

Теория развития ребенка¹ (теория коинциденции)

Д.Н. Узнадзе

20 декабря 1886 г. (1 января 1887 г.) — 12 октября 1950 г. Грузинский психолог и философ, разработавший общепсихологическую теорию установки, основатель грузинской психологической школы, профессор Тбилисского государственного университета (1918), где основал кафедру психологии, директор Института психологии АН Грузии, академик АН Грузии (1941)

Как известно, педагогика изучает процесс развития ребенка. Поэтому одним из стоящих перед ней основных вопросов является вопрос о том, что направляет и определяет этот процесс, то есть что лежит в его основе.

Это старый вопрос, имеющий свою историю. Проблема воспитания человека с самого начала интересовала человечество, всегда считалась предметом особого интереса. Однако ее теоретическая разработка стала возможной только после того, как идея *развития* окончательно проникла и обосновалась в сознании людей. Если прежде, как в Древней Греции и Риме, так и в Средние века и в Новое время, единственным и решающим фактором воспитания человека считали воздействие *внешних условий*, то в девятнадцатом веке положение изменилось: теория *Дарвина* идею развития сделала несомненным фактом, но наряду с внешними условиями подтвердился и факт влияния так называемой наследственности, что превратило наш вопрос в настоящую проблему. С этих пор говорить только о влиянии внешних условий как единственно возможном факторе развития стало невозможно, поскольку значение наследственности, то есть внутреннего фактора, тоже стало несомненным. И теперь проблема, естественно, получила такую формулировку: какой из факторов определяет путь и вид развития — внутренний (эндогенный) или внешний (экзогенный) фактор, наследственность или внешняя среда?

1. Сам Дарвин фактически остался на старой, донаучной точке зрения. Его внимание в основном было направлено на анализ *среды*, и единственным источником изменений органического мира он, по существу, считал ее. По его мнению, изменение и возникновение новых форм определяется средой, а наследственность лежит в основе сохранения и передачи последующим поколениям свойств, приобретенных под воздействием среды.

Если эту точку зрения перенести на ребенка, то мы будем вынуждены признать, что и его развитие зависит только от среды и что, следовательно, при рождении он представляет собой простой пластический материал, которому внешние условия придают определенную форму. Когда Локк говорил, что при рождении ребенок напоминает чистую доску (*tabula rasa*), содержание которой определяют воздействующие на ребенка условия воспитания, тем самым та же мысль получает, по сути, крайнее выражение.

Такое состояние вопроса способствовало обновлению старой, чисто *эмпиристической* идеи о всеильности собственно воспитания. Однако очень скоро возник и противоположный взгляд.

2. В эволюционной теории Дарвина, как было указано, идея наследственности также играет большую роль, однако сначала интерес биологии главным образом ограничивался изучением воздействия среды, а вопрос наследственности оставался за пределами внимания: пока еще специально не стоял вопрос о возможности передачи наследственным путем свойств, приобретенных под воздействием среды. За исследованием этой проблемы последовало, с одной стороны, подтверждение несомненного факта явления наследственности и, следовательно, осознание несостоятельности старого, крайне эмпиристического взгляда, а с другой — односторонняя, крайняя оценка роли наследственности. Возникла теория, которая, в противоположность эмпиризму, объясняла развитие организма только лишь воздействием наследственности. Согласно так называемому *нативистическому* взгляду единственным фактором был признан внутренний (эндогенный) момент.

Использование этой крайней теории нашло свое выражение в идее отрицания значения среды и воспитания. Выходило, что развитие ребенка определяется лишь внутренними факторами биологического характера, что среда не может создать ничего значительного, что все равно в каких условиях и под каким воспитательным воздействием растет ребенок.

3. Однако в процессе исследования окончательно выяснилось, что обе эти теории неверны, что в протекании развития организма оба фактора — и эндогенный, и экзогенный — имеют большое значение. Поэтому сперва в биологии, а затем в психологии и педагогике была сделана попытка преодоления односторонних взглядов эмпиризма и нативизма и разработки определенной синтетической теории, согласно которой была признана несостоятельной альтернативная формула *или внутреннее, или внешнее*, и вместо этого более подходящей для положения дела была сочтена формула *и внутреннее и внешнее*. Эту теорию в психологию и педологию перенес *В. Штерн* и обосновал под названием так называемой *«теории конвергенции»*.

