

Ведущая деятельность в психологии развития: понятие и принцип

Н.Н. Вересов

кандидат психологических наук,
доктор философии,
научный сотрудник Университета Оулу (Финляндия)

Понятие «ведущая деятельность» рассмотрено в соотношении с другими фундаментальными идеями культурно-исторической психологии («социальная ситуация развития», «взаимодействие реальной и идеальной форм», «психологические новообразования возраста»). Показано, что «ведущая деятельность» по психологическому содержанию не вполне совпадает с понятием «социальная ситуация развития».

Представление о развитии психики как линейном индивидуально-хронологическом процессе смены ведущих деятельностей во многом *не соответствует* тому, как эта проблема рассматривалась и Л.С. Выготским, и Д.Б. Элькониным. Смена ведущих деятельностей есть процесс, за которым кроется и в коем, как в своей форме, находит выражение постоянная структурная реорганизация всей системы деятельностей ребенка как живой, органической системы взаимодействия идеальных и реальных форм. За внешне линейным процессом перехода от одной ведущей деятельности к другой скрыт глубинный процесс поиска и обретения человеком на каждом этапе развития качественно нового *пространства возможностей*.

Ключевые слова: ведущая деятельность, периодизация психического развития, социальная ситуация развития, психологические новообразования возраста, взаимодействие идеальной и реальной форм, линейно-хронологический и функционально-органический подходы к пониманию развития.

Для анализа любой проблемы никогда не бывает лишним с самого начала определить, задать или хотя бы обозначить границы пространства ее мыслимого содержания. Без этого обсуждение рискует превратиться в набор дефиниций, смешанных с эмпирическими примерами и аргументами весьма субъективного свойства, т. е. стать разговором о словах, спором ни о чем. Такое обозначение границ не дает, разумеется, никакой гарантии качества проводимого анализа, однако сохраняет возможность рефлексии над основанием в каждом его шаге.

И прежде чем перейти к теме статьи, я хотел бы эти границы обозначить. Для этого приведу две цитаты.

Так, по мнению Г.П. Щедровицкого, «сами выражения «деятельность», «действие», если

оставить в стороне определение их через схемы воспроизводства, выступают как выражения сильных идеализаций, чрезмерных редукций и упрощений, которым в реальной жизни могут соответствовать только крайне редкие искусственно созданные и экзотические случаи» [12, с. 297]. Взгляд достаточно пессимистический, но представителям психологической теории деятельности совсем нелишне прислушаться к этому мнению.

Вместе с тем, по мнению Э.Г. Юдина, понятие «деятельность» «выполняет реальные, а не иллюзорные конструктивные функции лишь в той мере, в какой оно получает предметную интерпретацию в той или иной области знания. Предметная же интерпретация предполагает соблюдение двух важных методологических условий: во-первых, оно должно задавать спе-

цифическую действительность в ее специфических границах, во-вторых, это понятие должно быть структурно развернуто применительно к определенному предмету изучения» [17, с. 298–299].

Примером предметной интерпретации такого рода (по крайней мере в психологии развития) может служить понятие (и принцип) ведущей деятельности. Иначе говоря, если анализировать понятие деятельности с этой точки зрения, то имеет смысл посмотреть, во-первых, как оно задает специфическую действительность (в данном случае действительность развития) в границах возрастов в онтогенезе и как оно структурно развернуто применительно к детскому развитию. При этом само собой разумеется, что и потенциал, и границы принципа деятельности как *объяснительного* принципа имеет смысл обсуждать лишь на основе конкретного научного материала.

Можно сказать и иначе: понятие «ведущая деятельность» в психологии развития есть в некотором смысле *предметная интерпретация* сильно идеализированного, упрощенного и потому абстрактного понятия деятельности в заданной им самим специфической действительности, в ее специфических границах, а также есть структурно развернутое понятие применительно к определенному предмету изучения, т. е. к процессу развития в онтогенезе. Поэтому вовсе не случайным можно считать то обстоятельство, что во всех серьезных дискуссиях на тему о месте и роли понятия (категории) деятельности, по крайней мере в психологии, наряду с другими вопросами обязательно обсуждается проблема *ведущей деятельности**. Нигде и ни в чем и сила, и ограниченность, и объяснительный потенциал (и границы этого потенциала) понятия *деятельности* в психологии не видны так ясно и выпукло, как в понятии и принципе ведущей деятельности. Заметим, кстати, что принцип ведущей деятельности ни в коем случае не может и не должен пониматься как банальная конкретизация общей идеи (идеи о ведущей роли деятельности вообще) применительно к некоторому кругу эмпирических явлений, как это часто приходится слышать.

Для пояснения этой мысли я хотел бы обратиться к одной из самых известных в мире

(и, пожалуй, самой известной в России) периодизаций психического развития в онтогенезе. Я имею в виду возрастную периодизацию, предложенную Д.Б. Элькониним [14]**. Хочу сразу оговориться, что я беру эту периодизацию не потому, что считаю ее лучше других, и тем более не потому, что хочу ее этим другим подходам противопоставить. Нет, я беру ее лишь в качестве примера того, как современная психология развития переходит от линейных (эволюционно-хронологических) к нелинейным (органически-функциональным) моделям развития. Я использую ее в качестве примера, в котором, как в капле воды, отражается общая картина.

