитавшим многие поколения психологов Московского государственного университета. Он умел привить молодежи любовь к делу, к своей науке и часто говорил о психологии: «Много есть наук полезней, но лучше нету ни одной». Все работавшие с А.В. Запорожцем, просто знавшие его навсегда сохранили в душе облик этого прекрасного и неповторимого в своем обаянии человека.

2. Влияние психических процессов на развитие, обучение и воспитание личности

2.1 Особенности и развитие процесса восприятия

Ощущение и восприятие, согласно материалистической диалектике, являются копиями, отражением предметов объективной действительности. «Считать наши ощущения образами внешнего мира, - говорит В.И. Ленин, - признавать объективную истину - стоять на точке зрения материалистической теории познания, - это одно и то же». [№6, с. 132].

Первые исследования детского восприятия Запорожец вместе с сотрудниками (Д.М. Арановская, О.М. Концевая, К.Е. Хоменко и др.) начал в середине 30-х годов. Предметом исследований было восприятие сказок, басен, детских спектаклей, иллюстраций к художественным произведениям. Анализ формирования эстетического восприятия у детей дошкольного и младшего школьного возраста привел Запорожца к заключению о наличии в этом процессе выразительных движений детей, выполняющих функцию «содействия» героям произведений, когда ребенок становится как бы участником происходящих событий. Данный цикл исследований позволил Запорожцу ввести в психологию понятие действия восприятия.

А.В. Запорожец писал, что восприятие не может быть сведено к простому

упражнению органов чувств. Точно так же оно не может быть адекватно понятным и как результат надстройки над элементарным процессом ощущения некоторых дополнений, внутренних процессов - внимания, памяти и мышления. Развитие восприятия у ребенка можно адекватно понять только в связи с развитием его личности, в связи с общим развитием его деятельности, как развитие, по словам К. Маркса, «органов его индивидуальности».

Вначале отдельные функции органов чувств, в элементарные практические действия маленького ребенка, направлены на захватывание, манипулирование предметами. Эти функции становятся основой его первых предметно отнесенных ощущений от внешней действительности и ведут к объединению их в целостные впечатления. Далее, в связи с общим развитием личности, практической и игровой деятельности ребенка, его элементарные сенсорные функции преобразуются в сложные действия восприятия, которые охватывают предмет с разных сторон и приводят к возникновению в сознании целостного, предметного образного восприятия. Будучи высшим результатом развития чувствительности, ребенка, реализацией его основных духовных возможностей и сил, такое восприятие может превратиться в самостоятельный мотив деятельности, стать побудительной причиной активности ребенка.

Один из основных результатов исследований - создание теории развития детского восприятия путем формирования и совершенствования перцептивных действий. В основе теории лежит разработанное А.В. Запорожцем учение о процессах восприятия как о системе выполняемых человеком специфических перцептивных действий, направленных на обследование предметов и явлений действительности, выявление и фиксацию их внешних свойств и отношений. Развитие восприятия у ребенка заключается в последовательном овладении все более сложными перцептивными действиями, причем овладение каждым новым их типом в соответствии с общими закономерностями формирования ориентировочных действий проходит ряд этапов. Поскольку овладение каждым новым видом перцептивных действий имеет в своем исходном пункте решение нового типа практических задач, все развитие детского восприятия определяется общим развитием практической деятельности ребенка. Так, развитие зрительного восприятия происходит на 1-м году жизни - с формированием хватания и удерживания предметов, передвижения ребенка в пространстве; на 2-3-м году жизни - в связи с усвоением способов употребления предметов, применения простейших орудий; в период дошкольного детства - главным образом в связи с развитием продуктивных видов деятельности. Развитие деятельности ребенка происходит под руководством взрослых, под влиянием организованного и стихийного воспитания и обучения, в ходе которого ребенок усваивает общественный опыт, накопленный предшествующими поколениями. Ему передаются систематизированные образцы различных свойств и отношений предметов, которые А.В. Запорожец предложил назвать сенсорными эталонами. В качестве систем сенсорных эталонов выступают система геометрических форм, система цветов спектра, общепринятая шкала музыкальных звуков, система звуков речи и др.

2.2 Развитие мышления

Одновременно с изучением развития восприятия А.В. Запорожец исследовал развитие детского мышления. Мышление, согласно указаниям классиков марксизма, есть отражение объективной действительности, отражение предметов и явлений этой действительности в их существенных связях и отношениях.

