

ФИЛОСОФСКО-ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПРОБЛЕМЫ ИЗУЧЕНИЯ РАЗВИТИЯ

Беспанская-Павленко Е.Д.

УДК 159.95

Целью данной статьи является всесторонний теоретический анализ понятия «развитие», и прежде всего, его философско-психологических аспектов. Основными выводами проведенного анализа является положение о том, что в современной психологии утвердился социально-исторический подход к исследованию психики человека, который основывается на принципе развития.

Ключевые слова: *развитие, психическое развитие.*

Введение

Проблема развития психики является одной из основных и наиболее важных проблем в отечественной и зарубежной психологической науке. Причем, психическое развитие – это лишь один из аспектов проявления процесса развития в целом. Поэтому для того, чтобы составить себе наиболее полное и целостное представление о психическом развитии человека, важно ознакомиться с историей становления самого представления о развитии, с философско-психологическими аспектами его изучения, с теми взглядами и суждениями, которые в итоге привели к современному пониманию психического развития.

Анализ литературы

Диалектическо-материалистическое понимание развития раскрывает сущность и движущие силы развития [1]. Процесс развития рассматривается в материалистической диалектике как движение от низшего к высшему, от

простого к сложному, как качественное изменение, скачкообразный процесс, предполагающий коренные качественные перевороты – революции. Причем движение это совершается не по кругу, а по спирали. Каждый виток этой спирали глубже, богаче, разностороннее предыдущего, а сама она расширяется кверху. Источник развития диалектика видит в противоречиях, присущих самим предметам и явлениям, т. е. во внутренних противоречиях. Движение объекта к новой фазе своего развития происходит путем разрешения противоречий, возникающих между изменяющимися внешними условиями и внутренними возможностями объекта. Только такой подход дает подлинно научное понимание процесса развития [1].

Принцип развития понимался зачастую по-разному, в идею развития, рожденную еще в древности, вкладывался разный смысл. Диалектическое понимание принципа развития в корне противоположно метафизическому. В истории биологической науки, например, имели место две метафизические крайности в трактовке идеи развития. Одна из них была представлена преформизмом, сторонники которого сводили процесс развития организма к простым количественным изменениям. С их точки зрения, в организме животного имеется зародыш, а в нем, в свою очередь, еще меньший зародыш и т. д. При этом считалось, что зародыш отличается от взрослой особи лишь размерами, так что развитие организма рассматривалось как простой количественный рост. Причину такого развития невозможно было понять без обращения к идее первотолчка как акта творения. Подобную упрощенную концепцию развития называют метафизической. Однако такое название данной концепции не совсем корректно. Развитие предполагает качественные изменения, тогда как критикуемая концепция сводит развитие к количественным изменениям. В силу этого подобную концепцию развития правильнее называть вульгарно-эволюционистской [1; 2].

Под давлением неопровержимых фактов идея развития стала общепринятой в 19–20 вв. Вульгарно-эволюционистской концепции развития противопоставляется диалектическая точка зрения, которая предполагает

объяснение причины всякого движения и развития без обращения к деизму. Движение при этом рассматривается как самодвижение, а его причина усматривается в самой материи, во взаимодействии внутренних противоположностей, свойственных любой вещи, объекту, явлению. Развитие представляется не как чисто количественное изменение, а как единство прерывного и непрерывного, как поступательное движение по спирали, как движение от старого к новому, более совершенному. При этом развитие связано не только с прогрессом, но и предполагает элементы регресса.

Диалектическая концепция развития дает ключ к правильному пониманию развития. Основные законы диалектики раскрывают в своем единстве развитие как сложный, многообразный, нелинейный процесс с точки зрения его источника, движущих сил, форм развития, характера его направленности и результата. Развитие основано на наличии внутренних противоречий. Оно осуществляется благодаря накоплению количественных изменений и перехода явления, процесса в новое качественное состояние, становление нового качества идет путем отрицания старого и утверждения нового [1]. В общепедагогическом смысле понятие «развитие» в педагогике и психологии используется для обозначения изменений в психическом облике человека вообще – без раскрытия того, о каких сторонах психики идет речь.