Как известно, в основу этой периодизации было положено представление о том, что каждый возраст, как своеобразный и качественно особый период жизни человека, характеризуется прежде всего определенным *типом ведущей деятельности* и возникающими благодаря ему специфическими *психологическими новообразованиями*.

Внутри системы ведущей деятельности обнаруживается скрытое (выходящее на поверхность лишь в период психологических кризисов) противоречие между двумя ее аспектами – операционно-техническим и эмоционально-мотивационным. Соответственно, в общей последовательности ведущих деятельностей попеременно чередуются деятельности с преимущественным развитием то одной, то другой стороны. За периодами, в которых происходит преимущественное развитие мотивационно-потребностной сферы, закономерно следуют периоды, в которых идет преимущественное формирование операционно-технических возможностей детей, и наоборот. Таким образом, каждая эпоха детства состоит из закономерно связанных между собой двух периодов. Она открывается периодом, в котором происходит преимущественное усвоение задач, мотивов и норм человеческой деятельности и развитие мотивационно-потребностной сферы (подсистема «ребенок – общественный взрослый»). Здесь подготавливается переход ко второму периоду, в котором наблюдается преимущественное усвоение способов действий с предметами и формирование операционно-технических возможностей (подсистема «ребенок – общественный предмет»).

* См., например [6], а также [17].

** Для англоязычного читателя полный новый перевод этой статьи находится на <http://www.marxists.org/archive/elkonin/works/1971/stages.htm>.

Вот как писал об этом сам Д.Б. Эльконин: «Все три эпохи – раннего детства, детства, подросткового возраста – построены по одному и тому же принципу и состоят из закономерно связанных двух периодов. Переход от одной эпохи к следующей происходит при возникновении несоответствия между операционально-техническими возможностями ребенка и задачами и мотивами деятельности, на основе которых они сформировались» [14, с. 14].

Таков, если так можно выразиться, «каркас» возрастной периодизации Д.Б. Эльконина. Онтогенез сознания рассматривается как процесс непрерывной смены деятельностей внутри системы «ребенок – общество», причем на каждом возрастном этапе выделяется *ведущая деятельность*, с усвоением которой связаны важнейшие *психологические новообразования* данного возраста.

Вместе с тем при внимательном прочтении статьи, при взгляде, так сказать, «незамысленным» глазом возникает ряд вопросов, о которых есть смысл поговорить. Рискуя попасть под огонь критики, скажу тем не менее, что на первый взгляд кажется, что знаменитая периодизация Д.Б. Эльконина не свободна от противоречий.

Первый круг возможных вопросов может быть таким. Говоря, что в основе периодизации психического развития лежит *принцип ведущей деятельности* (и ссылаясь при этом на А.Н. Леонтьева), автор, однако, не выдерживает этот принцип последовательно. По крайней мере два периода в развитии ребенка определяются видами межличностного общения: в младенчестве (от рождения до одного года) ведущей деятельностью является непосредственно-эмоциональное общение [там же, с. 15], в подростковом же возрасте – «деятельность общения, заключающаяся в построении отношений с товарищами на основе определенных морально-этических норм» [там же, с. 17]. Правда, как пишет Д.И. Фельдштейн, «в дальнейшем Д.Б. Эльконин согласился с нашими выводами о том, что ведущей деятельностью в подростковом возрасте является развернутая социально признаваемая и социально одобряемая деятельность» [11, с. 109]. Пусть так (хотя на этот счет у меня есть большие сомнения), но, как ни крути, непосредственно-эмоциональное общение в младенчестве деятельностью (даже не ведущей деятельностью, а просто деятельностью в смысле А.Н. Леонтьева) назвать трудно.

Можно, конечно, сослаться на то, что общение есть особый вид деятельности, но это мало кого убеждает, хотя бы потому, что ведущая деятельность (по А.Н. Леонтьеву) имеет определенную структуру (задачи, действия, операции и т. д.). И даже ссылки на некую особую предметность непосредственно-эмоционального общения младенца со взрослым выглядят либо сильным преувеличением, либо большой натяжкой.

Можно спросить и о том, почему в периодизации выделены *именно эти* виды деятельности и *именно в таком порядке*, в этой последовательности, и именно в *этих* возрастных пределах. Разве так уж нелепо допустить, что игровая деятельность, возникнув однажды, может остаться деятельностью ведущей на всю последующую жизнь, – с этим могли бы согласиться не только многие актеры, но и, к примеру У. Шекспир, сказавший, что весь мир – театр... А почему бы не допустить, что формирование учебной деятельности (как ведущей деятельности) возможно *не только* в младшем школьном возрасте, но и позже, во всяком случае нет никаких оснований утверждать, что это невозможно принципиально. И наконец, возвращаясь к периоду младенчества, мне представляется не обоснованной гипотеза о том, что первой деятельностью, которой овладевает младенец, является деятельность ребенка по... управлению поведением взрослого, которая осуществляется с помощью порождаемых самим ребенком знаковых средств [7, с. 414]. Между прочим, совершенно неожиданно (и более всего неожиданно для психологов) эта мысль была элегантно и вместе с тем глубоко обоснована философско-антропологически [9]. Первая, исходная деятельность в социогенезе есть деятельность управления, ибо без этого говорить о деятельности целенаправленной и произвольной (т. е. свободной) вообще бессмысленно [9]. Не знаю, согласился бы с этим Д.Б. Эльконин, напомним лишь, что сам он неоднократно высказывал мысль о том, что не столько семья социализирует ребенка, сколько он сам социализирует окружающих его людей, пытаясь этим сконструировать удобный и приятный для себя мир. И это, кстати сказать, сближает его с позицией Д. Винникота [19] – исследователя, весьма далекого от теории деятельности.

