

Структура стабильного возраста в трудах Л.С. Выготского

Периодизация детского развития – фундаментальная проблема возрастной психологии, имеющая актуальные теоретические и практические аспекты. От правильного решения этой проблемы зависит, в частности, стратегия построения системы образования [28; 6]. В основе известной периодизации Д.Б. Эльконина [28] лежит периодизация Л.С. Выготского [14; 256], современный творческий потенциал которой далеко не исчерпан. Эльконин исследовал закономерность чередования стабильных возрастов [28]. В научном наследии Выготского имплицитно содержится дополняющая ее закономерность (периодизация) детского развития внутри каждого стабильного возраста, эксплицированию которой посвящена наша статья.

Теоретическая реконструкция психологической системы Выготского является весьма важной задачей в силу высокой значимости его работ для современной психологии. Несмотря на раннюю смерть, «Л.С. Выготский успел создать психологическую систему, которая до сих пор не изучена полностью» [23; 44]. Его «мысли ... актуальны» и сегодня, «для психологической науки представления Л.С. Выготского о развитии – это не прошлое, а все еще недостаточно понятое и освоенное настоящее». Надо постараться «правильно понять его фундаментальные идеи», место которых – «в арсенале современной психологии, решающей злободневные теоретические и практические задачи» [29; 40], [20; 7-8], [15]. Одной из них является уже упомянутая проблема периодизации как психологической основы системы образования [28; 6]. К ним принадлежит и проблема создания фундаментальной концепции, позволяющей психологу-практику осознанно строить свою работу с клиентом, подбирать наиболее адекватные способы работы с ним. Эта концепция должна отражать основные закономерности

существования и активности человека, регулирующую роль психики в ней, в том числе – закономерности развития человека, его активности, его психики [17; 12]. В роли такой концепции могла бы выступать психологическая система Л.С. Выготского, но она, к сожалению, не была завершена им *в явном виде*. Иными словами, она им «не была логически строго, ясно и полно выражена» и «отнюдь не лежит на поверхности текстов автора», у которого «было слишком мало времени на выведение всех следствий», на «систематизацию и академическое изложение». Тем не менее, тексты Выготского «можно использовать для воссоздания имплицитной, внутренней концепции» [24; 4]. Это и будет сделано далее применительно к структуре стабильного возраста.

Структурой возраста Выготский назвал «внутреннее строение процесса развития» в пределах возраста, понимая этот процесс как «единое целое», «законами строения» которого «определяется строение и течение каждого частного процесса развития, входящего в состав целого». Согласно Выготскому, частные явления психологического генезиса должны рассматриваться в контексте понятия «возраст» [14; 256], [18; 62]. Сейчас нас интересует общая структура стабильного возраста, применимая к любому из таких возрастов по принципу Выготского: в каждом возрасте «общие законы развития находят всякий раз качественно своеобразное выражение» [28; 7].

В трудах Л.С. Выготского детское развитие предстает как ряд этапов овладения поведением и средствами («инструментами») его регуляции: «ребенок старшей ступени отличается от ребенка младшей ступени» развития «своим инструментарием», связанным со «степенью овладения собственным поведением». К «инструментарии» относятся «психологические орудия», применяющиеся для овладения процессами поведения как «чужого» (внешняя регуляция), так и «своего» (саморегуляция) [13; 103-108]. При этом формирование саморегуляции может рассматриваться как процесс интериоризации, т. е. перехода от внешнего процесса регуляции к внутреннему [21; 86] и, соответственно, от внешних психологических орудий к интериоризованным. Описанное Выготским [13; 103-108] опосредование естественных процессов искусственными стимулами (психологическими орудиями) является у человека основным принципом саморегуляции [17; 48]. Связав уровень («степень») овладения ребенком собственным поведением со стадией («ступенью») развития ребенка, Л.С. Выготский, тем самым, *интерпретировал детское развитие как процесс развития регуляции (саморегуляции)*.