Согласно этой теории, духовное развитие человека «не является только проявлением свойств или же простым получением внешних воздействий», а есть *«конвер-*

¹ Глава из кн.: Узнадзе Д.Н. Педология. Основы педологии и педология раннего детства (написанной в 1930 г., издана в 1933 г. [78]. В «Психологии ребенка» данный раздел отсутствует. Очевидно, автор опасался возможности его «педологического прочтения». Печатается по изданию: Узнадзе Д.Н. Антология гуманной педагогики. М., 2000, с. 104–114) [152].

генция» внутренних наклонностей с внешними условиями. Эта «конвергенция» не только касается целиком развития, но и отдельных явлений. По отношению к любой функции или свойству мы не должны спрашивать — происходят они извне или изнутри, но должны спрашивать: что происходит в них извне и что изнутри, поскольку в процессе их зарождения участвуют и внутреннее и внешнее, но одно в большей степени, другое — в меньшей. Те или иные наклонности у ребенка врожденные, но существуют они лишь в виде общей тенденции, специализация которой происходит не продиктованным предками путем, а под диктовкой воздействия внешних условий. Поскольку наклонности представляют собой не что-то готовое, а только *потенциональность*, постольку для того, чтобы превратиться в *действительность*, им требуется *восполнение*. Оно должно произойти извне, и здесь сразу же проявляется относительное значение эмпирического понимания. Какое-то определенное зерно по мере предварительного готового свойства может породить только растение определенного вида. Однако насколько быстро, насколько хорошо и в какой специфической форме разовьется это растение, — это уже только отчасти зависит от свойств самого семени: его окончательная детерминация определяется воздействием солнца и воды, земли и удобрений, конвергенцией с другими растениями и заботой садовника, одним словом, воздействием внешних условий. То же самое и в случае ребенка. Подобно растению его развитие тоже представляет собой результат конвергенции равнодействующих сил внешних воздействий и врожденных наклонностей.

4. Насколько правомерны все три отмеченные теории? Относительно неправомерности крайнего эмпиризма и нативизма нам нет нужды говорить специально. Дело в том, что у обеих теорий друг против друга имеются такие доводы, которые не может опровергнуть ни одна из них. Что можно, например, сказать против нативизма, когда он указывает на случаи необыкновенного таланта или свойств характера, которые, несмотря на полное несоответствие внешних условий, смогли достичь совершенства? Или же, как может кто-нибудь сейчас говорить против факта наследственности, когда в зоотехнике и евгенике удается ее наглядное практическое применение!

Однако не менее убедительны и те факты, которые говорят о влиянии среды. Как можно оставить без внимания то несомненное наглядное воздействие, которое оказывают на ребенка социальная среда и формы воспитания?! Одним словом, обе теории несомненно верны в своих положительных доказательствах, но в то же время несомненно ошибочны в своих отрицательных доказательствах. Выходит, что их основной недостаток следует искать в их односторонности. Именно так полагает теория конвергенции, и потому ее основной смысл составляет попытка преодоления этой односторонности. Однако с действительной трудностью не может справиться и она, и в конечном счете не дает, ничего, кроме простого эклектического соединения обеих односторонних теорий. Причина этого в том, что она, по существу, исходит из той заранее принятой в качестве аксиомы предпосылки, из которой исходят и обе крайние

теории. Поэтому прежде всего необходимо оценить эту предпосылку.

Действительно, в чем она заключается? Когда стоит вопрос о роли так называемых внешнего и внутреннего факторов, когда решающее значение должно быть придано или одному из них, или обоим вместе, ясно, считается заранее решенным, что принципиально каждый из них существует как *отдельный, самостоятельный* момент реальности: внутренний и врожденный подразумевается как одно понятие, внешний и приобретенный — как другое, и содержания этих понятий настолько резко разграничены, что при осмыслении первого второе исключено, а при осмыслении второго — первое. И вот, когда ставится вопрос о развитии, следует исследовать, какую роль в нем играет каждая из этих самостоятельных реальностей. Надо сказать, что если в этом случае мы действительно имеем дело с отдельными понятиями, имеющими взаимоисключающее содержание, то само собой разумеется, что их встреча и возможность оказывать влияние на содержание друг друга заведомо исключены, поскольку из-за принципиального, полного размежевания их содержаний допускается наличие непреодолимой пропасти между ними. Действительно, как можно думать, что две сферы действительности встречаются друг с другом и воздействуют друг на друга, когда с самого начала признается, что у них нет точки соприкосновения.