В ряде выполненных под его научным руководством работ были подвергнуты детальному анализу различные виды мыслительных действий, складывающиеся на протяжении дошкольного возраста. Особое внимание уделялось наиболее характерным для детей-дошкольников видам мышления - наглядно-действенному и наглядно-образному. Изучались особенности формирования действий мышления на различных этапах раннего и дошкольного детства, закономерности и условия перехода от наглядно-действенного к наглядно-образному и к словесному, рассуждающему, мышлению, возможности формирования у детей обобщенных представлений о закономерностях окружающей действительности. В исследованиях был установлен характер тех общественно выработанных средств, овладение которыми происходит в ходе развития наглядно-образного мышления ребенка и позволяет ему строить обобщенные представления. В качестве центрального вида таких средств выступают наглядные модели, передающие отношения вещей и явлений.

Первоначально было показано, что процесс мышления основан на практических обобщениях, возникающих у ребенка при решении сходных практических задач и состоящих в переносе способа действия, сформировавшегося при решении одной задачи, на другую. Вопреки мнению таких авторов, как В. Штерн и Ж. Пиаже, ребенок дошкольного возраста способен разумно и последовательно рассуждать, делать выводы, если он опирается на достаточный опыт действий с предметами.

Обобщенный опыт таких действий с предметами составляет основу и для усвоения детьми значений слов, приобретения речью планирующей функции при последующем решении практических задач. Изучение значения практической деятельности для развития мышления легло в основу кандидатской диссертации Запорожца «Роль элементов практики и речи в развитии мышления ребенка» (1936).

В цикле этих исследований отчетливо выступила идея о том, что действие, а не значение, как полагал Выготский, является исходной единицей анализа мышления. Анализируя мышление, Запорожец искал вместе с тем критерий интеллектуальности действия. Он отдавал себе отчет в том, что наличие разумного содержания еще не обязательно должно быть связано с разумной интеллектуальной формой, ибо хотя форма и содержание едины, но они не тождественны. И действительно, со стороны внешнего наблюдателя, например формы инстинктивного поведения, могут восприниматься как в высшей степени разумные. Запорожец искал критерий интеллектуальности в изменении формы, строения деятельности, и прежде всего действия. В статье «Действие и интеллект» он отмечал, что «интеллектуальное действие даже в простейших случаях двухактное в том смысле, что одно действие служит целью для другого... Действие, бывшее раньше единым, как бы

раскалывается на две части - теоретическую и практическую: осмысление задачи и ее практическое решение».

2.3 Происхождение и природа эмоций

В последние годы жизни А.В. Запорожец сосредоточил внимание на изучении одного из самых сложных и малоизученных в психологии вопросов - вопроса о происхождении и природе эмоций. Это изучение продолжается его учениками и сотрудниками. Эмоции рассматриваются А.В. Запорожцем как особая форма отражения действительности, при помощи которой осуществляется коррекция поведения. Отражение действительности в форме эмоций - это «пристрастное» отражение; в ходе его создаются особые эмоциональные представления, выделяющие и часто преувеличивающие особенности объектов, ситуаций, представления, которые определяют их смысл и ценность для ребенка.

А.В. Запорожцем прослежены основные стадии возникновения у детей эмоциональных представлений. Первоначально они складываются в ходе практической деятельности, реальных взаимоотношений ребенка с окружающими людьми. Ребенок испытывает то или иное переживание после того, как совершил определенный поступок, положительно или отрицательно оцененный взрослыми или другими детьми. В дальнейшем, однако, ребенок переходит к эмоциональному предвосхищению результатов своих поступков, их «проигрыванию» в плане эмоционально насыщенных образов, и это дает ему возможность корректировать поведение, регулировать его в соответствии с ожидаемым результатом (оценкой других людей). В формировании предвосхищающих эмоциональных образов, своего рода сплава аффекта и интеллекта, о котором говорил еще Л.С. Выготский, главную роль играет усвоение моральных норм и эталонов, имеющих социальное происхождение.

3. Взгляд А.В. Запорожца на проблемы развития психики

3.1 Общие закономерности формирования психических процессов

Детская психология-отрасль психологической науки, изучающая факты и закономерности психологического развития ребенка. Такого рода исследования имеют важное значение для разработки проблем обучения и воспитания подрастающего поколения.