Саморегуляция – «наиболее общая и сущностная функция целостной психики человека», именно «в процессах саморегуляции и реализуется единство психики во всем богатстве ... ее отдельных уровней, сторон, возможностей, функций, процессов, способностей и т. п.» [22; 7]. Регуляция (саморегуляция) *репрезентирует целостную психику* и потому служит методологически корректным критерием для выявления ее структуры: «при определении высшего и низшего уровней психики в качестве основания должен быть выделен принцип регуляции деятельностью» [8; 273]. Соответственно, *развитие саморегуляции репрезентирует развитие целостной психики* (от низших ее уровней к высшим). Поэтому влияние обучения на развитие психики (Выготский) может рассматриваться как развивающее воздействие образования на регуляцию (саморегуляцию).

По Выготскому, целое «определяет свойства ... входящих в его состав частей» и «законами изменения ... целого определяется движение каждой его части» в ходе развития [12; 323], [16; 23]. Поэтому прежде, чем изучать развитие отдельных психических процессов, надо исследовать развитие психики в целом. На том же основании следует полагать, что с этапами складывания саморегуляции должны ориентировочно совпадать этапы развития тех или иных сторон психики и ее отдельных процессов.

Указанные идеи Л.С. Выготского и развивающие их представления о саморегуляции в современной психологии актуальны в плане психологических оснований образования. Так, весьма «важной для первоклассников является способность к ... высокому уровню владения эмоционально-волевыми процессами, к самостоятельности ..., к организации своих действий» [7; 306], без чего существенно снизится качество образования. В школе развитие у учащихся «способности к самоуправлению», «саморегуляции» является «стратегической задачей учителя» [6; 92], [4; 189]. Есть основания вообще «педагогическую коммуникацию» рассматривать именно «в

аспекте сосредоточенных в ней функций ... регуляции поведения» [5; 61].

Развитие саморегуляции представляет интерес и в связи с актуальной проблемой формирования у человека *психологической культуры личности*, что предполагает сознательную регуляцию им собственной активности. Процесс формирования должен быть основан на знании закономерностей развития человека и их использовании для сознательной регуляции (саморегуляции) поведения и психики. Важной задачей является самосовершенствование человека, а эффективность этого процесса тоже зависит от учета основных тенденций человеческого развития. Одной из них является разрешение противоречий, возникающих во взаимодействии человека со средой, приводящее к новому уровню его развития [17; 16, 24, 42].

Цель настоящего исследования – осуществить теоретическую реконструкцию общей структуры стабильного возраста, которая представляет собой небольшую и относительно самостоятельную часть психологической системы Выготского.

Метод

Наше исследование принадлежит к области истории психологии и применяет ее метод – теоретическую реконструкцию. Результат же исследования – общая структура стабильного возраста – относится к возрастной и педагогической психологии, представляя в то же время интерес для педагогики и системы образования (согласование программ и методов с возрастными особенностями детей).

В историко-психологической литературе последних лет по отношению к эпохе научной деятельности Л.С. Выготского наметился «крен в социологический анализ», чего не следует допускать, «чтобы не обеднить собственно содержательный, когнитивный аспект» изучаемой теории [19; 25]. В настоящем исследовании предпринята попытка выправить этот крен: оно посвящено содержательному аспекту части научного творчества Л.С. Выготского.

Адекватная предмету исследования теоретическая реконструкция должна опираться на принятые в психологии методологические принципы, из которых исходил в своих исследованиях Л.С. Выготский [30; 330]. В частности, он требовал применения системного подхода «к возрастным особенностям детского сознания» [10; 33]. По Выготскому, предмет анализа (систему) следует подразделять не на элементы, а на «единицы» (подсистемы), *сохраняющие свойства целого* [12; 670-671]. Поэтому психический процесс надо делить на части, каждая из которых есть процесс *такого же рода*. На том же основании *целостный процесс развития регуляции (саморегуляции) в пределах возраста надо делить на части, каждая из которых является процессом развития регуляции (саморегуляции)*.

Выготский признал, что психика человека сохраняет в себе «задокументированную ... последовательность развития» [14; 164]. Идея «о превращении последовательности этапов психического развития в иерархию уровней складывающейся психологической организации» выдвигалась и другими учеными [9; 10]. Стадию развития можно понимать как его отрезок между двумя уровнями развития, что, по-видимому, и имел в виду Г.С. Костюк, говоря о «возрастных переходах ... от низших к высшим уровням ... развития» [3; 88]. Если применить этот принцип к репрезентирующей целостную психику регуляции (саморегуляции), то стадия развития будет представлена как путь от одного уровня развития регуляции к следующему.