Поэтому бесспорно, что поскольку размежевание и самостоятельность содержаний внутреннего и внешнего с самого начала приняты в качестве аксиомы, постольку вопрос о факторах развития обязательно должен быть решен в пользу одного или другого, и следовательно, пока опираемся на эту предпосылку, логическая последовательность обязывает нас принять или эмпиризм, или же нативизм: другого пути нет, и учение о конвергенции теоретически стоит, скорее, ниже замкнутых им односторонних теорий, чем выше.

Действительно, что утверждает эта теория? Лишь одно, а именно: с одной стороны, то, что вне среды не развивается ни один живой организм, а с другой — что там, где не дано ничего, что должно развиваться, нет и факта развития. Но это лишь подтверждение факта, в существовании которого никто не сомневается. Вопрос касается только того, как должен быть объяснен несомненный факт. Если идея логического размежевания и самостоятельности содержаний понятий внешнего и внутреннего должна остаться в силе, то теория конвергенции лишь в том случае имела бы теоретическую ценность, если бы ей удалось доказать, что существует нечто общее, что взаимно связывает эти размежеванные сферы и что, следовательно, делает понятным факт их влияния, или конвергенции. Но теория конвергенции ничего такого не дает. Она лишь показывает, что в процессе развития внешнее и внутреннее являются необходимыми факторами, хотя по существу между ними нет ничего общего.

Что вытекает из этого, как необходимое логическое следствие? Прежде всего та мысль, что в этих условиях встреча внешнего и внутреннего может иметь лишь *случайный* характер. Там, где имеются два совершенно независимых процесса, между которыми отрицается всякая существенная связь, не имеет никакого смысла

говорить о внутренней основе их встречи и взаимовлияния. Следовательно, в таком случае говорить о какой-либо закономерности совершенно излишне. Но ведь развитие подразумевает поступательное движение, рост; таким образом, понятие развития содержит идею порядка, закономерности, случайная же встреча двух разного порядка явлений безусловно не сможет создать закономерный процесс. Следовательно, теории конвергенции совершенно [не] под силу объяснить развитие как закономерное явление из ее предпосылок, наоборот, вытекает отрицание понятия развития.

Это теоретическое бессилие сопровождается неизбежным результатом — неприемлемыми практически выводами. Вопрос о так называемых эндогенных и экзогенных факторах развития, как известно, имеет огромное практическое значение. От того, как будет решен этот вопрос, зависит вся судьба проблемы воспитания. Поэтому не случайно, что великие нативисты приходили к идее отрицания роли воспитания: для них судьба человека полностью зависит от комплекса тех врожденных свойств, которые он получил по наследству, и никакое воспитание как система приходящих извне влияний не может изменить эту изначально predetermined судьбу. Крайние эмпиристы, наоборот, в воспитании усматривали сильнейший фактор, который для них принципиально представлял единственную основу личностного становления человека. Значения наследственности для эмпиризма не существовало, а поэтому факт передачи последующим поколениям в готовом виде и постепенное развитие приобретений, полученных предыдущими поколениями в течение их жизни, представлял для них неразрешимую задачу.

Какое отношение к проблеме воспитания вытекает из принципов теории конвергенции? Если в процессе развития человека обязательно участвуют оба фактора — и внутренний, и внешний, если врожденная склонность становится завершенным свойством только лишь в случае воздействия внешних факторов, то очевидно, что воспитание, как определенная система внешних воздействий, представляет необходимое условие развития человека. И что это так усомниться нельзя: без этого та великая забота, которую человечество всегда проявляло для устройства системы воспитания, была бы совершенно непонятна. Но это лишь подтверждение фактического положения дела, которое требует обоснования, и вопрос заключается именно в том, обосновывает это или нет теория конвергенции.

