

**Лубовский Дмитрий Владимирович**

канд. психол. наук, ведущий научный сотрудник

ФГБНУ «Психологический институт РАО»

г. Москва

DOI 10.21661/r-472502

**СРАВНИТЕЛЬНО-ИСТОРИЧЕСКИЙ ПОДХОД  
В ПСИХОЛОГИЧЕСКИХ ИССЛЕДОВАНИЯХ  
ПОЗНАВАТЕЛЬНОГО И ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ ДЕТЕЙ**

*Аннотация: в статье рассматриваются возникновение и современное со-  
стояние сравнительно-исторического подхода к изучению интеллектуального и  
личностного развития детей в русле культурно-исторической теории Л.С. Вы-  
готского и его научной школы. На примере исследований под руководс-  
твом Б.Г. Мещерякова показаны возможности сравнительно-исторического  
подхода для уточнения закономерностей познавательного развития современ-  
ных детей и подростков. Проанализированы методологические проблемы (вы-  
бор адекватной теоретико-методологической основы, междисциплинарность  
и др.) и основные направления сравнительно-исторических исследований лич-  
ностного развития современных детей и подростков: изменения в развитии  
игры дошкольников (А.Д. Андреева, Е.О. Смирнова), особенности психолого-  
ической готовности к школе 6–7-летних детей (М.С. Гринева, Н.И. Гуткина,  
К.Н. Поливанова и др.), динамики мотивов учения в младшем школьном возрасте  
(Т.В. Архиреева, Н.И. Гуткина, И.Ю. Кулагина и др.). Выявлены особенности  
развития личностной рефлексии современных подростков (А.М. Прихожан  
и Н.Н. Толстых). Показано теоретическое и прикладное значение сравни-  
тельно-исторических исследований.*

*Ключевые слова: сравнительно-исторический подход, культурно-истори-  
ческая теория, познавательное развитие, личностное развитие, современные  
дети, подростки.*

В современной детской практической психологии сравнительно-исторические исследования имеют особое значение. Переход цивилизации в стадию информационного общества, стремительные социальные и культурные перемены, ведущие за собой изменения социальной ситуации развития современных детей, неизбежно ведут к изменениям феноменологии развития детей и подростков. Сравнительно-исторический подход в психологическом изучении детства не нов, его предпосылки восходят к концу 20-х годов XX века, когда Л.С. Выготский заложил основы данного подхода в создаваемой им культурно-исторической теории. При создании основ культурно-исторической теории он опирался на антрополого-этнографический подход к изучению детства, который возник значительно раньше (Н.Н. Миклухо-Маклай, В.Г. Тан-Богораз, Б. Малиновский, Р. Бенедикт, М. Мид и др.). В культурно-историческом и деятельностном подходах сравнительно-исторические исследования детства и отрочества имеют уже достаточно долгую историю. Первопроходцами в данном направлении стали Л.И. Божович и Т.В. Драгунова, которые еще на рубеже 50-х – 60-х годов XX века применили сравнительно-исторический подход в исследованиях личностного развития школьников, частично воспроизведя исследование Л.Д. Седова, проведенное еще в конце XIX века. Беседы с младшими подростками после прочтения ими фрагментов автобиографической трилогии Л.Н. Толстого «Детство», «Отрочество», «Юность» позволили выявить особенности личностной рефлексии в возрасте 11–12 лет [4].

Интерес к сравнительно-историческому подходу возродился на рубеже 1980-х – 90-х годов в исследованиях сотрудников лаборатории научных основ детской практической психологии НИИ общей и педагогической психологии АПН СССР (ныне Психологический институт РАО), руководимой И.В. Дубровиной. Уже в то время стало очевидным несоответствие описаний детства и отрочества в учебниках по возрастной психологии, которые основывались на данных, полученных несколько десятков лет назад, и реалий тех лет. Одним из первых опытов применения сравнительно-исторического подхода было диссертационное исследование А.Д. Андреевой [1], которая осуществила репликацию

исследования Л.И. Божович, Н.Г. Морозовой и Л.С. Славиной, проведенного четырьмя десятилетиями ранее. Сопоставление данных о строении и содержании мотивации учения современных подростков и старшеклассников и их сверстников 40–50-х гг. показало, что, во-первых, наибольшим изменениям подвержены социальные мотивы, отражающие специфику общественных ценностей в актуальный исторический период и, во-вторых, строение и содержание учебно-познавательных мотивов оказываются достаточно стабильными, а их динамика в большей степени определяется возрастными различиями.