Развитие, по Выготскому, имеет стадийный характер. Поэтому мы должны уделить внимание критике психологами идеи стадийности развития в теории Ж. Пиаже. Он полагал, что дети используют одни и те же когнитивные структуры в решении задач широкого диапазона». С точки зрения критиков теории Пиаже, «развитие не носит подобный строго стадийный характер»: так, дети «могут успешно решать задачи на сериацию, но ... не справляться с заданиями на сохранение». Поэтому «для многих теоретиков когнитивного развития» более убедительно предположение о том, «что когнитивное развитие протекает параллельно в разных областях знания»: дети «получают представление об отдельных понятиях» независимо от других понятий [26; 289]. В сущности, эти теоретики пришли к положению Выготского о том, что образование должно вести за собою развитие: чтобы связанные между собою умственные операции развивались вместе (в системе, «стадийно»), нужно соответствующим образом организовать процесс обучения; в основе такой организации образования лежит не идея Пиаже о спонтанной параллельности когнитивного развития в разных областях

знания, а то, что *на данной стадии развития* определенная система знаний и система психических качеств «при известных условиях воспитания и обучения *могут быть сформированы*» [25; 47]. Следует также отметить: из вывода о том, что предложенная Пиаже «глобально-стадиальная» периодизация *когнитивного* развития является сомнительной (или даже опровергнутой), никак не следует, что неверна *всякая* «глобально-стадиальная» периодизация детского развития, *на каких бы основаниях она ни была построена*. Таким образом, критика стадиальности развития по Пиаже не препятствует признанию психологами стадиальности развития по Выготскому.

Результаты

Имплицитно содержащаяся в научном наследии Л.С. Выготского общая структура стабильного возраста реконструирована.

Обсуждение

Чтобы исследовать структуру возраста, надо прежде всего определить его начало и конец: иначе неясно, структура чего именно изучается. Анализ ряда положений Выготского показал, что «сложившаяся» *к началу* возраста социальная ситуация развития связана с подчинением ребенка внешней регуляции со стороны взрослого, что, тем самым, является психологическим признаком начала стабильного возраста. «Аннулирование» же социальной ситуации развития происходит *в конце* стабильного возраста и связано со сложившимся у ребенка новым уровнем внутренней регуляции (саморегуляции), с возникновением способности ребенка к отвержению внешней регуляции со стороны взрослого, что является признаком конца стабильного возраста [14; 258-260], [1; 140-141, 144], [2; 48], [21; 87]. Начало стабильного возраста совпадает с концом предшествующего возрастного кризиса (1 года, 3 лет и т.п.), а конец стабильного возраста – с началом следующего кризиса: тем самым, признак начала кризиса тождественен признаку конца возраста, а признак конца кризиса – признаку начала возраста [1; 141]. Это дает возможность сопоставления результатов изучения смежных стадий развития, что повышает достоверность исследования (см. [2; 52]).

«Двухчленное строение» возраста

Стабильный возраст, по Выготскому, имеет «двухчленное строение», т. е. делится на 2 части – «первую» и «вторую» [14; 255]. Начало «первой» совпадает с началом возраста, конец «второй» – с концом возраста, конец «первой» – с началом «второй» [1; 141]. Существование внутри каждого стабильного возраста («периода») двух фаз отметил на своей схеме периодизации онтогенеза и Д.Б. Эльконин [28; 19]. В обоих случаях признаки «первой» и «второй» фаз (или «стадий» [14; 255]) в явном виде не указаны, однако их психологический смысл становится ясен в более широком контексте.

Пример разделения стабильного возраста на две фазы Выготский привел (и проанализировал) применительно к раннему возрасту, где их эмпирически выявили «немецкие исследователи», назвавшие его «первую» фазу «Ur-wir» («пра-мы»), а «вторую» обозначившие как «стадию внешнего "я" – в этом "мы"». Обе фазы имеют конкретный психологический смысл в плане развития регуляции. Для «пра-мы» характерно такое слитное со взрослым сознание ребенка, «которое предшествует пониманию "я" и из которого "я" только выделяется»: ребенок еще не стал субъектом регуляции и подчинен регуляции со стороны взрослого. В следующей фазе «внешнего "я" – в этом "мы"» уже «я» ребенка из начальной слитности выделилось (стало в этом смысле «внешним "я"»): теперь он – тоже субъект регуляции. Но при этом ребенок еще продолжает быть «в этом "мы"»: в пределах раннего возраста он «остаётся вплетенным в состояние "пра-мы"», т. е. подчиненным внешней регуляции со стороны взрослого [14; 346-347]. Превращение ребенка в отдельного субъекта регуляции поведения наряду с взрослым представляет интерес как существенный в плане развития регуляции (саморегуляции) психологический признак, отличающий «вторую» фазу от «первой». (Ср. анализ «двухфазного строения» младенческого [1; 143], раннего [1; 142-143] и дошкольного [21] возрастов.)