«Если педагогика, - писал К.Д. Ушинский, - хочет воспитать человека во всех отношениях, то она должна прежде узнать его тоже во всех отношениях». [№11, с. 23].

Общее при изучении онтогенеза психических процессов в исследованиях А.В. Запорожца состоит в том, что развитие каждого из них было понято как овладение специфическим видом действий, направленных на решение определенного класса задач. В случае перцептивных процессов это действия, направленные на выделение и фиксацию внешних свойств предметов, в случае интеллектуальных процессов - действия, ведущие к выделению и обобщению

отношений, наконец, в случае процессов эмоциональных - действия, с помощью которых происходит оценка смысла ситуации для индивида.

В формировании всех видов таких действий прослеживаются единые закономерности. Оно включает усвоение соответствующего типа обследования объектов и ситуаций. Становление всех видов психических действий происходит в сознательной практической деятельности ребенка и включает переход от внешних форм ориентировок, складывающихся в процессе овладения деятельностью, к их внутренним формам.

Таким образом, выдвинутое А.В. Запорожцем понимание закономерностей развития психики ребенка впитало в себя как положение Л.С. Выготского о социальном опосредовании психических процессов ребенка, так и предложенный А.Н. Леонтьевым деятельностный подход к анализу психических явлений. Объединив эти подходы, А.В. Запорожец сумел доказать их плодотворность для конкретно-психологических исследований. Вместе с тем он пошел дальше Л.С. Выготского, распространив положение об опосредованном характере психики с развития «высших психических функций» на все психическое развитие ребенка. Изучение развития отдельных психических процессов, вскрывая общие закономерности формирования соответствующих видов психических действий, показало также, что эти закономерности проявляются в специфических формах применительно не только к решению разных типов задач, но и к разным возрастным периодам в жизни ребенка. Как сам характер усваиваемых детьми средств для осуществления разных типов действия, так и особенности их использования существенно изменяются с возрастом. Переход от внешних форм действия к внутренним осуществляется на всех возрастных этапах, но протекает он по-разному и имеет разные последствия. Накопленные экспериментальные материалы привели А.В. Запорожца к постановке вопроса о соотношении функционального и генетического развития психики и к формулированию общих закономерностей генетического, возрастного развития.

Центральное место в этих работах занимают проблема условий и движущих причин психического развития и проблема его стадий (или уровней). К их решению А.В. Запорожец подходит с позиций материалистической диалектики. Анализируя условия и движущие причины развития, А.В. Запорожец исходит из того, что это развитие представляет собой сложную динамическую систему взаимосвязанных процессов и явлений. Отдельные психические процессы, пишет А.В. Запорожец в работе «Основные проблемы онтогенеза психики» (1978), развиваются не самостоятельно, а как свойства целостной личности ребенка, который обладает определенными природными задатками и который живет, действует и воспитывается в определенных социальных условиях.

С точки зрения А.В. Запорожца, психическое развитие ребенка может быть научно понято только как процесс самодвижения, возникновения и преодоления внутренних противоречий. В качестве одного из основных А.В. Запорожец выделяет противоречие между возросшими физиологическими и психическими возможностями ребенка, с одной стороны, и сложившимися ранее видами

взаимоотношений с окружающими людьми и формами деятельности - с другой. Именно это противоречие служит причиной возрастных кризисов - скачков в психическом развитии, приводящих к переходу на новую ступень, которая выражается в установлении новых видов взаимоотношений и овладении новыми видами деятельности. Указанное противоречие не единственное. А.В. Запорожец неоднократно подчеркивал необходимость дальнейших поисков в этой области, выявления тех конкретных форм, в которых обнаруживается «спонтаннейший» характер психического развития.

Замечая, что подлинные движущие причины развития лежат не вне процесса развития, а внутри него, А.В. Запорожец критиковал зарубежные теории, приписывающие статус движущих причин психического развития ребенка тем или иным факторам, будь то биологическая наследственность или социальная сфера, условия жизни и воспитания. С его точки зрения, общечеловеческие и индивидуальные органические особенности ребенка, а также ход их созревания в онтогенезе выступают как необходимые условия психического развития, не определяющие, однако, ни содержания, ни структуры психических образований, в то время как социальная среда является источником развития, резервуаром того общественно-исторического опыта, усваивая который ребенок становится человеком. И путь такого усвоения, превращающего его общественный опыт в индивидуальное достояние личности, преобразующего влияния социальной сферы в «составляющие» процесса развития, - общение ребенка с окружающими и его собственная деятельность, организуемая и направляемая взрослыми, а внутри этой деятельности - ее ориентировочные компоненты, обеспечивающие формирование психических процессов и качеств.