Итак, на первый взгляд кажется, что в периодизации Д.Б. Эльконина можно заметить не-

последовательность и даже некоторую противоречивость.

Но... *это только на первый взгляд*. Упреки эти возможны только при двух условиях.

Условие первое. Можно говорить о непоследовательности периодизации Д.Б. Эльконина, если забыть (или не хотеть помнить), что сам Даниил Борисович писал (и неоднократно), что эта периодизация есть всего лишь *гипотеза*, имеющая, разумеется, некоторые экспериментальные основания. Сама статья заканчивается словами о том, что «только дальнейшие исследования покажут, насколько в нашей гипотезе правильно отражена действительность психического развития детей» [14, с. 21]. И не вина Д.Б. Эльконина в том, что кое-кто воспринял ее не как гипотезу, т. е. нечто принципиально *открытое* для дальнейшего развития, уточнения и анализа, а как догму, как истину в последней инстанции, находящуюся вне критики.

Условие второе. Можно говорить о непоследовательности периодизации Д.Б. Эльконина, если исходить из *определенного и поверхностного* понимания самого текста его статьи и идей, содержащихся в ней. Периодизация *выглядит* непоследовательной, если читатель не знает (или не хочет знать), в каком контексте (теоретическом и, самое важное, историческом) эта работа Д.Б. Эльконина существует.

На первый взгляд эта периодизация представляет собой пример стадийного, линейного подхода к пониманию развития, правда, с четким выделением не только периодов, но, что особенно важно, критериев, оснований для такого выделения и механизмов, т. е. внутренних противоречий, это развитие (переход от одной стадии к другой) обеспечивающих. Кстати, в обширной литературе, посвященной этой периодизации, она именно так и рассматривается.

Но возможен ли иной взгляд, иное прочтение? Давайте попробуем в качестве первого шага выделить основные понятия, на которых, собственно, и построена периодизация.

Список таких понятий может выглядеть следующим образом:

- психическое развитие (как переход от одного качественно своеобразного этапа к другому);
- психологический возраст (как качественный этап в развитии);
- ведущая деятельность (определяющая путь и направление развития на каждом этапе);

- противоречие между операционально-техническим и эмоционально-мотивационным аспектами деятельности (как механизм развития);

- психологические новообразования возраста (как результат развития).

Рассмотрим теперь некоторые из них более подробно.

Ведущая деятельность. Как известно, это понятие было разработано А.Н. Леонтьевым и взято Д.Б. Элькониним в качестве основы для периодизации. Напомним в этой связи, как в работах А.Н. Леонтьева определялась ведущая деятельность: «Каждая стадия психического развития характеризуется определенным, ведущим на данном этапе отношением ребенка к действительности, определенным, ведущим типом его деятельности» [8, с. 285]. Следовательно, писал А.Н. Леонтьев, «нужно говорить о зависимости развития психики не от деятельности вообще, а от ведущей деятельности» [там же].

Развивая этот подход, А.Н. Леонтьев дал развернутую характеристику ведущей деятельности. Во-первых, это такая деятельность, в форме которой возникают и внутри которой дифференцируются другие, новые виды деятельности. Во-вторых, это деятельность, в которой формируются или перестраиваются частные психические процессы. И в-третьих, это деятельность, от которой ближайшим образом зависят наблюдаемые в данный период развития основные психологические изменения личности ребенка. «Таким образом, ведущая деятельность – это такая деятельность, развитие которой обуславливает главнейшие изменения в психических процессах и психологических особенностях личности ребенка на данной стадии его развития» [там же, с. 285–286].

Прервемся ненадолго и зададим вопрос: происходит ли развитие в периоды возрастных кризисов? Конечно, ответят мне, развитие происходит как в периоды критические, так и в периоды литические. В литические периоды постепенно накапливаются количественные изменения, а в критические периоды происходят качественные скачки.

Но если *качественные* изменения наблюдаются в сознании, т. е. психологические новообразования личности возникают в результате ведущей деятельности и зависят от нее, означает ли это, что качественный скачок в развитии происходит не в периоды возрастных кризисов (когда «старой» ведущей деятельности уже

нет, а «новой» еще нет), а в периоды литические? Вопрос, возможно, неожиданный, но давайте задумаемся... Если одна ведущая деятельность сменяет другую, а в периоды возрастных кризисов никакой ведущей деятельности нет, то из этого с очевидностью следует, что развитие происходит не в эти, критические, периоды. Следовательно, «ведущая деятельность» описывает развитие не в периоды, когда происходят качественные скачки, а в периоды, когда происходят количественные изменения.

Мне, правда, могут возразить, что никакого противоречия тут нет и что ведущая деятельность (а точнее, овладение ребенком этой деятельностью) в периоды литические подготавливает те качественные скачки (психологические новообразования), которые происходят в сознании ребенка в периоды кризисов. Но я все-таки думаю, что противоречие здесь есть, но только если понимать развитие *именно как* линейный стадийный процесс смены ведущих деятельностей, когда одна ведущая деятельность сменяет другую*.