Немецкие исследователи разделили на две фазы *ранний возраст*. Выготский же ввел разделение *стабильного возраста* на две фазы, которые могут конкретизироваться применительно к любому стабильному возрасту. В таком понимании «первая» и «вторая» фазы – это общая схема «двухчленного строения» всякого стабильного возраста (табл. 1), принадлежащая уже Выготскому.

Стадия развития	Стабильный возраст		
Фазы «двухчленного строения»	Первая	Вторая	
Фазы интериоризации регуляции	Интер		Экстра Интра
Фазы направленности регуляции	Протофаза	Аллофаза	Аутофаза

Если в начале возраста и его «первой» фазы ребенок подчиняется внешней регуляции его поведения взрослым, то в конце «второй» фазы и всего возраста ребенок уже способен отвергать эту внешнюю регуляцию, что связано с возникновением внутренней саморегуляции. На протяжении стабильного возраста осуществляется переход от внешней регуляции к внутренней саморегуляции и этапы этого процесса интериоризации регуляции можно понимать как определенные части (фазы) данного возраста [1; 141], [21; 86, 91].

Этапы интериоризации регуляции как фазы возраста

Выготским описаны этапы интериоризации (перехода от «интер» к «интра»), наступающие в ходе развития в такой последовательности: за интерпсихологическим этапом следует экстрапсихологический, а за экстрапсихологическим – интрапсихологический [13; 130]. Таким образом, интер-этап завершается с началом экстра-этапа, а экстра-этап – с началом интра-этапа. Сейчас речь идет о процессе *интериоризации регулятивной активности*, протекающем *на протяжении стабильного возраста*, в пределах которого поэтому имеют место все три этапа (табл. 1).

На *интер*-этапе субъект регуляции и ее объект (т. е. субъект исполнительской активности) – *разные* люди: «я приказываю, вы выполняете» [13; 130]. Начало интер-этапа совпадает с началом возраста (и его «первой» фазы): к этому моменту складывается социальная ситуация развития, связанная с подчинением ребенка *внешней* регуляции со стороны взрослого (см. выше). Как мы выяснили, в начале «второй» фазы ребенок является уже и субъектом *внешней* регуляции поведения взрослого. В обоих случаях регуляция остается процессом *интерпсихологическим*. Значит, *на границе «первой» и «второй» фаз интер-этап не заканчивается*. Эта граница делит его на 2 части: кроме «первой» фазы, он включает часть «второй» (табл. 1). Тем самым, он не совпадает ни с одной из этих фаз, являясь поэтому особой частью (фазой) стабильного возраста (как и остальные этапы интериоризации регуляции, на том же основании).

На *экстра*-этапе уже есть регуляция *своего* поведения с помощью *внешнего* средства: «я начинаю говорить», – т. е. «приказывать», – «сам себе» [13; 130]. С началом *интра*-этапа, как писал Выготский, используя язык физиологии, «два пункта мозга, которые извне возбуждаются, имеют тенденцию действовать в единой системе и превращаются в интракортикальный пункт» [13; 130]. На язык психологии (в контексте обсуждения Выготским этапов «интер» – «интра» [13; 130]) это можно перевести так. На *интра*-этапе (в отличие от *экстра*-этапа) ребенок способен регулировать свое поведение *внутренне*. Но эти акты саморегуляции еще зависимы от внешней регуляции («извне возбуждаются»): интра-этап – внутри стабильного возраста (предшествует отвержению внешней регуляции).