3.2 Проблема соотношения биологического и социального по взгляду А.В. Запорожца

Решая одну из кардинальных проблем психологии развития - проблему соотношения биологического и социального, А.В. Запорожец не ограничивается указанием той специфической роли, которую играют в процессе развития органические особенности ребенка и условия его жизни в обществе. Он стремится выявить сложную и опять-таки диалектическую их взаимосвязь. Настаивая на том, что психика ребенка развивается целиком за счет «социального наследования», А.В. Запорожец вместе с тем далек от полного отрицания значения биологической стороны. Созревание нервной системы, мозга ребенка на каждом возрастном этапе создает свои, неповторимые условия для усвоения социального опыта, и в то же время само созревание до известного предела зависит от условий жизни и воспитания ребенка, определяющих интенсивность функционирования определенных мозговых структур.

Анализируя разносторонний материал, накопленный в многолетних исследованиях разных сторон психического развития ребенка, А.В. Запорожец делает вывод о наличии качественно своеобразных периодов детства, характеризующихся определенным соотношением процессов созревания нервной системы и психического развития, специфика которого определяется главным образом

спецификой свойственного данному периоду вида детской деятельности. Каждый такой период, согласно взглядам А.В. Запорожца, вносит свой неповторимый вклад в развитие, так как создает особо благоприятные условия для построения определенного «этажа» будущей личности - психологических новообразований в познавательной и мотивационно-эмоциональной сфере.

Утверждение качественного своеобразия и непреходящей ценности отдельных периодов детства, уникальных возможностей, создаваемых ими для формирования соответствующих психических процессов и качеств, - центральная идея теории психического развития ребенка, созданной А. В Запорожцем: эта идея отличает взгляды Запорожца от многочисленных концепций детского развития, базирующихся на выхватывании отдельных, бросающихся в глаза его сторон.

3.3 Основные психологические новообразования

Что касается характеристики основных психологических новообразований, соответствующих отдельным периодам, то А.В. Запорожец в области умственного развития выделял для раннего детства возникновение уровня перцептивных действий, осуществляемых в поле восприятия окружающей ситуации, для дошкольного возраста - возникновение уровня воображаемых преобразований действительности в плане наглядно-образного мышления, для школьного возраста - возникновение уровня умственных действий, осуществляемых с помощью знаковых систем в плане отвлеченного, понятийного мышления. В области эмоциональной сферы в качестве наиболее ранних образований он указывал чувства любви, привязанности к близким взрослым, сочувствие и сопереживание им, затем распространение этих чувств на более широкий круг людей - взрослых и сверстников, наконец, формирование высших социальных чувств.

Эту характеристику психологических новообразований следует рассматривать лишь как первую наметку. Замысел А.В. Запорожца, который он четко обозначил, но не успел осуществить, состоял в том, чтобы рассмотреть психическое развитие ребенка на протяжении каждого возрастного периода как формирование целостного уровня регуляции поведения, характеризующегося системой взаимосвязанных и соответствующих друг другу познавательных и мотивационно-эмоциональных качеств. Реализация этого замысла не только обогатила бы возрастную психологию, но и позволила по-новому понять психофизиологическую структуру зрелой личности, которую А.В. Запорожец представлял себе в качестве работающей как единое целое иерархической системы соподчиненных, надстраивающихся друг над другом уровней отражения действительности и психической регуляции деятельности субъекта.

Идеи А.В. Запорожца о многоуровневом строении человеческой личности можно рассматривать как научное завещание, оставленное многочисленным ученикам и последователям.

Необходимо сказать, что А.В. Запорожец не был кабинетным ученым, строившим свои концепции вдали от жизни. Он являлся признанным руководителем всей научно-практической работы в области дошкольного детства, и его психологические

идеи имели самый широкий выход в практику обучения и воспитания дошкольников. Мысли о непреходящем значении периодов детства в своем педагогическом воплощении вылились в концепцию амплификации (обогащения) детского развития, предусматривающую необходимость полноценного использования специфических условий каждого периода. Эта концепция была и остается основой развития теории и практики дошкольного воспитания в нашей стране.