Мне представляется, что лучше всех это осознавал сам Даниил Борисович. У меня даже есть подозрение, что, написав эту статью, он в дальнейших своих работах (особенно в дневниковых записях, которые сейчас опубликованы) просто учил нас эту статью читать – не «вчитывать» в нее наши собственные мысли, как это часто случается с классическими научными текстами, а, подчеркну, именно «вычитывать» из нее то, что в ней действительно содержится**.

Давайте, имея это в виду, просто еще раз прочитаем в статью Д.Б. Эльконина. И продолжим анализ понятия «ведущая деятельность», попробовав восстановить его смысл. В научном дневнике Д.Б. Эльконин пишет: «Необходимо рассмотреть то, что мы называем типом деятельности, не как предметную деятельность (ее предметом могут быть вещи или люди как вещи), а как форму отношений ребенка и общества» [15, 1989].

Тема предметности деятельности, разумеется, отдельная тема, но в этой мысли обратим

внимание на то, что Д.Б. Эльконин ставит задачу рассмотрения деятельности именно как *формы отношений* ребенка и общества. Ну и что же здесь странного? На первый взгляд, действительно, ничего, особенно если сравнить эту мысль с вышеприведенной цитатой из А.Н. Леонтьева о ведущей деятельности, где она определяется как «ведущее отношение ребенка к действительности». Но Д.Б. Эльконин не просто эту фразу настойчиво повторяет – он включает ее в иной контекст***. Понятно, конечно, что быть «отношением» и быть «формой отношения» – совсем не одно и то же. Однако же мои «подозрения» имеют более серьезные, как мне кажется, основания, чем придирчивое сравнение цитат, да еще вырванных из контекста. Сделаем иначе и просто попробуем выявить, восстановить этот «иной» и, как мне кажется, более широкий контекст, что полезно в любом случае.

И поможет нам в этом Лев Семенович Выготский. Мне представляется, что в данном случае, говоря о деятельности как о форме отношения, Д.Б. Эльконин отсылает нас к классическому описанию Л.С. Выготского социальной ситуации развития: «К началу каждого возрастного периода складывается совершенно своеобразное, специфическое для данного возраста, исключительное, единственное и неповторимое отношение между ребенком и окружающей его действительностью, прежде всего социальной. Это отношение мы и назовем *социальной ситуацией развития* в данном возрасте. Социальная ситуация развития представляет собой исходный момент для всех динамических изменений, происходящих в развитии в течение данного периода. Она определяет целиком и полностью те формы и тот путь, следуя по которому ребенок приобретает новые и новые свойства личности, черпая их из социальной действительности, как из основного источника развития, тот путь, по которому социальное становится индивидуальным» [3, с. 258–259].

Обратим внимание на одно обстоятельство: Л.С. Выготский здесь не говорит о деятельнос-

* А ведь у А.Н. Леонтьева ясно говорится, что ведущая деятельность есть деятельность, развитие которой обуславливает главные изменения в психических процессах (см. выше).

** А классические тексты потому и классические (как и произведения искусства), что их содержание никогда не может быть окончательно истолковано – в них всегда есть нечто большее, чем то, что лежит на поверхности.

*** Любопытная деталь: в последнем издании «Дневников» в это место вкралась досадная ошибка, вместо «НЕ КАК предметную деятельность» было напечатано «НО КАК предметную деятельность» (Эльконин Д.Б.) Психическое развитие в детских возрастах. М.: Воронеж, 1995. С. 363).

ти, тем более о ведущей деятельности, но именно *об отношении между ребенком и социальной средой*. А Д.Б. Эльконин, в свою очередь, говоря о деятельности, настаивает, что она есть форма отношений ребенка и общества. Различие в контекстах здесь состоит в том, что если для Л.С. Выготского социальная ситуация развития характеризуется определенным, ведущим типом отношения между ребенком и социальной средой, то для А.Н. Леонтьева ведущая деятельность есть *«отношение ребенка к действительности»*. И здесь, конечно, нельзя не вспомнить известную фразу о том, что «деятельность есть не только отношение к действительности, но и отношение в действительности», что деятельность есть *действительная* (а для подхода А.Н. Леонтьева, пожалуй, и единственная действительная) форма такого отношения.

Вторая тонкость состоит в том, что для А.Н. Леонтьева два эти понятия – «ведущая деятельность» и «социальная ситуация развития» – едва ли не синонимы и что «Леонтьев, не искажая ничего в существе подхода Выготского к условиям развития человека, слово *социальная ситуация* заменил понятием развития деятельности...» [5, с. 32]*.

Абсолютно уважая мнение В.В. Давыдова, все же позволю себе не согласиться. Возможно, что для А.Н. Леонтьева они и были синонимами, но вот Д.Б. Эльконин, похоже, имел иное мнение и разводил эти понятия вполне недвусмысленно. Например, в своей книге «Введение в детскую психологию», в главе «Проблема периодизации детского развития», он прямо говорил:

каждый возраст, или период, характеризуется следующими показателями:

1) *определенной социальной ситуацией развития* или той конкретной формой отношений, в которые вступает ребенок со взрослыми в данный период;

2) *основным или ведущим типом деятельности;*

3) *основными психическими новообразованиями.*

Перечисленные показатели находятся в сложных отношениях [15, с. 42].

Попробуем разобраться, каковы же эти отношения и в чем тут сложность. Здесь, наверное, имеет смысл упомянуть наши собственные исследования, посвященные этой теме.