В начале интра-этапа регуляция ребенком собственного поведения уже интериоризована, но пока лишь в том смысле, что она протекает во внутреннем плане: ребенок освободился от необходимости во внешней регулятивной активности (и в использовании ее внешнего средства). Хотя ребенок еще не способен (до окончания стабильного возраста) просто отвергать внешнюю регуляцию со стороны взрослых, степень его свободы от такой регуляции в начале интра-этапа повышается: взрослый, до этого имевший возможность непосредственно воздействовать на внешнюю регуляцию ребенком собственного поведения и ее внешнее средство, теперь лишен такой возможности по отношению к интериоризованному ребенком процессу регуляции и его внутреннему средству (представлению). В конце интра-этапа (и всего возраста) ребенок уже способен отвергать внешнюю регуляцию: его «приказы» самому себе уже не «извне возбуждаются», а изнутри, независимо от

внешних условий (в этом смысле – *самостоятельно*). Внутренняя регуляция своего поведения на протяжении интра-этапа *становится* самостоятельной. Результат этого становления и завершает процесс формирования саморегуляции (интериоризации регуляции) в пределах возраста. Для перехода ребенка на следующую стадию развития внутренняя саморегуляция должна стать *самостоятельной* (конец интериоризации регуляции).

В психологии принцип интериоризации применяется и к частным процессам. Во избежание путаницы и для упрощения терминологии при интерпретации этапов интериоризации регуляции как *фаз* возраста логично называть интер-этап *интерфазой*, экстра-этап – *экстрафазой*, а интер-этап – *интрафазой*.

Фазы направленности регуляции

По Л.С. Выготскому, «знак всегда является раньше средством воздействия на других и только потом средством воздействия на себя» [14; 224]. В другом месте Выготский указал на последовательность складывания уже не двух, а трех направленностей: «ребенок начинает применять к себе самому те самые способы поведения», – включая регулятивную активность, – «которые другие применяли к нему, и он применял по отношению к другим» [14; 139]. Последовательность возникновения направленностей здесь такова: сначала *взрослые осуществляют регуляцию поведения ребенка*, затем *он регулирует поведение взрослых* и, наконец, *ребенок применяет регуляцию к самому себе*. При этом возникают три направленности регуляции в таком порядке: 1) на ребенка, 2) на взрослого, 3) на себя. Последовательность складывания направленностей регуляции может быть интерпретирована как ряд фаз развития [17; 26], [21; 86-87]. Такие *фазы направленности* (табл. 1) можно понимать как отрезки развития от момента, к которому сложилась одна направленность, до момента, к которому сложилась следующая. Определяющим для каждой фазы признаком (основой ее диагностики) является *направленность, сложившаяся к ее началу*, а не к концу: ведь ребенок еще не достиг конца фазы, которую он проходит в своем развитии *в данный момент*. Определение фаз по исчезновению регулятивной активности с той или иной направленностью, по представлениям Выготского, неосуществимо: возникшие в ходе развития формы поведения не исчезают (в этом смысле человек и сохраняет в себе «задокументированную» последовательность своего развития [14; 164]).

Когда речь идет об отвержении ребенком внешней регуляции в конце стабильного возраста, имеется в виду не исчезновение данного уровня регуляции, а только то, что ребенок уже овладел им и теперь способен сам принимать решение: подчиниться такой внешней регуляции в конкретной ситуации или нет. (Т. е. у ребенка уже сформирован новый, более высокий уровень регуляции – самостоятельная внутренняя саморегуляция.) Подчинение имело место в той или иной мере на всем протяжении стабильного возраста, а отвержение возникает лишь в его конце [1; 141, 144], [2; 52]. Поэтому именно оно оказывается симптомом окончания возраста, хотя подчинение такой внешней регуляции, которая характерна для завершившегося стабильного возраста, не стало при этом невозможным.

В работах Выготского мы не обнаружили названий фаз направленности, которые для дальнейшего обсуждения надо как-то обозначить, хотя бы условно. Сделаем это согласно сложившейся к началу фазы направленности и воспользуемся, по примеру Выготского («интер», «экстра», «интра»), словами, применяемыми в международной научной терминологии. Термином *протофаза* – от греч. *протос* («первый») – обозначим фазу, к началу которой сложилась *первая* в стабильном возрасте направленность регуляции: на ребенка *извне*. *Аллофаза* – от греч. *аллос* («другой») – это фаза, к началу которой сложилась *другая* направленность регуляции – на *другого* (взрослого). *Аутофазой* – от греч. *аутос* («сам») – будем называть фазу, к началу которой у ребенка сложилась направленность регуляции *на самого себя* (табл. 1).