4. Проблема самостоятельной игры в контексте основных идей А.В. Запорожца

4.1 Дидактические игры

Не отрицая ценности дидактических игр, А.В. Запорожец особо подчеркивал, что мощнейший развивающий потенциал игры дошкольника реализуется только при ее переходе «в форму детской самостоятельности». И здесь динамика развития игровой деятельности проявляет себя наиболее ярко. Как и всякая человеческая деятельность, игра не возникает спонтанно, а присваивается, и на первых порах ребенку необходимо овладеть игровыми способами воссоздания действительности. Опираясь на работы Н.М. Аксариной, Ф.И. Фрадкиной и других, А.В. Запорожец говорит о том, что на определенной возрастной ступени (т.е. в раннем возрасте) ребенка необходимо учить играть и что без соответствующих воспитательных воздействий игра не возникает или задерживается в развитии. Что же касается дальнейшего развития игровой деятельности, то особое внимание А.В. Запорожец обращает на то, что было бы неправильным представлять себе это развитие как прямой результат обучения разыгрыванию более сложных сюжетов, предлагаемых воспитателем в известной последовательности. Здесь необходима смена методов руководства игрой, которая позволит в полной мере реализовать развивающие возможности творческой самостоятельной детской игры.

Положение о ведущей роли самостоятельных игр нашло воплощение в новой классификации детских игр, предложенной С.Л. Новоселовой, где в качестве ведущей деятельности выступает, не просто сюжетно-ролевая, а именно самостоятельная игра, т.е. игра, инициатива в которой принадлежит ребенку. Ребенок не просто сам выбирает сюжет для своей игры, но и в ходе такой игры сам ставит себе игровые задачи, самостоятельно находит их решение доступными ему игровыми способами, самостоятельно выбирает и свободно использует необходимые ему игровые средства. Что же касается разыгрывания тех или иных конкретных сюжетов (направленных на формирование определенных личностных качеств ребенка или расширение его знаний в какой-либо области), то они, безусловно, имеют важное значение для обогащения детского игрового опыта, который затем ляжет в основу его самостоятельной игры, поможет в уточнении каких-то его знаний, в формировании определенных поведенческих навыков и т.д., но в отрыве от самостоятельной игры всё равно нельзя обеспечить полноценного развития ребенка. Во-первых, такие игры, инициированные и поддерживаемые взрослым, представляют собой действие, которое далеко не всегда становится деятельностью

самого ребенка. Во-вторых, в этом случае нарушается баланс между процессами интериоризации и экстериоризации, которые, как считал А.В. Запорожец, «являются разными сторонами единого процесса микрогенеза игры; и только их единство обеспечивает не механическую ассимиляцию игрового содержания, а активное воссоздание ребенком усваиваемых способов действия и моральных истин, превращение их во внутреннее достояние детской личности». Развитие игровой деятельности обеспечивается не простым усложнением сюжетов, а обобщением многообразного детского опыта и его практическим применением в условиях игры. Несмотря на то что признание ведущей роли самодеятельных игр ни у кого не вызывает возражений в плане теоретическом, в плане практическом их адекватная педагогическая поддержка реализуется крайне редко. Идет прямое обучение играм в старших возрастах, самодеятельная игра подменяется даже не дидактической игрой, а просто названным «игрой» типичным занятием. При необходимости организации «творческих» игр воспитатели осуществляют механическое разыгрывание определенных сюжетов (настойчиво возвращая детей в заранее запланированное русло). В отдельных педагогических колледжах педагоги по-прежнему обучают студентов планированию игровой деятельности с предварительным написанием конспекта игры, т.е. реализуется подход, который заведомо лишает игру не просто ее самодеятельного статуса, но и самой возможности перехода на уровень самостоятельной деятельности. Получается, что замечание А.В. Запорожца, высказанное более четверти века назад, совершенно не потеряло своей актуальности - до сих пор воспитатели не знают, что делать с игрой: «с одной стороны, имеют место попытки жесткой регламентации игровой деятельности, когда воспитатель навязывает детям и сюжет, и способ осуществления игры, превращая ее в учебное занятие, лишая ее самостоятельного характера. С другой стороны, у некоторых воспитателей появляется другого рода не правильная тенденция полного невмешательства в игру детей, фактического отказа от руководства ею» По сей день воспитатели не владеют (или владеют в единичных случаях) методикой организации подлинно самодеятельной игры, в то время как такая методика существует и называется методом комплексного руководства, направленным на формирование игровой деятельности. Данный метод был разработан еще в НИИ дошкольного воспитания АПН СССР (директором которого в течение долгих лет был А.В. Запорожец) и опубликован в статье С.Л. Новоселовой и Е.В. в сборнике под научной редакцией А.В. Запорожца, а позднее был включен в широко известный сборник «Игра дошкольника».