Изучая процесс возникновения учебной деятельности и ее предпосылок, на экспериментальном материале нам удалось показать, что «социальная ситуация развития» и «ведущая деятельность» не вполне совпадают друг с другом. Новая ведущая деятельность *не возникает непосредственно на основе* старой ведущей деятельности (учебная деятельность, например, не возникает непосредственно из деятельности игровой), она возникает в недрах всей социальной ситуации развития ребенка-дошкольника. Ведь как бы ни развивалась игровая деятельность, сама по себе (вне общей социальной ситуации развития) в учебную деятельность она превратиться не может.

Предпосылки возникновения учебной деятельности формируются отнюдь не только внутри деятельности игровой. Эти предпосылки постепенно вызревают (или создаются) внутри всей социальной ситуации развития ребенка-дошкольника. Поэтому в младшем школьном возрасте учение (как новая ведущая деятельность, соответствующая этому возрасту) не просто сменяет игру (как старую ведущую деятельность, этому возрасту уже не соответствующую) – ведь младший школьник не перестает играть – игра создает специфическую социальную ситуацию развития, в которой становится возможным появление деятельности учебной.

Учебная деятельность, возникая в этой социальной ситуации развития, перестраивает всю систему деятельностей ребенка и создает *новую* социальную ситуацию развития, в которой есть место и игре. Игра передает «эстафетную палочку» деятельности учебной, уступая ей место деятельности ведущей, но не прямо, она как бы оставляет эту палочку на «поле» социальной ситуации развития, в которой вызревают предпосылки возникновения деятельности учебной, способной эту «эстафетную палочку» принять **.

Но вернемся к Д.Б. Эльконину. Обращаясь к понятию о социальной ситуации развития, он, по сути дела (пусть и неявно), отсылает нас и к другому, более сложному, понятию в теории Л.С. Выготского, а именно к понятию о *взаимодействии идеальной и реальной форм*.

* Напомним, что эта позиция была для В.В. Давыдова принципиальной и оставалась неизменной. Еще в 1986 г. он писал, что понятие «ведущая деятельность» служит «прямой конкретизацией понятия социальной ситуации развития ребенка в том или ином возрасте».

** Более подробно см.: [1, 2].

Напомним: «Ни в одном из известных нам типов развития никогда дело не происходит так, чтобы в момент, когда складывается начальная форма... уже имела место высшая, идеальная, появляющаяся в конце развития и чтобы она непосредственно взаимодействовала с первыми шагами, которые делает ребенок по пути развития этой начальной или первичной формы. В этом заключается величайшее своеобразие детского развития в отличие от других типов развития...» [3, с. 395].

Представляется, что если и можно говорить о близости понятий, то понятие «социальная ситуация развития», к которой обращается Д.Б. Эльконин, оказывается не менее (если не более) родственным понятию о взаимодействии реальной и идеальной форм в развитии. Во всяком случае *отношение между ребенком и социокультурным миром* (а значит, и деятельность как форма отношения ребенка и общества) является почти парафразом словосочетания «взаимодействие идеальной и реальной форм».

Не отсюда ли это стремление Д.Б. Эльконина «рассмотреть... деятельность как *форму* отношения...», как форму (отнюдь не единственную!) отношения **между**?

Как известно (и это существенно дополняет всю картину), именно Д.Б. Эльконин первым назвал психологию Л.С. Выготского «неклассической». И неклассичность ее он видел не в том, что именно деятельность стала предметом психологического анализа (что, казалось бы, было логичнее для автора «деятельностной периодизации»), но именно в открытии взаимодействия идеальной и реальной форм: «...первичные формы аффективно-смысловых образований человеческого сознания существуют объективно вне каждого отдельного человека, существуют в человеческом обществе в виде произведений искусств... т. е. эти формы существуют раньше, чем индивидуальные или субъективные аффективно-смысловые образования» [15, с. 477–478].

Между прочим, это ведь находится просто в очевидном противоречии с утверждением А.Н. Леонтьева о том, что, в отличие от значений, личностные смыслы, как и чувственная ткань сознания, не имеют своего «надындивидуального», своего «непсихологического» существования.

И противоречие (точнее сказать, принципиальное расхождение) здесь более глубокое. Не-

лишне, видимо, вспомнить, что, по Л.С. Выготскому, сознание рождается... сознанием же! Именно за это, за сведение развития к взаимодействию сознаний (т. е. к идеализму!), за недооценку роли деятельности в развитии, Л.С. Выготский в 30-е гг. подвергался ожесточенной критике не только со стороны своих противников, но и коллег (в частности, А.Н. Леонтьева и П.И. Зинченко). Но именно то, за что его критиковали сторонники теории деятельности, Д.Б. Эльконин поставил Л.С. Выготскому в заслугу.

Сделаем следующий шаг. Вписывая периодизацию Д.Б. Эльконина в более широкий контекст, мы видим, что для него, как и для Л.С. Выготского, деятельность есть не более (но и не менее) чем **одна из форм** более глубокого *процесса взаимодействия идеальной и реальной форм**. Форма не единственная и уж точно не единственно возможная, к тому же весьма частная, «работающая» в периоды литические, обеспечивающая, так сказать, функциональную сторону развития, но его не определяющая, ибо форма отношения не может определять само это отношение.

Об этом сказано весьма ясно: «Есть периоды, для которых ведущее – переход, и есть периоды, где ведущее – функциональное развитие» [15, с. 495].