Почти в это же время А.М. Прихожан и Н.Н. Толстых [18] убедительно показали необходимость применения сравнительно-исторического подхода для исследования особенностей личности подростков тех лет, которые стали существенно отличаться от описаний в учебниках возрастной психологии, основанных на данных, полученных задолго до того в иных культурно-исторических и социальных условиях. С тех пор сравнительно-исторический подход в исследованиях детства применяется все шире. В данной статье мы не претендуем на полноту обзора исследований, выполненных в современной российской психологии в рамках названного подхода. Целью данной статьи стал анализ применения сравнительно-исторического подхода для решения теоретических проблем психологии развития и для исследования феноменологии современного детства в контексте задач детской практической психологии.

Прежде всего, сравнительно-исторический подход применяется для проверки и уточнения психологических теорий развития, созданных в прошлом и основанных на эмпирических закономерностях, которые наблюдались в существенно иных социальных и культурно-исторических условиях. Так, например, Б.Г. Мещеряков, Е.В. Моисеенко и В.В. Конторина [14] осуществили репликацию исследований опосредованной памяти, проведенных А.Н. Леонтьевым под руководством Л.С. Выготского в конце 1920-х годов. Проблема исследования заключалась в том, что по сравнению с прошлым, в наше время процессы познавательного развития детей протекают в существенно иных условиях. Даные, полученные исследователями, убедительно показали, что отсутствуют

существенные различия между развитием опосредованной памяти, за исключением ее значимо более высокого уровня у современных младших дошкольников, что вполне объяснимо современной ситуацией развития детей, для которой характерно раннее начало подготовки к школе. В целом же исследование подтвердило верность эмпирической закономерности, получившей названия параллелограмма развития, подтвердился и значительный объясняющий потенциал культурно-исторической теории.

Важнейшим направлением сравнительно-исторического подхода становятся многочисленные исследования, вызванные запросами практики и направленные на создание широкой психологической картины современного детства, отрочества и юности (А.Д. Андреева, К.Н. Поливанова, А.М. Прихожан и Н.Н. Толстых, Е.О. Смирнова и др.). Проведение таких исследований требует решения многочисленных методологических проблем на пути создания новых подходов к изучению детства. Анализ работ К.Н. Поливановой [16, 17], которая реализует сравнительно-исторический подход во многих исследованиях современного детства, позволяет выделить некоторые из этих проблем. К ним, во-первых, относится выбор адекватной теоретико-методологической основы. Во многих зарубежных исследованиях современного детства такой основой становится социальный конструктивизм, признающий, что культура и общество задают образ современного детства, указывают на место ребенка в обществе, конструируют новые социальные практики взросления. Отметим, что социальный конструктивизм не противоречит культурно-исторической теории, но дополняет ее, а некоторые авторы (А.В. Михальский, А.М. Улановский) считают Л.С. Выготского предшественником данного методологического подхода.

Во-вторых, методологический анализ в сравнительно-исторических исследованиях необходим для выявления исходных оснований и допущений, например, представления о взрослом как образе «совершенного действия» [17]. Данное основание, как показывает К.Н. Поливанова, нуждается в пересмотре, поскольку, во-первых, грань между детством и взрослостью в современной

---

культуре становится все более размытой, во-вторых, сама взросłość преобразуется как социокультурное явление.

В-третьих, современные сравнительно-исторические психологические исследования детства неизбежно проводятся в широком междисциплинарном контексте, что само по себе требует внимания к методологическим аспектам исследования. По утверждению К.Н. Поливановой, «Исследования детства в мире все более преодолевают дисциплинарные границы, возвращаясь фактически к новой педологии, но если эта наука прошлого века имела в качестве образа-образца благополучного европейского ребенка (и взрослого), то современные подходы полагают и пытаются исследовать детство относительно бесконечного многообразия культурных, социальных, экономических и даже политических контекстов» [17, с. 6]. Для таких исследований неизбежен отказ от некоторой единственной модели в качестве идеальной формы культуры или «образа потребного будущего».