Принцип развития, являясь одним из основных принципов не только философии, но и психологии, направляет работу психологической мысли на протяжении всей ее истории. Этот объяснительный принцип внутренне связан с другими регулятивами научного познания – детерминизмом и системностью. Он предполагает рассмотрение того, как явление изменяется в процессе развития под воздействием производящих его причин и включает постулат об обусловленности преобразования этих явлений их включенностью в целостную систему, образуемую из взаимоориентаций [3].

При рассмотрении проблемы развития человека важно отметить, что само развитие есть сложное эволюционно-инволюционное поступательное

движение, в ходе которого происходят прогрессивные и регрессивные интеллектуальные, личностные, поведенческие, деятельностные изменения в самом человеке (Л.С. Выготский, Б.Г. Ананьев); развитие, особенно личностное, не прекращается до момента прекращения самой жизни, меняясь только по направлению, интенсивности, характеру и качеству. Общими характеристиками развития, по Л.И. Анцыферовой, являются: необратимость, прогресс/регресс, неравномерность, сохранение предыдущего в новом, единство изменения и сохранения [4; 5; 6].

Принцип развития в рамках психологической науки может быть раскрыт и уточнен через систему соответствующих психологических понятий, которые и позволяют его конкретизировать. Вначале необходимо сказать о понятиях антропо-, социо-, фило- и онтогенеза.

Само по себе понятие генеза или генезиса обозначает происхождение, становление и развитие, результатом которого, является определенное состояние изучаемого объекта [7, с. 99]. В результате можно говорить о том, что по определению понятие генезиса является шире и включает в себя понятие развития.

По мнению Б.Г. Ананьева, антропогенез – это возникновение и становление человеческого вида, которое было подготовлено прогрессивной эволюцией высших видов биологической формы движения материи, и генетически осуществляется по мере исторического развития общества – социогенеза [4].

Термин «филогенез» был введен Э. Геккелем в 1866 году. Само понятие филогенез определяет постепенную трансформацию дифференциальных форм органического мира в различных процессах эволюции. Учение Ч. Дарвина о происхождении видов явилось логической предпосылкой необходимости признать и эволюцию психической деятельности. В психологии филогенетическая эволюция психики субъекта трактуется как процессы трансформации психики субъекта, как продукт онтологическо-социальной эволюции. А онтогенез – это процесс эволюции специфико-

индивидуального развития целостного организма. Онтогенез психики включает ее развитие от рождения до конца жизни человека. Причем, онтогенез является как бы мини-копией филогенеза. Развитие психики отдельного человека представляет собой историю развития психики вообще [7, с. 388]. Основная форма развития – онтогенетическая эволюция, осуществляется по определенной филогенетической программе, но постоянно модифицируется в зависимости от диапазона возрастной и индивидуальной изменчивости.

Исследуя проблемы филогенеза, А.Н. Леонтьев определил фазы эволюции психики в процессе самой эволюции: сенсорные модели психики, перцептивные модели психики, ментально-рефлексивные модели психики, ментально-интеллектуальные модели психики, модели сознания [8]. Традиционно психика определяется как системное свойство высокоорганизованной материи, заключающееся в активном отражении субъектом объективного мира, построении им картины этого мира и саморегуляции на его основе своего поведения и деятельности [9, с. 79–80]. Психическое может быть понято только как процесс. Это положение получило свое развитие в трудах Б.Г. Ананьева, А.Н. Леонтьева, Б.Ф. Ломова, С.Л. Рубинштейна, Б.М. Теплова и др. Системное исследование психического процесса возможно при выделении его уровней. Б.Ф. Ломов обозначил три основных уровня психического отражения: уровень сенсорно-перцептивных процессов, уровень представлений и уровень речемыслительных процессов, понятийного мышления. Эти уровни различаются по форме психического отражения, его глубине и объему, по особенностям проявления его регулирующей функции. В реальной жизнедеятельности индивида все уровни психического отражения взаимосвязаны. Связи между уровнями и формами не однозначные и не жесткие, они трансформируются, дифференцируются, интегрируются, переходят друг в друга [10].

В своих работах А.В. Брушлинский отмечает, что рассмотрение

психического развития возможно только в рамках трактовки психического как процесса. Формирование есть основной способ существования психического как процесса и, следовательно, оно закономерно приводит к развитию (т.е. психическому развитию личности) [11]. Понятие формирования подразумевает процесс образования под влиянием различных социальных воздействий особого типа системных отношений внутри целостной психологической организации личности [12, с. 5].