Представляется, что это прекрасно понимал и Л.С. Выготский, который, признавая в целом роль деятельности в психическом развитии, тем не менее предупреждал об опасности редукции такого рода: «Только внутренние изменения самого развития, только переломы и повороты в его течении могут дать надежное основание для определения главных эпох построения личности ребенка» [3, с. 247].

Однако продолжим. Когда я сказал, что у меня есть подозрение, что Д.Б. Эльконин учил нас читать, я, конечно, несколько преувеличил. Но можно сказать без всякого преувеличения, что в последующих своих работах он серьезно углубил свое первоначальное понимание того, что такое ведущая деятельность. Попробуем проследить, как это представлено в работах самого Д.Б. Эльконина.

С одной стороны, кажется, что периодизация Д.Б. Эльконина – это некая схема линейного процесса смены ведущих деятельностей, приводящих к появлению психологических но-

* Очевидная тавтология «форма взаимодействия... форм», но иначе сказать просто не берусь.

вообразований, с другой стороны, есть некоторые основания для иного взгляда. «Понятие ведущей деятельности надо несколько дополнить: ведущая деятельность – это такая деятельность, внутри которой дифференцируются следующие за ней виды деятельности; ведущая деятельность – это такая деятельность, которая является центральной в структуре и системе деятельностей, то есть под ее влиянием происходит их развитие и она входит в них» [15, с. 510].

Речь, таким образом, должна идти не столько о ведущей деятельности *as it is*, сколько о системе деятельностей, внутри которой понятие «ведущая деятельность» только и имеет смысл. Оставьте ребенку только одну ведущую деятельность, лишив каким-то образом всех остальных, и можете забыть о развитии ребенка. Более того, переход от одной ведущей деятельности к другой есть один из аспектов перехода от одной системы деятельностей к другой, т. е. аспект развития самой этой системы деятельностей.

«Всякий период представляет собой систему различных видов деятельности, каждый из которых выполняет свою функцию. Надо рассмотреть внутреннюю связь между отдельными деятельностями и переходы одной в другую. Следует дать схему возникновения новых видов деятельности и изменение их системы» [15, с. 509].

Написано это, заметим, в 1975 г., через 4 года после опубликования статьи о периодизации.

И еще, из более поздних заметок. «Теперь, отмечал Д.Б. Эльконин в 1984 г., раздаются крики: «Ведущая деятельность – это «ерунда» и т. д.» Но дело все заключается в том, что понятие ведущей деятельности есть понятие о структуре. А ее изменение есть изменение структуры (структуры детства). Больше ничего. Если развитие в каждый данный момент представляет собой известную структуру, то в нем обязательно должны быть ведущие компоненты, которые уходят, а на их место приходят какие-то другие. Она живет, эта система. Это же живая система!» [16, с. 16].

Думаю, что сказанное выше вполне убеждает в том, что представление о развитии психики как линейном индивидуально-хронологическом процессе смены ведущих деятельностей не просто вызывает серьезные возражения, но и во многом не соответствует тому, как эта проблема рассматривалась и Л.С. Выготским, и Д.Б. Элькониным. Смена ведущих деятельностей

есть вполне реальный, но вместе с тем достаточно внешний, линейный процесс, *за которым кроется* и в коем, как в своей форме, находит выражение постоянная структурная реорганизация всей системы деятельностей ребенка как живой, органической системы взаимодействия идеальных и реальных форм. Этим, кстати сказать, обеспечивается непрерывность развития как в стабильные, так и в критические периоды.

Рассмотрим теперь еще одно важнейшее понятие – «психологическое новообразование». И снова мы видим, что, с одной стороны, оно может быть истолковано в логике линейно-стадиального подхода, с другой, если рассмотреть его в более широком контексте, становится почти очевидным, что речь идет о вещах несколько более сложных.

Что такое психологические новообразования возраста? До сих пор можно встретить понимание психологических новообразований как неких новых психических процессов и функций, появляющихся в определенные возрастные периоды. Но так ли это?

В ходе индивидуального развития новые качества, свойства и черты личности, новые психические процессы, конечно, появляются, как появляются, например, в определенном возрасте абстрактное мышление (хотя, к сожалению, не у всех), произвольное внимание и логическая память. Но само понятие «новообразование» или, точнее, «психологическое новообразование» у Л.С. Выготского и у Д.Б. Элькони-на означало нечто большее. И здесь две проблемы представляются принципиально важными.

Проблема первая – что означает сам термин «психологическое новообразование»? Вот как определял это понятие Л.С. Выготский. Под возрастными новообразованиями следует понимать тот новый тип строения личности и ее деятельности, те психические и социальные изменения, которые впервые возникают на данной возрастной ступени и в самом главном и основном определяют сознание ребенка... [3, с. 248].

Ключевые слова здесь – *тип строения личности*. Более того, развивая этот тезис, Л.С. Выготский совершенно однозначно высказывается о том, как вообще следует понимать развитие в онтогенезе:

В каждую данную возрастную эпоху развитие совершается не таким путем, что изменяются отдельные стороны личности ребенка, в ре-

зультате чего происходит перестройка личности в целом, – в развитии существует как раз обратная зависимость: личность ребенка изменяется как целое в своем внутреннем строении, и законами изменения этого целого определяется движение каждой его части [там же, с. 256].

Развитие есть процесс перестройки (реорганизации) структуры личности и сознания в целом, а не просто появление каких-то новых ее сторон и качеств, отдельных психических процессов. Это, собственно, и есть то, что Л.С. Выготский определял как системное строение сознания. А вот Д.Б. Эльконин увидел в этом исследовательскую задачу: «Все то, что писал Лев Семенович о системном строении сознания, надо приложить к системному строению различных видов деятельности» [15, с. 509].