Если по своему содержанию внутреннее и внешнее представляют собой две совершенно самостоятельные, качественно различные сферы, то несомненно, что их встреча друг с другом может носить только *случайный* характер. В связи с этим каждый данный уровень развития ребенка должен считаться продуктом случайной конвергенции внутренних врожденных потенций и внешних воздействий. Но если это так, то имеется ли основание для той или иной систематизации внешних воздействий, то есть для той или иной формы воспитания? Надо полагать, что нет. Действительно, если между внутренними потенциями и формами внешнего воздействия нет существенной связи, то на каком основании мы можем думать, что для развития внутренних по-

тенций одна система внешних воздействий выгоднее, чем другая? Ведь в таких условиях вообще невозможно говорить о выборе системы воспитания, поскольку очевидно, что в случае качественной независимости внутренних потенций и внешних влияний они по отношению друг к другу должны считаться индифферентными и, постольку, имеющими одинаковую ценность. Следовательно, из принципов теории конвергенции с логической необходимостью вытекает мысль о бессосновательности упорядочения внешних воздействий, то есть поиска систем воспитания, и на основе теории конвергенции для педагогики не остается места.

5. Так как же должна быть решена наша проблема? Если неприемлемы ни эмпиризм, ни нативизм, ни теория конвергенции, что же у нас остается? *Конечно, ничего!* Но это только в том случае, если заранее будет признано, что эндогенное и экзогенное, внутренняя потенция и внешняя среда являются факторами с существенно различными и размежеванными содержаниями и развитие объясняется только действием одного из них или согласованным действием обоих. Как было отмечено, предпосылкой всех существующих до сегодняшнего дня теорий является именно это положение; это и является причиной того, что ни одна из них не может решить нашу проблему. Следовательно, очевидно, что наше внимание должно быть обращено на проверку этой предпосылки: то, что было принято без проверки, должно быть проверено, и проблема должна быть решена, исходя из этого.

Каждый живой организм уже рождается в определенной форме: во всяком случае, он уже настолько оформлен, что представляет собой более или менее дифференцированную структурную целостность, и ближайшая задача протекания его жизни заключается в дальнейшем созревании, развитии и завершении этой структуры. Но живой организм представляет собой определенную структуру не только в отношении формы, ему уже даны и функции, характерные для его рода, конечно, не в завершенном, а пока в потенциальном виде. В частности, новорожденный ребенок не только внешне, морфологически есть человеческое дитя, он является таковым и по своим внутренним силам, всем своим функциям, но эти силы пока что даны только в виде потенций, диспозиций и склонностей, и их актуализация представляет содержание последующего развития.

И вот перед нами возникает вопрос: как происходит это развитие? Как оно возможно? Фактическое положение дела мы знаем: после рождения живой организм начинает жить во внешнем пространстве, и его развитие измеряется по отношению к данным во внешнем пространстве условиям: не будь этих условий, то о развитии можно было бы не говорить вовсе, так как по отношению к чему оно могло проявиться!? Разве обычно мы не считаем организм более развитым в соответствии с тем, насколько целесообразно он может устанавливать связь с внешними условиями?! Поэтому наш вопрос принимает такой вид: как случается, что, несмотря на многообразные изменения внешних условий, организм, который не имел сил установить связь с этими условиями, в конце концов обретает эти силы и укрепляет их?

Действительно, если является фактом то, что новорожденный организм пока еще лишен способности приспособления к внешним условиям, а внешние условия ничуть не считаются с ним, то почему же происходит, что организм, вместо того, чтобы с самого начала погибнуть под воздействием внешних условий, наоборот, крепнет, развивается и, наконец, не только приспосабливается почти ко всем возможным видам условий, но и преобразует, их и, таким образом, достигает господства над ними? Для решения этого вопроса важное значение имеет одно наблюдение. Мы указывали, что живой организм, скажем, новорожденный ребенок уже имеет определенную структуру: у него имеется тело человека, оснащенное обычными органами. Возьмем один из таких органов, например, глаз. Живому организму он дан наследственно. Он, так сказать, представляет собой внутреннюю принадлежность организма, который, как мы знаем, в условиях воздействия среды развивается и становится носителем определенной развитой функции. Попробуем описать эту функцию независимо от тех внешних условий, в которых он развивается! Достаточно всмотреться в его структуру, чтобы сразу же убедиться, что в ней, бесспорно, подразумеваются и эти условия. Структура глаза такова, что его функционирование обязательно подразумевает эти внешние условия. Интересно то, что он не только *вообще* подразумевает внешние условия, но вполне *определенные* внешние условия, а именно — воздействие световых лучей. Совершенно невозможно описать глаз, игнорируя это последнее обстоятельство. Во всяком случае, его структура такова, что она прямо указывает на те внешние условия, без которых его развитие невозможно. Теперь, если спросить, что у глаза врожденное, то есть данное внутренне, — только своя определенная структура или и те условия, в которых обычно происходит его развитие, то есть воздействие лучей, мы вынуждены будем признать, что поскольку структура такова, что подразумевает только определенные условия и указывает на эти условия, то врожденным является и одно, и другое. Но тогда что же для глаза является внутренним и что внешним? Без сомнения, здесь мы теряем всякое основание для проведения демаркационной линии между данным внутренне и внешне. Во внутреннее уже четко включено внешнее, но, с другой стороны, внешнее — воздействие лучей — подразумевает определенную структуру, на которую оно может воздействовать. Световые лучи не смогут воздействовать на орган такой внутренней структуры, каким является, например, ухо. Следовательно, в этом случае не имеет никакого смысла говорить отдельно о внутреннем и внешнем. Таким образом, мы вынуждены признать, что у глаза вместе со своей структурой врожденными являются и те внешние условия, которые затем будут воздействовать на него, как и наоборот.