Само психическое развитие традиционно определяется как необратимое, направленное, закономерное изменение психики человека, процесс становления его индивидуального мира. Учитывая новые тенденции в психологии развития, данное понятие будет включать в себя все онтогенетические изменения, которые носят относительно протяженный, длительный характер, обнаруживают упорядоченность и внутреннюю взаимосвязь, а также находятся в более или менее тесных отношениях с возрастными периодами. Ю.Н. Карандашев предложил рабочее определение развития, в соответствии с которым развитие – это изменения, образующие ветвящийся процесс, содержащий, с одной стороны, узлы качественных изменений, преемственно следующих друг за другом, и, с другой стороны, линии количественных изменений, связывающих их между собой [13].

Можно выделить два основных вопроса, касающихся проблемы психического развития: во-первых, это вопрос о движущих силах развития – каким образом, под влиянием каких факторов происходит психическое развитие, почему ребенок не остается одним и тем же, а постоянно совершенствуется; и, во-вторых, вопрос о содержательной стороне развития – что развивается, каков характер изменений во внутреннем мире ребенка, которые можно отнести к необратимым, направленным, закономерным.

В истории психологии традиционно выделяются два главных фактора развития – это биологический фактор, связанный с биологической сущностью человека, и социальный фактор, обусловленный жизнью человека среди других людей, в социальной среде. Проблема генетической и средовой

обусловленности развития психики и поведения связана с выяснением того, как соотносятся данные человеку с рождения особенности организма и генетически обусловленные законы его созревания с возможностями развития, обучения, воспитания, приобретения знаний, умений и навыков, с развитием интеллектуальных способностей, с формированием личностных качеств [14]. В последнее время выделяют еще один третий фактор развития: активность личности, субъектность (К. Роджерс и др.).

Развитие представляет собой переход растущего организма на более высокую ступень, и этот переход может зависеть как от созревания, так и от научения. Главный вопрос состоит в выяснении того, как соотносятся эти два процесса друг с другом. Долгое время эта проблема рассматривалась в контексте метафизической теории двух факторов (наследственности и окружающей среды). В многолетней дискуссии по этому вопросу уже давно определились крайние точки зрения.

Представители биологизаторского направления говорят о том, что все психические особенности человека являются врожденными, а психическое развитие – это постепенное количественное развертывание, созревание наследственных, биологических структур. В противоположность теории наследственности в психологии существует другое направление – социологизаторское. Согласно ему основным фактором психического развития ребенка является приспособление его к социальной среде. Обе названные теории исходят из механистической концепции развития, согласно которой человек рассматривается как пассивный объект воздействия наследственности или среды. В. Штерн объяснял психоэволюцию ребенка конвергенцией двух названных факторов. Психическое развитие интерпретируется фактически с позиции созревания заложенных в организме свойств, а среда, по В. Штерну, детерминирует фазы эволюции, но мало привносит нового в психофизиологическое развитие самого субъекта.

В данных подходах не анализируется природа и специфика самого процесса развития, не выясняется, как внешние условия входят в этот

процесс, превращаются в его внутренние состояния. Отечественные психологи (Л.С. Выготский, С.Л. Рубинштейн, А.Н. Леонтьев и др.) объясняли психическое развитие ребенка с позиций диалектического материализма. Биологические особенности организма относятся к предпосылкам психического развития, которые необходимы, но не достаточны для развития; они лишь создают биологическую основу развития, делают возможными процессы нормального развития. Источником развития является социальная среда, предоставляющая ребенку материал для развития. Нет ни одного психического качества, зависящего только от одного из факторов. Развитие ребенка определяется единством внешних и внутренних условий [8; 15].

В своих ранних работах В.В. Давыдов предлагал отказаться от термина «развитие» (психики) применительно к отдельному человеку. Вместо этого он считал оправданным употребление термина «формирование психики» индивида, которое обозначает «приобретение, присвоение вне его лежащей общественной природы» [16, с. 32]. Учитывая то, что формирование предполагает пассивного индивида, а развитие требует активности самого субъекта, В.В. Давыдов говорил о производном характере этой активности. Т.е. собственная познавательная-волевая активность ребенка должна быть сформирована у него взрослым по исторически сложившимся образцам [16]. Но С.Л. Рубинштейн, опираясь на принцип детерминизма, отмечал, что собственная активность ребенка является не производной, а именно исходной. Ребенок не является пассивным объектом внешних воздействий. Специфически человеческие свойства формируются только в процессе взаимодействия ребенка с окружающей средой, в процессе его собственной активности, которая проявляется в формах общения и деятельности.