Это и понятно, если ведущая деятельность есть не что иное, как ведущий компонент развития (реорганизации) всей системы деятельностей ребенка, – в этом и состоит ее, так сказать, «ведущость», – а новообразования есть не что иное, как новый тип строения, структуры личности и сознания, т. е. опять же результат процесса реорганизации.

Как видим, такое представление весьма далеко от натуралистической картинке в логике линейной зависимости между ведущей деятельностью и психологическими новообразованиями.

Здесь, видимо, будет уместным упомянуть об одном странном обстоятельстве, связанном с текстом этой статьи Д.Б. Эльконина. Если взять текст, опубликованный в 1971 г., и текст этой же статьи, опубликованный в «Избранных психологических трудах» в 1989 г., уже после его смерти, то обнаруживается следующее. В статье 1971 г., говоря о развитии, Д.Б. Эльконин прямо ссылается на Л.С. Выготского и цитирует его классическое определение развития как *процесса перехода от одного возрастного этапа к другому, процесса реорганизации структуры его сознания*. Эта прямая ссылка на Л.С. Выготского во всех последующих изданиях данной статьи отсутствует. Я, разумеется, далек от мысли, что произошло это по чьей-то злой воле, однако в результате этой редакторской процедуры связь идей «Выготский – Эльконин» оказалась затушеванной, что фактически закрывает возможность для адекватного понимания самой сути подхода к периодизации. Так что по-

словица «Что написано пером – не вырубишь топором» в данном случае себя не оправдала*.

Но есть еще одна проблема. Простейший логический анализ показывает, что линейное представление о смене ведущих деятельностей и, как следствие, появления новообразований (т. е. неких новых свойств личности) по определению означает и даже с необходимостью предполагает, что новообразования появляются исключительно в *стабильные* периоды развития, т. е. тогда, когда у ребенка *есть* ведущая деятельность. Поэтому вопрос «А есть ли психологические новообразования в периоды кризисов?» кажется абсолютно лишеным смысла, потому что ответить на него можно только отрицательно. Но если, повторяю, понимать соотношение между ведущей деятельностью и новообразованиями не линейно, т. е. рассмотреть их как аспекты единой системы «структура личности – система деятельностей как формы отношения», то становится ясно, например, то, что новообразования имеют место и в периоды кризисов, и в периоды литические.

И вот читаем у Д.Б. Эльконина: Каковы названия для новообразований кризисов? Каковы названия для новообразований стабильных возрастов? Какова периодичность в развитии этих новообразований? [15, с. 498].

Эту задачу, т. е. задачу определения психологического содержания возрастных кризисов и стабильных возрастов, блистательно, на мой взгляд, решила К.Н. Поливанова [10]. В ее замечательной книге убедительно показано, что содержанием кризисов является превращение возрастного новообразования в субъектную способность – субъективизация. Более того, возрастные кризисы разворачиваются поэтапно: от открытия ребенком идеальной формы следующей возрастной ступени, через конфликт между желаемым и возможным, к созданию новой социальной ситуации развития.

Таким образом, если уж и ставить вопрос о том, как соотносятся между собой понятия «социальная ситуация развития», «ведущая деятельность» и «психологические новообразования возраста», если действительно и всерьез попытаться понять, что именно по сути своей представляет знаменитая схема периодизации по Д.Б. Эльконину, то для начала следует определить, что именно эти понятия означают, ка-

* Делая новый английский перевод этой статьи Д.Б. Эльконина, мы пользовались русским текстом 1971 г., поэтому наши западные коллеги получили возможность ознакомиться с полным аутентичным текстом.

кая психологическая реальность за ними стоит и, что самое главное, как они соотносятся с другими понятиями психологической теории Л.С. Выготского.

Таким образом, за достаточно простой на первый взгляд схемой смены ведущих деятельностей скрывается сложнейший процесс развития деятельности и сознания как органической системы; за внешне линейным процессом перехода от одной ведущей деятельности к другой скрыт глубинный процесс **обретения человеком** на каждом этапе развития качественно нового *пространства возможностей*. Собственно говоря, именно это я и попытался показать в меру моих сил, раскрывая контекст идей Д.Б. Эльконина о периодизации. И не только я. Об этом же говорит, хотя и в несколько ином ключе, В.П. Зинченко: «Порядок смены, сосуществования, конкуренции деятельностей составляет важную психологическую проблему в связи с развитием личности, которая должна подниматься над пространством доступных ей видов деятельности, выбирать из них ту или иную или строить новую» [7, с. 415].

Об этом же написано и в последних работах Б.Д. Эльконина, где понятия «пространство возможностей» или «пространство возможного действия» являются центральными в понимании *актов развития ребенка* во взаимодействии идеальной и реальной форм [13].

Я уделил столь пристальное внимание периодизации психического развития, предложен-

ной Д.Б. Эльconiным, чтобы показать некоторую *принципиальную возможность* для перехода от односторонних, линейных решений проблемы развития в психологии к системным моделям и даже, в некотором смысле, пространственным. Любой серьезный анализ развития сознания в онтогенезе рано или поздно, но неизбежно приводит к такого рода теоретическим моделям.