Начало протофазы, начало «первой» фазы и начало стабильного возраста совпадают (табл. 1), так как определяются по одному и тому же признаку: сложившемуся подчинению ребенка характерной для данного возраста внешней регуляции со стороны взрослого. В начале «второй» фазы ребенок стал субъектом регуляции поведения (см. выше). Согласно уже обсужденной последовательности складывания направленностей регуляции, ребенок сначала становится субъектом регуляции поведения

другого (взрослого), а затем уже – своего собственного. Поэтому ребенок *стал субъектом регуляции* не тогда, когда начал регулировать свое поведение (ср. выше начало экстрафазы), а раньше: тогда, когда начал регулировать поведение другого (начало «второй» фазы и аллофазы). Значит, начало «второй» фазы (т. е. конец «первой») совпадает с началом аллофазы и концом предшествующей ей протофазы (табл. 1). Таким образом, протофаза тождественна «первой» фазе (чему вполне соответствует термин *протофаза*, т. е. «первая фаза»).

Начало аутофазы и начало экстрафазы совпадают (табл. 1), так как они определяются по одному и тому же признаку: сложившейся у ребенка направленности регуляции *на самого себя*.

В аутофазе ребенок *уже* стал субъектом регуляции своего поведения и *еще* не отверг регуляцию его поведения взрослым (что произойдет лишь в конце стабильного возраста). При таких направленностях процессов регуляции они имеют общий объект (ребенка как субъекта исполнительской активности) и могут вступать в противоречие между собой: требовать от субъекта исполнительской активности одновременно совершения и несовершения одного и того же действия. Таким образом, в аутофазе происходит своего рода конкуренция регуляций, в простейшем случае которой поведение ребенка регулируют два субъекта (считая самого ребенка).

Конкуренцию регуляций можно обсуждать в терминах диалектики: воздействия обоих субъектов регуляции на субъекта исполнительской активности образуют единство (как две стороны регуляции поведения ребенка) и между этими противоположными сторонами происходит борьба за управление субъектом исполнительской активности. Здесь имеет место противоречие между возможностями ребенка в плане регуляции своего поведения и социальными условиями, не позволяющими этим возможностям реализовываться [18; 74]. Конфликт между регуляциями (и между их субъектами) с точки зрения взрослого выглядит как детское негативное поведение, появление которого означает, что ребенок стал субъектом регуляции своего поведения: аутофаза (и экстрафаза) началась. Тем самым *возникновение негативного поведения не является симптомом начала возрастного кризиса* (1 года и т. д.): начало кризиса совпадает с концом возраста, а не с началом его экстрафазы.

Знаковая модель общей структуры стабильного возраста

Периодизация детского развития внутри стабильного возраста может быть представлена в виде таблицы 2.

Таблица 2

Стадия	Стабильный возраст			
Фазы периодизации	Протофаза	Аллофаза	Экстрафаза	Интрафаза

Фазы периодизации в сумме составляют стабильный возраст (ср. табл. 1) и характеризуются уже обсужденными психологическими признаками. Для реконструкции внутреннего строения *процесса развития* на протяжении возраста (т. е. его структуры), надо описать и закономерность перехода от фазы к фазе. В сущности, это уже сделано выше, осталось лишь свести признаки фаз в таблицу 3.

Таблица 3 в контексте проведенного обсуждения представляет собой реконструированную знаковую модель общей структуры стабильного возраста. Теперь надо показать возможность ее применения к конкретному стабильному возрасту.

Пример структуры конкретного возраста

Мы выбрали дошкольный возраст. Он довольно хорошо изучен Выготским и его школой. К тому же структура этой стадии развития частично обсуждена в уже опубликованных работах [2], [21]. Для краткости рассмотрим только разделение возраста на фазы (как в табл. 2), так как дальнейшее (табл. 3) очевидно.

Для дошкольного возраста характерна регуляция поведения посредством игры (игровой ситуации). Сложившееся подчинение ребенка такой внешней регуляции со стороны взрослого имеет место примерно в 4 года, а ее отвержение – около 7 лет, т. е. дошкольный возраст ориентировочно длится от 4 до 7 лет [2] (табл. 4).