Роль общения для психического развития ребенка анализируется в работах М.И. Лисиной, которая исследовала генезис общения ребенка и взрослого [17]. Общение рассматривается как взаимонаправленная активность двух и более участников коммуникативной деятельности, каждый

из которых выступает как субъект, как индивид. При этом общение составляет лишь одну сторону, важный, но частный аспект взаимодействия людей и не сливается с понятием их совместной деятельности. Возрастной переход понимается как частный случай диалектического взаимодействия формы и содержания. По мере обогащения содержания общения ребенка и взрослого в процессе развития ребенка наступает момент, когда содержание «перерастает» старые формы общения и возникает новая форма общения.

В процессе деятельности происходит реализация отношений самого субъекта к объективной действительности. В рамках деятельностного подхода деятельность определяется как активное взаимодействие с окружающей действительностью, в ходе которого живое существо выступает как субъект, целенаправленно воздействующий на объект и удовлетворяющий таким образом свои потребности. На особое значение ведущей деятельности указывает А.Н. Леонтьев. Это деятельность, выполнение которой формирует основные новообразования в психике индивида на определенной ступени эволюции его личности. Значение ведущей деятельности зависит, прежде всего, от ее содержательных компонентов и от того, какие аспекты действительности индивид открывает для себя и усваивает в процессе ее выполнения. Ведущая деятельность не возникает в готовом виде, а проходит определенные этапы своего становления [8].

При анализе движущих сил психического развития отечественные психологи (А.В. Запорожец, Г.С. Костюк, А.Н. Леонтьев) включают в его характеристику категорию противоречия. Личность развивается в связи с возникающими в ее жизни противоречиями. Сами внешние противоречия еще не становятся двигателем развития. Только интериоризируясь, они становятся источником его активности, направленной на разрешение внутренних противоречий путем выработки новых способов поведения [18]. Т.е. движущей причиной развития считаются различного рода диалектические противоречия: противоречия между новым и старым. Разрешение противоречий приводит к

возникновению новых качеств, новых видов деятельности, новых характеристик сознания и особенностей личности ребенка. Такое понимание движущих сил психического развития было сформулировано Л.С. Выготским, А.В. Запорожцем, А.Н. Леонтьевым, Д.Б. Элькониным. Само психическое развитие трактуется в данном случае как прогрессивное качественное изменение личности, в ходе которого с разной динамикой формируются возрастные новообразования. Анализируя проблему движущих сил развития, Л.И. Божович говорит о том, что «путь формирования личности ребенка заключается в постепенном освобождении его от влияния окружающей среды и в превращении его в активного преобразователя этой среды и в воспитателя собственной личности» [19, с. 439].

По содержанию в развитии выделяют его количественные и качественные характеристики. К количественным характеристикам относится темп развития. Детство характеризуется очень высоким темпом развития, который обратно пропорционален возрасту. В любом возрасте темп развития различен у разных детей: одни развиваются быстрее, а другие – медленнее. О возможности неравномерного возрастного психического развития говорил Н.С. Лейтес: «Убыстрение или замедление умственного роста ... могут обнаруживаться в относительно одинаковых условиях обучения и воспитания» [20, с. 334]. Но если развитие детей осуществляется в рамках нормы, такое положение считается естественным. Это является одним из проявлений неравномерности психического развития, которое совершается с разной «скоростью» как у одного ребенка в разное время, так и у разных детей при сравнении их друг с другом. Неравномерность развития обнаруживается также при рассмотрении отдельных психологических качеств, свойств, процессов. По сравнению друг с другом они тоже развиваются по-разному: на определенной стадии преимущественное развитие получает та или иная сторона психики ребенка, в то время как другая развивается более медленными темпами. Это находит свое отражение в существовании сензитивных периодов психического развития. По словам

Б.Г. Ананьева, неравномерность, гетерохронность развития является механизмом, обеспечивающим развитие как целостный процесс [4]. Названная особенность психического развития проявляется и в существовании стабильных и кризисных периодов в самом процессе развития. Теоретическое представление о двух названных типах возрастов, наряду с общими вопросами определения возраста, ввел Л.С. Выготский [6]. В связи с этим выделяют эволюционные возрастные изменения, связанные со сравнительно медленными количественными и качественными преобразованиями, и революционные возрастные изменения, которые, являясь более глубокими, происходят быстро и за сравнительно короткий срок [15, с. 249].