А.В. Запорожец подчеркивал, что самостоятельной детской игре принадлежит ведущее значение в плане всестороннего развития ребенка: и в отношении его социального развития («это подлинная социальная практика ребенка, его реальная жизнь в коллективе, в котором формируются общественные качества и моральное сознание личности») и в отношении эмоционального развития, и для формирования произвольности поведения, и для развития воображения, образного мышления ребенка и т.д. Раскрывать подробно все эти положения нет необходимости, поскольку данная проблема уже достаточно детально была освещена. В то же время

на практике в отношении умственного развития ребенка роль самодеятельной игры как бы «по умолчанию» считается ограниченной. Гораздо более эффективным средством являются упражнения и тренинг. Тем более что их несложно представить в «игровой форме» и пустить под замечательной универсальной вывеской: «учимся, играя». Стратегия акселерации под маской амплификации.

4.2 Сюжетная игра

В своих работах А.В. Запорожец уделял большое внимание вопросу о значении сюжетной игры для умственного развития ребенка-дошкольника. Если до появления сюжетной игры возможности ребенка раннего возраста ограничены узкими пределами непосредственного практического манипулирования предметами, то с ее появлением положение коренным образом изменяется. «Игра позволяет воссоздать в активной, наглядно-действенной форме неизмеримо более широкие сферы действительности, далеко выходящие за пределы личной практики ребенка... Тем самым складываются необходимые условия для осознания ребенком новых областей действительности, а вместе с тем и для развития соответствующих способностей». Опираясь на исследования П.Я. Гальперина, А.В. Запорожец выдвигает положение о том, что в игре своеобразны ми путями осуществляется поэтапное формирование психических процессов, идущее от внешних, материальных (или материализованных) действий к действиям в уме, в плане представлений. В связи с этим подчеркивается, что значение игры состоит не столько в переходе отдельных действий из материального в идеальный, умственный план (что более успешно может происходить и в процессе обучения на занятиях), сколько в формировании у ребенка на основе внешней игровой деятельности самого этого умственного плана. Это имеет колоссальное значение для всего последующего развития человека: согласно образному выражению А.В. Запорожца, «складывающийся у ребенка план наглядных представлений о действительности и формирующаяся способность оперировать ими составляют первый, цокольный этаж общего здания человеческого мышления. Без такой основы невозможно построение и функционирование в будущем более высоких этажей, или уровней, интеллекта, которые характеризуются сложными системами абстрактных логических операций с помощью специальных знаковых средств».

Заключение

Александр Владимирович Запорожец большой вклад внес в общую и генетическую, психологию. Но основные его научные интересы лежали в области исследования психического развития детей. Он постоянно проводил большую экспериментальную и теоретическую работу по детской психологии, особенно по психологии дошкольников. В этой области ему принадлежат значительные работы, в которых охвачены основные стороны психического развития ребенка. Большой заслугой А.В. Запорожца является создание теории амплификации - обогащения детского развития, эффективного формирования личности ребенка в результате целенаправленного воспитания и обучения, всемерно учитывающего особенности детей и их большие психофизиологические возможности и не допускающего при

этом излишнего форсирования развития детей.

А.В. Запорожцу принадлежит ведущая роль в разработке научных основ системы общественного дошкольного воспитания в СССР. Он со своими учениками и сотрудниками создал признанную в советской и мировой науке теорию сенсорного и умственного развития ребенка, являющуюся основой решения проблем воспитания и обучения дошкольников.

Возглавляя научную и научно-практическую работу в области дошкольного воспитания в нашей стране, А.В. Запорожец сочетал решение теоретических проблем с научно-прикладными исследованиями, и особое внимание уделял внедрению результатов исследований в практику дошкольного воспитания. Под его руководством подготовлена «Программа воспитания в детском саду», на основе которой велось воспитание и обучение детей во всех дошкольных учреждениях Советского Союза.