Начало аллофазы (и «второй» фазы) – около 5 лет, когда ребенок начинает регулировать поведение взрослого посредством игры [21; 90]. Появление негативного поведения примерно в 5,5 лет [27; 367] означает, что экстрафаза началась (табл. 4). На 6 году постнатальной жизни ребенок может регулировать свое поведение посредством внешней игровой ситуации (см., например, [25; 183-184]). Став субъектом регуляции своего поведения, дошкольник вступает в фазу конкуренции регуляций, что и проявляется в возникновении негативности. Начало интрафазы связано с исчезновением нужды во внешней регуляции своего поведения (и ее средстве – внешней игровой ситуации). Ориентировочно в 6 лет ребенок освобождается от необходимости во внешней игре: например, смотрит на игрушки и представляет себе, что с ними происходит; от такой игры «уже один шаг до воображения, вообще не нуждающегося во внешних опорах, целиком протекающего в уме» [11; 218]. Сделав этот шаг, ребенок обретает возможность регулировать свое поведение посредством интериоризованной игровой ситуации, т. е. переходит в интрафазу, окончание которой совпадает с концом возраста.

Таблица 4 в контексте этого краткого обсуждения представляет собой результат конкретизации общей структуры стабильного возраста применительно к дошкольному возрасту. Теперь мы имеем основание признать, что подобная конкретизация общей структуры стабильного возраста возможна.

Таблица 3

Фазы периодизации	Регулятивный процесс	
	Созрел к началу фазы (находится на уровне актуального развития)	Созреет к концу фазы (находится в зоне ближайшего развития)
Протофаза	Внешняя регуляция <i>взрослым</i> поведения <i>ребенка</i>	Внешняя регуляция <i>ребенком</i> поведения <i>взрослого</i>
Аллофаза	Внешняя регуляция <i>ребенком</i> поведения <i>взрослого</i>	Внешняя регуляция <i>ребенком</i> <i>своего</i> поведения
Экстрафаза	<i>Внешняя</i> регуляция <i>ребенком</i> <i>своего</i> поведения	<i>Внутренняя</i> регуляция <i>ребенком</i> <i>своего</i> поведения
Интрафаза	<i>Внутренняя</i> регуляция <i>ребенком</i> <i>своего</i> поведения (еще <i>несамостоятельная</i>)	<i>Самостоятельная</i> <i>внутренняя</i> регуляция <i>ребенком</i> <i>своего</i> поведения

Таблица 4

Стадия	Дошкольный возраст			
	Протофаза	Аллофаза	Экстрафаза	Интрафаза
Годы жизни	4-5 лет	5-5,5 лет	5,5-6 лет	6-7 лет

Выводы

Общая структура стабильного возраста реконструирована (т. е. эксплицирована неявно содержащаяся в научном наследии Л.С. Выготского закономерность развития в пределах стабильного возраста). Эта структура интерпретирована как периодизация детского развития внутри стабильного возраста, которая является дополнением известных периодизаций Л.С. Выготского и Д.Б. Эльконина, представляющим как теоретический, так и практический интерес.

Особенности внешней регуляции и саморегуляции должны рассматриваться в качестве столь же важной характеристики возраста (или его фазы), как и категории «ведущий вид деятельности», «социальная ситуация развития», «новообразования» в развивающейся психике. Общую структуру стабильного возраста следует конкретизировать применительно к отдельным стабильным возрастам, структуры которых уже могут быть непосредственно сопоставлены с эмпирическими данными возрастной психологии. Результаты исследований структур отдельных возрастов могут быть применены для изучения процесса детского развития и его диагностики, для обоснования соответствия программ и методов обучения и воспитания возрастным особенностям учащихся, для

розробки методик формування психологічної культури особистості.