Стабильные возрасты, по мнению Л.С. Выготского, изучены гораздо полнее, чем те, которые характеризуются другим типом развития – кризисом. На основании эмпирических данных он выделил следующие критические периоды в развитии ребенка: кризис новорожденности, одного года, трех лет, семи лет, тринадцати лет (подростковый), и кризис семнадцати лет (юношеский) [15]. Различение стабильных и критических возрастов Л.С. Выготский основывает на анализе социальной ситуации развития, которая определяется как некоторая система отношений ребенка и социальной среды, определяющая содержание, направление и формирование центральной линии развития, связанной с основными новообразованиями. Т. е. положение о том, что развитие психики осуществляется в процессе жизни и деятельности ребенка, является слишком общим. Надо понять конкретную социальную ситуацию развития, специфическую для каждого возрастного этапа. При этом необходим анализ как внешних, так и внутренних факторов развития, взятых в их единстве и взаимообусловленности. Изменение этой «системы отношений» определяет и основной закон динамики возрастов.

Необходимо сказать также о существовании прогрессивных и регрессивных изменений в психике человека. Прогресс определяется как развитие от низшего к высшему, переход на более высокую ступень

развития, а регресс – как переход от более высоких форм развития к низшим. В своих работах Л.И. Анцыферова отмечает, что психическое развитие представляет собой единство прогрессивных и регрессивных преобразований, соотношение которых меняется на разных возрастных этапах [5].

К качественным характеристикам развития относятся изменения структурных соотношений между психическими функциями. Высшие психические функции человека представляют собой сложные саморегулирующиеся процессы, социальные по своему происхождению, опосредствованные по своему строению, произвольные по способу своего функционирования. Изменение структурных соотношений между этими функциями выражается в наличии сензитивных периодов психического развития – периодов, наиболее благоприятных для развития той или иной функции. Сензитивные периоды для какой-либо психической функции возникают тогда, когда эта функция находится в стадии становления, формирования специфических для нее способов отражения действительности.

Очень важное для понимания процесса развития положение о двух уровнях развития ребенка сформулировал Л.С. Выготский: уровне актуального развития и уровне, определяющем зону ближайшего развития. Второй уровень психического развития достигается ребенком в сотрудничестве со взрослым. На этой основе был сформулирован принцип «опережающего обучения», которым определяется эффективная организация обучения, направленная на активизацию мыслительной деятельности ребенка, формирование способности к саморазвитию [15].

Хотя развитие охватывает всю личность ребенка в целом, в этом процессе могут быть выделены некоторые основные линии. Так, считается, что психическое развитие ребенка осуществляется одновременно по линиям познавательной сферы (становление интеллекта, развитие механизмов познания), психологической структуры и содержания деятельности (становление целей, мотивов и развитие их соотношения, освоение способов и

средств деятельности), личности (направленности, ценностных ориентаций, самосознания, самооценки, взаимодействия с социальной средой и т. д.).

Развитие интеллекта, познавательной сферы ребенка трактуется в отечественной психологии в общем контексте теории развития высших психических функций Л.С. Выготского. В целом интеллектуальное развитие человека осуществляется по следующим основным плоскостям: от непосредственного к опосредствованному, от общего к дифференцированному отражению действительности, от непроизвольного к произвольному [21].

Развитие интеллекта как усложняющейся структуры в онтогенезе, начиная с самого раннего этапа – установления сенсомоторного уровня интеллектуального развития ребенка – исчерпывающе раскрыто Ж. Пиаже. Развитие мышления, по Ж. Пиаже, есть развитие операций, где обратимость как перевод в противоположное действие является основополагающей категорией. Интеллект, представляющий структуры мыслительной деятельности, исследовался Ж. Пиаже на примере развития логического мышления ребенка [22].