Исследования в русле сравнительно-исторического подхода значительно восполняют психологическую картину современного детства и выявляют его существенные характеристики. Прежде всего, в современном обществе возрастает вариативность социализации, «усиливаются процессы диверсификации, растет число признанных моделей детства, которые невозможно оценивать с позиции нормы» [17, с. 5]. Исследования дошкольного детства (А.Д. Андреева, Е.О. Смирнова, М.В. Соколова и др.) выявили существенные отличия социальной ситуации развития современного дошкольника и его ведущей деятельности. Прежде всего, для современных детей дошкольного возраста типичен низкий уровень развития игровой деятельности. По данным Е.О. Смирновой, «высокий уровень, для которого характерны развернутые ролевые отношения и создание игрового пространства, зафиксирован только в исключительных случаях (у двух детей из ста)» [20, с. 92–93]. Е.О. Смирнова отмечает, что уровень развития игры, который сорока – пятьюдесятью годами ранее был возрастной нормой, стал для современных дошкольников редким исключением. Редукции игры способствует и очевидная для многих исследователей (А.Д. Андреева, Е.О. Смирнова)

коммерциализация детства, одной из сторон которой стала современная индустрия игрушек. По мнению А.Д. Андреевой, причиной снижения роли сюжетной игры в жизни современных дошкольников «... стало развитие игрушки, приблизившее ее к реальным объектам окружающего мира и отнявшее, таким образом, у игры право на создание мнимой ситуации» [2, с. 6].

На фоне широкого распространения среди родителей идей раннего развития детей игра обесценивается как малозначимая деятельность, игнорируется ее огромный развивающий потенциал. Для дошкольного образования становится характерной подмена игры игровыми формами обучения, что неизбежно ведет к снижению уровня развития детской игры. Одной из причин вытеснения игры из социализирующих практик работы ДОУ в нашей стране Н.И. Гуткина [10] называет принятие дошкольной педагогикой концепции А.П. Усовой, которая была сторонницей приоритетности раннего обучения и подготовки к школе, благодаря чему дошкольное воспитание все больше становилось дошкольным обучением.

Критический анализ практик дошкольного образования и обнаружение негативных тенденций развития детской игры во всем мире привели к принятию общего комментария и дополнений к статье 31 Конвенции ООН о правах ребенка, в которой зафиксировано право на игру. В работе И.А. Котляр и Е.О. Смирновой [12] проанализированы практики дошкольного воспитания за рубежом, направленные на компенсацию отмеченных негативных тенденций. Анализ опыта детских садов Германии свидетельствует о том, что в дошкольном воспитании создаются условия для развития детской игры, в частности, у детей остается свободное время для самостоятельных занятий, а педагоги фасilitируют игровую и творческую инициативу воспитанников.

Переход к школьному детству также стал предметом сравнительно-исторического изучения. Так, в диссертационном исследовании М.С. Гриневой [7], проведенном под руководством К.Н. Поливановой, была детально изучена феноменология кризиса семи лет как поворотного момента в развитии личностной готовности ребенка к школе. Динамика развития внутренней позиции школьника у современных детей сравнивалась с данными исследований, проведенных в

1980-х годах. Было показано, что современные дети, поступающие в школу, существенно отличаются от своих сверстников в недавнем прошлом, эти выявлены в сфере самосознания, в содержании внутренней позиции школьника и в мотивации учения. М.С. Гринева отмечает, что у современных детей, идущих в школу, «...внутренняя позиция школьника обогащена знаниями о содержании школьной жизни и необходимости учения как социальной деятельности; у дошкольников – представлением о детском саде, как о форме подготовки к школе» [7, с.21], а также в большей степени отличается стремлением к сохранению дошкольных форм отношений со взрослым. Исследование еще раз подтвердило практическую ценность сравнительно-исторического изучения детства, поскольку позволило сформулировать выводы о наиболее благоприятных периодах для формирования мотивов учения и для развития самосознания детей.