Труды Александра Владимировича хорошо известны в мировой науке, прогрессивные психологи и педагоги высоко ценят их. А.В. Запорожец выступал с докладами на многих международных психологических и педагогических конгрессах, конференциях и симпозиумах.

За большие заслуги в решении проблем психологии и педагогики в совершенствовании системы дошкольного воспитания в нашей стране А.В. Запорожец был награжден Орденом Ленина, Орденом Октябрьской революции, Орденом Трудового Красного Знамени, многими медалями.

В психолого-педагогическом наследии А.В. Запорожца нашли целостное развитие идеи преемственности в воспитании детей дошкольного и школьного возраста как единого процесса, обеспечивающего личностное, эмоциональное и психическое благополучие ребенка, раскрывающего возможности, служащие основой успешности школьного обучения и определения перспектив развития его личности.

Изучение творческой биографии ученого свидетельствует, что она теснейшим образом связана со становлением психологической и педагогической науки в нашей стране. Жизнь А.В. Запорожца является образцом и примером организованности, воли, сознательного отношения к своему долгу, который состоял в служении людям через работу в науке, стремлении придать своей деятельности высший смысл.

Положения А.В. Запорожца о непреходящей ценности ранних периодов детства; вывод о том, что отдельные психические процессы ребенка развиваются как свойства целостной личности; вера в потенциальные возможности дошкольника; настоятельные требования учета своеобразия и специфики возраста, являются, на наш взгляд, отличительными чертами творческого наследия ученого, рассматривающего воспитание ребенка с позиций продуктивного гуманизма, направленного на создание условий, способствующих раскрытию потенциальных сил личности. Идеи А.В. Запорожца о том, что в раннем детстве ребенок приобретает основы личностной культуры, соизмеримой с общечеловеческими духовными ценностями, позволили сформулировать воспитательные ценности, регулирующие деятельность педагога и воспитанника.

Светлая память об Александре Владимировиче Запорожце навсегда сохранится в

сердцах его учеников, последователей, коллег, всех советских психологов и педагогов, призванных и дальше разрабатывать научные основы благородного дела воспитания подрастающих поколений.

Список литературы

запорожец психический эмоция воспитание

1. Арановская Д.М. Зависимость понимания ребенком сказки от ее композиции: Кандидатская диссертация. М., 1944.
2. Ананьев Б.Г., Рыбалко Е.Ф. Особенности восприятия пространства у детей. М., 1964.
3. Аснин В.И. Об условиях возникновения ощущений.-В книге: Научная сессия Харьковского Государственного Педагогического Института. Харьков, 1940.
4. Выготский Л.С. Собрание сочинений: в 6-ти т. М., 1984. т. 6.
5. Запорожец А.В. Развитие восприятия и деятельность.- Вопросы психологии, 1967, №1.
6. Запорожец А.В. Развитие эмоциональной регуляции действий у ребенка. - В книге: Материалы IV Всесоюзного съезда общества психологов. Тбилиси, 1971.
7. Запорожец А.В., Луков Г.Д. О развитии мышления у ребенка младшего возраста. - Ученая записка Харьковского Государственного Педагогического Института, 1941. Т.4.
8. Костюк Г.С. Вопросы психологии мышления.-В книге: Психологическая наука в СССР.М., 1959, т. 1.
9. Ленин В.И. Полное собрание сочинений, т. 18.
10. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. М., 1972.
11. Лурия А.Р. Пути развития детского мышления.- Естествознание и марксизм, 1929, №2.
12. Маркс К., Энгельс Ф. Сочинения, т. 20.
13. Развитие восприятия в раннем и дошкольном детстве / Под ред. А.В. Запорожца, М.И. Лисиной. М., 1966.
14. Развитие социальных эмоций у детей дошкольного возраста: Психологические исследования/под ред. А.В. Запорожца, Я.З. Неверович
15. Рубинштейн Л.С. Основы общей психологии. М., 1946.
16. Ушинский К.Д. Человек как предмет воспитания.-Собрание сочинений в 8-ми т.М., Л., 1950, т. 8 . кн. 1.
17. Фрадкина Ф.И. Психология игры в раннем детстве: Кандидатская диссертация, М, 1950.