Понимание интеллектуального развития ребенка на основе операционализма соотносится с понятием этого процесса в целом как инволюционно-революционного, поступательного, где на основе совершенствования, развития аналитико-синтетической деятельности (С.Л. Рубинштейн) происходит все большее структурирование интеллекта, образование целостной его структуры, изменение соотношения компонентов, которое продолжается и в период взрослости. В этой структуре все четче выделяются определенные связи между каждой из интеллектуальных функций, которые соединяются в целое. Таким образом, изменение познавательной сферы ребенка, развивающейся под влиянием взрослых, предметно-коммуникативной деятельности самого ребенка и обучения, с возрастом выявляется как постепенное усложнение его умственной деятельности и формирование целостной структуры интеллекта. По данным

Б.Г. Ананьева, структура интеллекта динамично меняется на протяжении всего возрастного развития [4].

Важно отметить, что интеллектуальное развитие, как и развитие в целом, происходит не само по себе, а в результате многостороннего взаимодействия ребенка с другими людьми – в общении и деятельности. Основные принципы умственного развития ребенка выделил А.Н. Леонтьев. Первый из них гласит, что умственное развитие ребенка является процессом присвоения человеческого опыта. «Этот процесс осуществляется в деятельности ребенка по отношению к предметам и явлениям окружающего мира. Такая деятельность формируется в практическом и речевом общении с окружающими людьми, в совместной деятельности с ними» [23, с. 538–557]. Второй принцип объясняет развитие способностей процессом формирования функциональных мозговых систем. Третий принцип является положением о том, что интеллектуальное развитие ребенка есть процесс формирования умственных действий. Умственные операции возникают сначала в форме внешних действий, которые взрослый формирует у ребенка, и затем преобразуются во внутренние интеллектуальные операции [23]. Подробнее этот процесс в дальнейшем был изучен в исследованиях П.Я. Гальперина [24].

В качестве критериев интеллектуального развития выделяют самостоятельность мышления, быстроту и прочность усвоения материала, быстроту ориентировки при решении нестандартных задач, умение отличить существенное от несущественного, различный уровень аналитико-синтетической деятельности, критичность ума (Н.Д. Ливитов, Н.А. Менчинская), темп продвижения как скорость формирования обобщения, экономичность мышления (З.И. Калмыкова, В.А. Крутецкий).

Развитие ребенка как личности, по мнению Б.Г. Ананьева, происходит в общем контексте его «жизненного пути», определяемого как история формирования и развития личности в определенном обществе. Жизненный путь имеет определенные стадии, связанные с изменениями в образе жизни,

системе отношений, жизненной программе, которые накладываются на возрастные стадии онтогенеза [4].

По мнению Л.И. Божович личностью следует называть «человека, достигшего определенного уровня психического развития, такого уровня, который делает его способным управлять своим поведением и деятельностью, а в известной мере и своим психическим развитием. У человека, достигшего такого уровня развития, когда его можно назвать личностью, все психические процессы и функции, все качества и свойства приобретают определенную структуру» [19, с. 422]. Центром этой структуры, по мнению Л.И. Божович, является мотивационная сфера. А целостность данной структуры личности определяется ее направленностью [19].

Такого уровня развития личность достигает только у взрослого человека. Но указанные стороны личности начинают формироваться очень рано, представляя собой на каждом возрастном этапе особое качественное своеобразие. Характеризуя общее направление онтогенетического развития личности ребенка, Л.И. Божович определяет его как «постепенное превращение ребенка из существа, подчиненного внешним влияниям, в субъекта, способного действовать самостоятельно на основе сознательно поставленных целей и принятых намерений» [19, с. 436]. Такого рода превращение носит закономерный характер и понимается как результат возникновения и перестройки психических процессов под влиянием его социального опыта [19, с. 436–437].

О необходимости изучения именно ранних периодов развития личности ребенка для правильного понимания этого процесса говорит В.С. Мухина. Она рассматривает развитие личности как уровневое, последовательное формирование структуры самосознания ребенка [25, с. 58].