Значительный вклад в понимание закономерностей формирования школьной готовности и адаптации детей к школе внесли исследования Н.И. Гуткиной, которая постоянно обращается к сравнительно-историческому подходу [9]. Сравнение данных, полученных ею в исследованиях 2004 – 2006 гг. с данными начала 1990-х годов позволило выявить негативные тенденции формирования личностной готовности к школе. Если в недавнем прошлом у 63% семилетних детей психологическая готовность к школе была полностью сформирована [8], то у современных детей личностная готовность к школе не сформирована или находится в стадии формирования в 76% случаев. Анализ ситуации развития детей в условиях дошкольного и школьного образования позволил Н.И. Гуткиной сделать правомерный вывод о необходимости реализации преемственности дошкольного и школьного образования «...не на основе сближения двух форм образования, как это делается сегодня во многих странах мира и в нашей стране в том числе, а на основе их максимального различия, вытекающего из специфики развития ребенка в каждом из рассматриваемых возрастов» [10, с. 110].

В сравнительных исследованиях познавательного и личностного развития младших школьников важную роль играет анализ данных о динамике школьной мотивации, полученных разными исследователями на протяжении последнего

десятилетия. Т.В. Архиреева [4], Н.И. Гуткина [9], И.Ю. Кулагина и С.В. Гани [13], используя различные исследовательские средства, приходят к похожим выводам о том, что круг учебных мотивов современных младших школьников сужен, по сравнению с 50–80-ми годами XX века, а после обучения во втором классе (по данным Н.И. Гуткиной – несколько раньше) намечается спад школьной мотивации. Практическое значение этих данных очевидно, поскольку из них следуют выводы о планировании психолого-педагогической поддержки младших школьников.

Большой интерес представляют сравнительно-исторические исследования отечества. Противоречивость психологических характеристик данного возраста и в прошлом побуждали исследователей к поиску взаимодополняющих альтернативных теоретических моделей. Например, в рамках деятельностного подхода не существовало общепринятой точки зрения на ведущую деятельность возраста. Развитие личности современного подростка протекает в условиях расширения вариативности институтов социализации (к которым в наше время привыкли причислить и социальные сети), возрастающей поликультурности, изменений современной семьи. Возникают новые риски, которые еще в совсем недавнем прошлом казались маловероятными или вообще не существовали (кибербуллинг, более ранняя наркотизация, вовлечение в деятельность террористических организаций и др.). На этом фоне многие тенденции развития личности подростков, наметившиеся еще в конце 1980-х годов, становятся еще более явными. Так, репликация исследования Л.И. Божович и Т.В. Драгуновой, осуществленная в 2009–2010 годах А.М. Прихожан и Н.Н. Толстых, подтвердила их предположения о том, что «... если школьники конца 50-х обладают достаточно высоким уровнем рефлексии, то у подростков 80-х она оказывается слабо выраженной, а у современных подростков практически не выявляется» [19, с. 21]. Неутешительными оказались выводы авторов относительно развития самосознания современных подростков в индивидуалистической культуре современного общества: «...при стремлении к индивидуализации и осознанию, утверждению собственного Я оказались утраченными способы для достижения этого» [19, с. 21].

---

Добавим, что в современной подростково-юношеской культуре вместо самопознания, неотъемлемой частью которого является выход в рефлексивную позицию как взгляд на себя глазами другого, распространился его суррогат в виде получения лайков за селфи в своем аккаунте и за посты в социальных сетях.