ЛИТЕРАТУРА

1. Касвінов С.Г. Структура стадій та типи фаз розвитку дитини. // Вісник ХНУ. – Психологія. – № 599. – Харків. – 2003. – С. 139-145.
2. Касвінов С.Г. До питання про психологічну структуру дошкільного віку: діагностичні ознаки зовнішніх границь.//Вісник ХНПУ. – Психологія. – Вип. 12. – Харків. – 2004. – С.47-55.
3. Костюк Г.С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості. – К.: Радянська школа, 1989. – 508 с.
4. Мірошник О.Г. Педагогічна рефлексія у системі громадянського виховання особистості. // Проблеми загальної та педагогічної психології. Т. 6, вип. 2. – К.: Гнозис, 2004. – 376 с.
5. Мусатов С.О. Психологічний вимір педагогічної комунікації. // Педагогіка і психологія. – №1. – 2006. – С. 57-67.
6. Роюк О.М. Природничо-наукова та культурологічна методологія в дослідженні педагогічної комунікації. // Проблеми загальної та педагогічної психології. Т.2, ч. 3. – Рівне: Волинські береги, 2000. – 173 с.
7. Шебанова С., Бездітна О. Проблема готовності до навчальної діяльності. // Проблеми загальної та педагогічної психології. Т.4, ч. 1. – К.: Гнозис, 2002. – 308 с.
8. Абульханова К.А. О субъекте психической деятельности. Методологические проблемы психологии. – М.: Наука, 1973. – 288 с.
9. Анцыферова Л.И. Методологические проблемы психологии развития. // Принцип развития в психологии. – М., 1978.
- 10.Божович Л.И. Концепция культурно-исторического развития психики и ее перспективы.//Вопросы психологии. – 1977. – №2. – С. 29-39.
- 11.Венгер Л.А., Мухина В.С. Психология. – М.: Просвещение, 1988. – 336 с.
- 12.Выготский Л.С. Психология развития человека. – М.: Смысл; Эксмо, 2004. – 1136 с.
- 13.Выготский Л.С. Собр. соч. Т.1. – М.: Педагогика, 1982. – 488 с.
- 14.Выготский Л.С. Собр. соч. Т.4. – М.: Педагогика, 1984. – 432 с.
- 15.Давыдов В.В. Проблема обобщения в трудах Л.С. Выготского. // Вопросы психологии. – №6. – 1966. – С. 42-54.
- 16.Давыдов В.В. Психологическая теория учебной деятельности и методов начального обучения, основанных на содержательном обобщении. – Томск: Пеленг, 1992. – 115 с.
- 17.Егорова Э.Н. Психологическая культура личности. – Харьков: МИТ, 2004. – 60 с.
- 18.Егорова Э.Н. Психология развития. – Харьков: Штрих, 2003.– 80 с.
- 19.Ждан А.Н. История психологии. От античности до наших дней. – 6-е изд. – М.: Академический Проект; Фонд «Мир», 2005. – 576 с.
- 20.Зинченко В.П. От классической к органической психологии. // Вопросы психологии. – 1996. – №5. – С. 7-20.
- 21.Касвинов С.Г. К вопросу о психологической структуре дошкольного возраста: признаки границ первой и второй фаз.//Вестник ХНУ. – Психология. – № 653. – Харьков. – 2005. – С. 85-92.
- 22.Конопкин О.А. Психическая саморегуляция произвольной активности человека (структурно-функциональный аспект). // Вопросы психологии. – 1995. – №1. – С. 5-12.
- 23.Лурия А.Р. Этапы пройденного пути. – М.: Изд. МГУ, 1982. – 182 с.
- 24.Мещеряков Б.Г. Логико-семантический анализ концепции Л.С. Выготского: систематика форм поведения и законы развития выс-ших психических функций.//Вопросы психологии. – №4. – 1999. – С.3-15.
- 25.Мухина В.С. Детская психология. – М.: Просвещение, 1985. – 272 с.
- 26.Ньюкомб Н. Развитие личности ребенка. – СПб: Питер, 2002. – 640 с.
- 27.Сапогова Е.Е. Своеобразие переходного периода у детей 6-7-летнего возраста.//Психология дошкольника. – М.: Изд. центр «Академия», 1998. С. 365-375.
- 28.Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте.//Вопросы психологии. – №4. – 1971. – С.6-20.

29. Эльконин Д.Б. Проблема обучения и развития в трудах Л.С. Выготского. // Вопросы психологии. – 1966. – № 6. – С. 33-41.
30. Ярошевский М.Г. Послесловие. // Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. Т. 6. – М.: Педагогика, 1984. – 400 с.