Таким образом, понятие внутреннего уже содержит в своем содержании то, что считают внешним, и наоборот, понятие внешнего — то, что считают внутренним. Это значит, что размежевание содержаний этих понятий совершенно невозможно, и следовательно, мы оказываемся перед фактом *коинциденции, единства* понятий внутреннего и внешнего, врожденного и приобретенного.

То, что было сказано относительно глаза, можно распространить и на все органы и внутренние данные диспозиции. Следовательно, идея случайности, размежеванности и самостоятельности внутреннего и внешнего по отношению друг к другу, которая является аксиоматической основой всех охарактеризованных выше теорий, совершенно не соответствует действительному положению дела: это — ошибочная идея, непригодная в качестве предпосылки для теоретического рассуждения.

Таким образом, в каждом живом организме с самого начала даны как какая-либо его сила, так и те внешние условия, которые подразумевает эта сила. Но, конечно, актуально не дана ни сила, ни внешнее условие: и то и другое существуют только в виде потенциальности. Следовательно, единство внутреннего и внешнего мы должны подразумевать в этой потенциальности.

Как происходит их актуализация? Когда ребенок рождается, ему сразу приходится начинать жить во внешнем мире многообразных явлений. Но его диспозиции смогут проявляться и начать действовать лишь в том случае, если в этой среде он встретится именно с теми условиями, которые подразумеваются в этих диспозициях. Если же нет, то они продолжают существовать опять же в виде потенций и, таким образом, останутся вне процесса развития. Развитие, следовательно, может осуществиться только на основе единства внутреннего и внешнего, то есть на основе внутреннего противоречия. Поскольку у эмпиризма и нативизма, так же как и у теории конвергенции, не доставало этой идеи, факт развития для них изначально представлял неразрешимую проблему. Однако внешний мир характеризуется неисчерпаемым многообразием, и нет ничего такого, что гарантировало бы, что на новорожденного ребенка будут действовать внешние раздражители именно того качества и интенсивности, которые подразумеваются в его диспозиции. Следовательно, единство внутреннего и внешнего вместе с актом рождения принципиально *нарушается*, и они *противопоставляются* друг другу: внешние условия, в которых начинает жить ребенок, по существу ничуть не считаются с его диспозициями, и последние лишаются возможности приходить в действие и развиваться.

Что должно произойти в таких условиях? Или полное уничтожение самого ребенка, или некоторых его диспозиций, или же задействование и развитие последних из-за того, что среди множества раздражителей *случайно* обнаружатся так или иначе соответствующие диспозициям организма. В случае низших организмов происходит именно так: множество из них погибает в первые же часы и дни после рождения, сравнительно малое число из-за случайного наличия соответствующих условий остается в живых и становится на путь возможного развития. Совершенно иначе обстоит дело с человеком. Он отличается от животного особенно тем, что воздействием среды не подчиняется пассивно, наоборот, сам начинает воздействовать на нее и пытается изменить ее сообразно своим целям и потребностям. На основе длительного опыта человек убеждается, что спасение новорожденного ребенка, последующее его воспитание и развитие нельзя доверить случайному воздействию среды, что необходимо изменить эти условия таким образом,

чтобы в них стало возможно развитие человеческих сил, для того чтобы из ребенка получился человек, соответствующий требованиям данного культурного уровня и социального круга. Поэтому на всех ступенях культурного развития обязательно существуют какие-либо определенные правила ухода за ребенком и воздействия на него. И именно это последнее достаточно строго определяет тот состав условий среды, который должен действовать на каждой ступени развития ребенка.