Полученные данные делают необходимым пересмотр одного из важнейших выводов культурно-исторической теории личности, а именно вывода Л.С. Выготского о самосознании как возрастном новообразовании подросткового возраста. Но эта цель требует фундаментальных исследований и значительно выходит за рамки задач данной публикации. Применение сравнительно-исторического подхода дает возможность уточнить многие характеристики подростка в современном мире. Сравнивая современное отрочество с недавним прошлым, исследователи отмечают размытие границ подросткового возраста, откладывание жизненных выборов и затрудненный процесс сепарации от родителей как тренды современного проживания подросткового периода [6], присутствие в социальных сетях и возникающее в этой связи смешение реального и виртуального пространств общения [11]. В исследовании, проведенном А.А. Бочавер, А. Корзун и К.Н. Поливановой [5] показана связь динамики уличного временипрепровождения детей с социальными тенденциями XX и XXI вв., такими, как повышение социальной напряженности и неопределенности, урбанизация, перенаселенность и другими, а также показаны различия в уличном досуге между поколениями, состоящие в хронологии освоения детьми разных поколений уличного пространства и содержании их уличного досуга. Авторы также отмечают, что в сознании современных подростков представление о притягательном и побуждающем к познанию мире сменяется представлением о том, что он опасен и вызывает тревогу. Такой результат делает еще более понятной склонность подростков к уходу в виртуальное пространство из пространства реального, живого общения.

Было бы правомерно ожидать, что тенденции, выявленные с помощью сравнительно-исторического подхода, оказывают негативное влияние на познавательное и личностное развитие детей и подростков. Тем не менее, зарубежные исследования детства не выявляют существенного влияния этих тенденций на

психологическое благополучие детей и подростков либо полученные данные не дают оснований для однозначных выводов [16]. Имеющиеся данные о возрастании психологического неблагополучия (например, постоянном увеличении числа детей с синдромом дефицита внимания и гиперактивностью) не могут быть объяснены только перечисленными изменениями жизненной ситуации и институтов социализации детей и подростков.

Проведенный нами анализ психологических исследований современного детства в русле сравнительно-исторического подхода позволяет сделать несколько достаточно очевидных выводов. Во-первых, необходимость таких исследований несомненна, поскольку именно сравнение результатов современных исследований с данными прошлых лет дает возможность понять современного ребенка гораздо глубже и точнее. Во-вторых, данные сравнительно-исторических исследований позволяют увидеть требования к профессиональной подготовке современного специалиста, работающего с детьми и подростками, как педагога, так и психолога. Профессионально важными качествами становятся гибкость, толерантность к неопределенности, безоценочность, демократизм, умение работать в полигетническом коллективе. В-третьих, при анализе социальной ситуации развития современного ребенка особо остро возникает вопрос о ценностных приоритетах в работе практического психолога. Особенно бессмысленными в данной ситуации выглядят призывы к возврату в прошлое, которые в последнее время звучат особенно часто. А.Д. Андреева справедливо замечает по этому поводу, что «Наивно и бесперспективно бороться подобными заклинаниями против глобальных экономических, социальных и культурных процессов, охвативших весь мир и оказывающих неоднозначное влияние на подрастающее поколение» [2, с. 3]. В этой ситуации особенно актуально звучит сформулированный А.В. Запорожцем принцип амплификации как ценностный ориентир в работе педагогов и психологов. Под амплификацией в данном случае мы понимаем максимальное обогащение содержания специфических не только для детства, но и для отечества видов деятельности, а также общения детей и подростков друг с другом и со взрослыми для содействия их развитию и возникновению тех

значимых психологических свойств и качеств, предпосылки которых наиболее полно представлены в детстве, отрочестве и ранней юности.