Развитие личности как процесс «социализации индивида» осуществляется в определенных социальных условиях. Социальная ситуация развития, включающая систему отношений, различные уровни социального взаимодействия, разные типы и формы деятельности рассматриваются в

качестве основного условия личностного развития (А.Н. Леонтьев). Также как и внешние, внутренние факторы представляют собой систему, которую Л.И. Божович обозначает понятием «внутренняя позиция» ребенка. Она складывается из того, как ребенок на основе своего предшествующего опыта, своих возможностей, своих потребностей и стремлений относится к тому объективному положению, какое он занимает в жизни в настоящее время и какое положение он хочет занимать. Она определяет структуру его отношения к действительности, к окружающим и к себе [19, с. 174].

Развиваясь как личность, ребенок формируется и как субъект деятельности. Деятельность ребенка качественно изменяется в ходе его развития, представляя третью, наряду с умственным и личностным, линию этого сложного пути становления человека. В реальной действительности выделенные линии развития нерасчленимы [4; 5].

Анализ положений, характеризующих процесс развития ребенка, показывает, что все рассмотренные линии взаимообусловлены, взаимосвязаны. При изучении психического развития человека необходимо осуществление системного подхода. Необходимость рассмотрения аффективного и интеллектуального развития в динамическом единстве отмечал Д.Б. Эльконин. Только их совместное осуществление составляет такое прогрессивное изменение, которое может быть названо психическим развитием человека в полном смысле этого слова. Вместе с этим подчеркивается, что это развитие происходит под воздействием окружающей среды, общности в определенной социальной ситуации развития и, прежде всего, в ситуации обучения и воспитания. Развитие человека происходит в его взаимодействии с другими людьми, в деятельности, в процессе обучения и воспитания.

Вопрос о соотношении процессов развития, обучения и воспитания рассматривался многими отечественными психологами (Л.С. Выготский, Л.В. Занков, Г.С. Костюк, С.Л. Рубинштейн и др.), а также зарубежными исследователями. Анализируя существующие подходы в работах зарубежных

психологов по данному вопросу, F.E. Weinert выделяет три научные позиции. В рамках первой из них развитие рассматривается как результат обучения и воспитания. Представителями данного направления является R.M. Gagne, W.K. Estes, H.D. Schlenger и др. Представители второго подхода (J. Piaget, J.H. Flavell) трактуют развитие как условие обучения и воспитания. А L. Kohlberg и R.E. Mayer – представители третьей точки зрения рассматривают развитие как важнейшую цель воспитания [26].

Теоретическое обоснование положения о ведущей роли обучения в развитии в рамках отечественной психологии принадлежит Л.С. Выготскому. Эмпирически доказать решающую роль обучения в формировании психики дошкольника и младшего школьника смог В.В. Давыдов. Необходимо иметь в виду и другое принципиальное положение психологической науки: развитие не сводится к усвоению извне заданного содержания, оно определяется взаимодействием внешних и внутренних факторов. Выдвинутое в наиболее отчетливом виде С.Л. Рубинштейном, это положение нашло развитие в трудах Л.В. Занкова, Г.С. Костюка, Н.А. Менчинской, Б.М. Теплова и др..

Заключение

Подводя итог, можно сказать, что в отечественной психологии утвердился социально-исторический подход к исследованию человеческой психики, который основывается на принципе развития и предполагает рассмотрение взаимодействия ребенка с окружающей средой. Психическое развитие ребенка представляет собой очень сложный процесс, понимание которого всегда требует анализа не только объективных условий, которые воздействуют на ребенка, но и уже сложившихся особенностей его психики, через которые преломляется влияние этих условий.

Список цитированных источников

1. Руткевич, М.Н. Диалектический материализм / М.Н. Руткевич. – М.,

1973.

2. Ключарев, Г.А. Эволюция понятий в едином человекознании / Г.А. Ключарев. – М., 1992. – 194 с.

3. Петровский, А.В. История и теория психологии: В 2-х т. / А.В. Петровский, М.Г. Ярошевский. – Рн / Д.: Феникс, 1996 – Т. 1 – 2.

4. Ананьев, Б.Г. Психология и проблемы человекознания / Б.Г. Ананьев // Избр. психол. труды / Б.Г. Ананьев; под ред. А.А. Бодалева. – М.: Ин-т практич. психологии; Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 382 с.

5. Анцыферова, Л.И. Методологические проблемы психологии развития / Л.И. Анцыферова // Принцип развития в психологии / Л.И. Анцыферова; под ред. Л.И. Анцыферовой. – М.: Наука, 1978. – С. 3–20.