Можно сколь угодно долго спорить о том, что является критерием выделения этапов возрастного психического развития (включая и ведущую деятельность как один из таких возможных критериев), но если попытаться за деревьями увидеть лес, то станет ясно, что само сознание есть система органическая, т. е. нелинейная по определению, и ее развитие есть процесс непрерывной функциональной и структурной реорганизации. Сознание по своей природе духовный организм, и психология, ставящая своей целью построение современной теории сознания, должна не следовать традиционной логике эмпиризма, а исходить из логики развития органических систем, т. е. стать психологией органической и вместе с тем генетической, воссоздающей в своих абстрактно-теоретических построениях живую логику становления реально-конкретных форм сознания как органической системы и одновременно как органа индивидуальности. И здесь, на этом пути, деятельностный подход в психологии показывает как свои далеко еще не исчерпанные возможности, так и свои границы.

Литература

1. Вересов Н., Хаккарайнен П. О предпосылках становления учебной деятельности у старших дошкольников // Вестник Международной ассоциации развивающего обучения. 2000. №8.
2. Вересов Н., Хаккарайнен П. Становление коллективной деятельности у старших дошкольников // Вопросы психологии. 2001. №7.
3. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. Т. 4. М., 1984.
4. Давыдов В.В. Проблемы развивающего обучения. М., 1986.
5. Давыдов В.В. Последние выступления. Рига, 1998.
6. Деятельность: теории, методология, проблемы. М., 1990.
7. Зинченко В.П. Психологические основы педагогики. М., 2002.
8. Леонтьев А.Н. Избранные психологические произведения: В 2 т. Т. I. М., 1983.
9. Михайлов Ф.Т. Самоопределение культуры. М., 2003.

10. Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов. М., 2000.
11. Фельдштейн Д.И. Психология взросления. Структурно-содержательные характеристики процесса развития личности. М., 1999.
12. Щедровицкий Г.П. Избранные труды. М., 1995.
13. Эльконин Б.Д. Психология развития. М., 2001.
14. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. 1971. №4.
15. Эльконин Д.Б. Избранные психологические труды. М., 1989.
16. Эльконин Д.Б. Психическое развитие в детских возрастах. М.; Воронеж, 1995.
17. Юдин Э.Г. Системный подход и принцип деятельности. М., 1987.
18. Activity: the Theory, Methodology and Problems. Orlando; Helsinki; М., 1990.
19. Winnicott D.W. Holding and Interpretation. N.Y., 1986.

Leading activity in developmental psychology: the concept and the principle

N.N. Veresov

Ph. D.,

Researcher at the Oulu University (Finland)

The concept of leading activity is considered in comparison to other fundamental ideas of cultural-historical psychology: social situation of development, interaction of ideal and real forms, psychological novel formations of age. It is demonstrated that the psychological content of the concept of leading activity does not completely coincide with the concept "social situation of development".

The idea of mental development as a linear individually-chronological process of change of leading activities is significantly different from how both Vygotsky and El'konin viewed it. The change of leading activities is a process which represents the continuous structural reorganization of all the systems of activities of the child as a living, organic system of interaction of ideal and real forms. Behind the externally linear process of shift from one leading activity to another there is hidden a deep process of human search and finding space for possibilities of a wholly new quality at each new stage of development.

Keywords: Leading activity, periodization of mental development, social situation of development, psychological novel formations of age, interaction of ideal and real forms, linear chronological and functional organic approaches to understanding of development.

References

1. Veresov N., Hakkarainen P. O predposylkah stanovleniya uchebnoi deyatelnosti u starshih doshkol'nikov // Vestnik Mezhdunarodnoi associacii Razvivayushogo obucheniya. 2000. №8.
2. Veresov N., Hakkarainen P. Stanovlenie kolektivnoi deyatelnosti u starshih doshkol'nikov // Voprosy psikhologii. 2001. №7.
3. Vygotskii L.S. Sobr. soch. T. 4. M., 1984.
4. Davydov V.V. Problemy razvivayushogo obucheniya. M., 1986.
5. Davydov V.V. Poslednie vystupleniya. Riga, 1998.
6. Deyatelnost': teorii, metodologiya, problemy. M., 1990.
7. Zinchenko V.P. Psichologicheskie osnovy pedagogiki. M., 2002.
8. Leont'ev A.N. Izbrannye psichologicheskie proizvedeniya: v 2 t. T.1. M., 1983.
9. Mihailov F.T. Samoopredelenie kul'tury. M., 2003.
10. Polivanova K.N. Psichologiya vozrastnykh krizisov. M., 2000.
11. Fel'dshtein D.I. Psichologiya vzrosleniya. Strukturno-soderzhatel'nye harakteristiki processa razvitiya lichnosti. M., 1999.
12. Shedrovickii G.P. Izbrannye trudy. M., 1995.
13. El'konin B.D. Psichologiya razvitiya. M., 2001.
14. El'konin D.B. K probleme periodizacii psicheskogo razvitiya v detskom vozraste // Voprosy psikhologii. 1971. №4.
15. El'konin D.B. Izbrannye psichologicheskie trudy. M., 1989.
16. El'konin D.B. Psicheskoe razvitie v detskih vozrastah. M., 1995.
17. Yudin E.G. Sistemnyi podhod i princip deyatelnosti. M., 1987.
18. Activity: the theory, methodology and problems. (1990). Orlando-Helsinki-Moscow, 1990.
19. Winnicott D.W. Holding and Interpretation. N. Y., 1986.