### ***Список литературы***

1. Андреева А.Д. Особенности отношения к учению подростков и старших школьников: Автореф. дис. ... канд. психол. наук: 19.00.07 / АПН СССР. НИИ общ. и пед. психологии / А.Д. Андреева. – М., 1989. – 20 с.
2. Андреева А.Д. Особенности психологического развития дошкольников в современных цивилизационных условиях / А.Д. Андреева [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://www.mininuniver.ru/mediafiles/u/files/Nauch\\_deyat/Vestnik/2013-06%202/Andreeva.pdf](http://www.mininuniver.ru/mediafiles/u/files/Nauch_deyat/Vestnik/2013-06%202/Andreeva.pdf)
3. Архиреева Т.В. Динамика учебной мотивации детей младшего школьного возраста // Культурно-историческая психология. – 2015. – Т. 11. – №2. – С. 38–47. – doi:10.17759/chp.2015110204
4. Божович Л.И. Этапы формирования личности в онтогенезе // Л.И. Божович. Личность и ее формирование в детском возрасте. – СПб.: Питер, 2008. – 400 с.
5. Бочавер А.А. Уличный досуг детей и подростков / А.А. Бочавер, А. Корзун, К.Н. Поливанова // Психология. Журнал Высшей школы экономики. – 2017. – Т. 14. – №3. – С. 470–490.
6. Бочавер А.А. Перспективы современных подростков в контексте жизненной траектории / А.А. Бочавер, А.В. Жилинская, К.Д. Хломов // Современная зарубежная психология. – 2016. – Т. 5. – №2. – С. 31–38. – doi: 10.17759/jmfp.2016050204
7. Гринева М.С. Внутренняя позиция школьника современного первоклассника (в условиях мегаполиса): Автореф. дис. ... канд. психол. наук / М.С. Гринева. – М., 2011. – 24 с.
8. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе / Н.И. Гуткина. – М.: Комплекс-центр, 1993. – 176 с.

9. Гуткина Н.И. Развитие учебной мотивации учащихся в первых двух классах современной начальной школы (лонгитюдинальное исследование) // Культурно-историческая психология. – 2007. – №2. – С. 62–74.
10. Гуткина Н.И. Психологическая готовность к школе в контексте проблемы преемственности между дошкольным и школьным образованием // Психологическая наука и образование. – 2010. – №3. – С. 106–115.
11. Королева Д.О. Исследование повседневности современных подростков: присутствие в социальных сетях как неотъемлемая составляющая общения // Современная зарубежная психология. – 2016. – Т. 5. – №2. – С. 55–61. – doi: 10.17759/jmfp.2016050207
12. Котляр И.А. Игра в детских садах Германии и России // Современная зарубежная психология / И.А. Котляр, Е.О. Смирнова. – 2016. – Т. 5. – №1. – С. 39–45. – doi:10.17759/jmfp.2016050105
13. Кулагина И.Ю. Развитие мотивации в младшем школьном возрасте / И.Ю. Кулагина, С.В. Гани // Психологическая наука и образование. – 2011. – №2. – С. 102–109.
14. Мещеряков Б.Г. Параллелограмм развития памяти: не миф, но требует уточнения / Б.Г. Мещеряков, Е.В. Моисеенко, В.В. Конторина // Психологический журнал Международного университета природы, общества и человека «Дубна». – 2008. – №1. – С. 1–15 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: <http://psyanima.su/journal/2008/1/2008n1a3/2008n1a3.pdf> (дата обращения: 25.11.2017).
15. Михальский А.В. Психология конструирования будущего / А.В. Михальский. – М.: МГППУ, 2014. – 192 с.
16. Поливанова К.Н. Изменение детства: проверка гипотезы // На пороге взросления: Сб. научных статей. – М.: МГППУ, 2011. – С. 48–60.
17. Поливанова К.Н. Детство в меняющемся мире // Современная зарубежная психология. – 2016. – Т. 5. – №2. – С. 5–10. – doi: 10.17759/jmfp.2016050201
18. Прихожан А.М. Подросток в учебнике и в жизни / А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых. – М.: Знание, 1990. – 80 с.

19. Прихожан А.М. Подросток в учебнике и в жизни: кризис тринадцати лет / А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых // На пороге взросления: Сб. научных статей. – М.: МГППУ, 2011. – С. 14–22.
20. Смирнова Е.О. Игра в современном дошкольном образовании // Психологическая наука и образование psyedu.ru. – 2013. – №3 [Электронный ресурс]. – Режим доступа: [http://psyjournals.ru/psyedu\\_ru/2013/n3/62459.shtml](http://psyjournals.ru/psyedu_ru/2013/n3/62459.shtml) (дата обращения: 28.11.2017).
21. Улановский А.М. Конструктивизм, радикальный конструктивизм, социальный конструкционизм // Вопросы психологии. – 2009. – №2. – С. 35–45.