6. Выготский Л.С. Проблема возраста / Л.С. Выготский // Вопросы детской психологии. – СПб.: СОЮЗ, 1999. – С. 3–39.

7. Современный словарь по психологии / под ред. В.В. Юрчука. – Минск: Элайда, 2000. – 704 с.

8. Леонтьев, А.Н. К теории развития психики ребенка / А.Н. Леонтьев // Проблемы развития психики / А.Н. Леонтьев. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – С. 509–537.

9. Рапацевич, Е.С. Краткий русско-белорусский словарь по психологии / Е.С. Рапацевич. – М.: Свобода творчества, 1995. – 132 с.

10. Ломов, Б.Ф. Когнитивные процессы как процессы психического отражения / Б.Ф. Ломов // Когнитивная психология: Материалы финско-советского симпозиума. – М.: Наука, 1986. – С. 7–23.

11. Брушлинский, А.В. О формировании психического / А.В. Брушлинский // Психология формирования и развития личности / АН СССР, Ин-т психологии. – М.: Наука, 1981. – С. 106–126.

12. Анцыферова, Л.И. К психологии личности как развивающейся системы / Л.И. Анцыферова // Психология формирования и развития личности / Л.И. Анцыферова. – М.: Изд-во «Наука», 1981. – С. 3–19.

13. Карандашев, Ю.Н. Исходные принципы построения ряда

онтогенетических функций в периодизациях развития / Ю.Н. Карандашев // Социальное образование в высшей школе: теория и практика: сб. науч. ст. / филиал Рос. гос. соц. ун-та в г. Минске; редкол.: И.В. Тимошенко (гл. ред.) [и др.]. – Минск: Изд. центр БГУ, 2007. – С. 36–43.

14. Панько, Е.А. Проблема психического развития в современной возрастной и педагогической психологии / Е.А. Панько // Актуальные проблемы возрастной и педагогической психологии; под общ. ред. Ф.И. Иващенко, Я.Л. Коломинского. – Мн.: Выш. Школа, 1980. – С. 3–24.

15. Выготский, Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. Детская психология / Л.С. Выготский; под ред. А.М. Матюшкина. – М.: Педагогика, 1984. – Т. 4. – 432 с.

16. Брушлинский, А.В. О развитии В.В. Давыдовым своей теории развития / А.В. Брушлинский // Вопросы психологии. – 1998. – № 5. – С. 29–37.

17. Лисина, М.И. Проблемы онтогенеза общения / М.И. Лисина. – М., 1986.

18. Костюк, Г.С. Принцип развития в психологии / Г.С. Костюк // Методологические и теоретические проблемы психологии / Под ред. Е. В. Шороховой. – М.: «Наука», 1969. С. 118 – 152.

19. Божович, Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л.И. Божович. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.

20. Лейтес Н.С. Возрастные предпосылки умственных способностей / Н.С. Лейтес // Хрестоматия по психологии. Учеб. пособие для пед. ин-тов; под ред. А.В. Петровского. – 2-е изд. – М.: Просвещение, 1987. – С. 331–337.

21. Брушлинский, А.В. Культурно-историческая теория мышления / А.В. Брушлинский. – М.: «Высшая школа», 1968. – 104 с.

22. Пиаже, Ж. Речь и мышление ребенка / Ж. Пиаже. – СПб.: СОЮЗ, 1997. – 256 с.

23. Леонтьев, А.Н. Принципы психического развития ребенка и проблема умственной недостаточности / А.Н. Леонтьев // Проблемы развития

психики / А.Н. Леонтьев. – М.: Изд-во Моск. ун-та, 1981. – С. 538–557.

24. Гальперин, П.Я. К учению об интериоризации / П.Я. Гальперин // Введение в психологию: учеб. пособие для студентов вузов / П.Я. Гальперин. – М.: Книжный дом «Университет»; Ростов н/Д: Феникс, 1999. – С. 239–252.

25. Мухина, В.С. Шестилетний ребенок в школе: Книга для учителей / В.С. Мухина. – М.: Просвещение, 1990. – 173 с.

26. Weinert, F.E. Entwicklung, Lernen, Erziehung / F.E. Weinert // Handwoerterbuch Paedagogische Psychologie (Herausgegeben von Detlef H. Rost). – Weinheim: Belitz Psychologie Verlagsunion, 1998. – S. 91–99.