Следовательно, когда ребенок рождается, он не становится жертвой случайного воздействия бесчисленных раздражителей внешнего мира, он попадает под воздействие раздражителей, специально подобранных в соответствии с принятыми в его социальной среде правилами ухода, а именно — под воздействие тех раздражителей, которые, согласно длительному наблюдению, необходимы для актуализации внутренних сил и функций, признанных важными в его социальной и культурной среде.

Какая из сил, данных в виде потенции, развивается в таких условиях у ребенка? Конечно же, та, которая избрана воспитывающим его социальным кругом и подвержена воздействию внешних условий, признанных им существенными. Только эти силы освобождаются из состояния простой потенциальности и становятся актуальными свойствами ребенка. Следовательно, на каждой данной ступени развития состав *актуальных сил* ребенка *социально* определен: это — специфическая особенность человека, которой он резко отличается от других представителей животного мира.

Как протекает его развитие? У новорожденного организма внутренние потенции пока еще слабы, не выражены, недостаточно дифференцированы. Актуализация и укрепление последних, как мы знаем, возможны только на основе воздействия с самого начала на подразумеваемые в них внешние раздражители. Однако, как только произойдет это укрепление, роль этой группы условий среды, как фактора развития, завершается, и с этих пор она становится для дальнейшего развития препятствующим фактором: новому этапу внутренних сил требуется воздействие новых внешних условий, чтобы стало возможным дальнейшее развитие. Дело в том, что каждая ступень развития сил организма представляет новую качественную модификацию организма, новое целостное структурное изменение, развитие которого возможно не на основе всяких внешних условий, а на основе совершенно определенных внешних условий. Следовательно, прежняя среда, которая становится мешающим дальнейшему развитию обстоятельством, должна изме-

ниться и уступить место новой, соответствующей теперешнему состоянию внешней ситуации. То же самое происходит и на следующей ступени развития.

Следовательно, развитие функций ребенка происходит на основе воздействия внешних условий, вытекающих из его структурных особенностей и отобранных социально. Но поскольку на каждом этапе развития структурные особенности в какой-то мере тоже изменяются, постольку становится необходимым отбросить прежние условия и ввести новые, более подходящие для измененной структуры.

На основе этих новых условий происходит дальнейшее укрепление сил организма и новая дифференциация. Так протекает непрерывный процесс развития организма по отношению к внешним условиям. Факт нового развития проявляется в том, что организм становится все более независимым: чем дальше он продвигается вперед, тем в более широком круге воздействия среды удастся ему развиваться. Эта независимость в конце концов доходит до того, что он уже сам начинает активно воздействовать на условия среды и преобразует их в соответствии со своей структурой. Таким образом, начальная целостность внутреннего и внешнего, которую сначала нарушает акт рождения, на высших ступенях развития снова восстанавливается, и субъект сам приобретает силу преобразовывать среду сообразно себе.

Что вытекает из этой концепции для процесса воспитания? Если на основе идеи независимости внутреннего и внешнего обоснование факта воспитания принципиально невозможно, то здесь положение дела существенно меняется. Достаточно на основную идею нашей концепции взглянуть с точки зрения этой проблемы, чтобы сразу же стало очевидным ее преимущество. Действительно, если внутренняя сила и внешнее воздействие по существу представляют такую целостность, что понятие первого проливает свет и на особенности второго, то есть если каждое внутреннее само указывает на те особенности внешнего воздействия, без которых невозможно развитие, то очевидно, что для обеспечения последнего становится необходимым отбор соответствующих условий среды. Следовательно, организация воздействий, приходящих извне (то есть то, что называют воспитанием), на основе нашей концепции обретает определенный фундамент и смысл, так как актуализация и развитие сил человека целиком зависит от того, насколько правильно найдена основа именно этих внешних воздействий, определяемых их внутренней структурой. Согласно изложенной теории, перед воспитанием раскрываются широчайшие перспективы.

Theory of child development (Coincidence Theory)

D.N. Uznadze

December 20, 1886 (January 1, 1887) – October 12, 1950.

Georgian psychologist and philosopher who developed the general-psychological theory of *ustanovka*, founder of the Georgian school of psychology, Professor of Tbilisi State University (1918), where he founded Department of Psychology, Director of the Institute of Psychology of Georgian Academy of Sciences, Full Member of Georgian Academy of Sciences (1941)
