**Содержание**

1. Сравнительный анализ зарубежных и отечественных подходов

к проблеме психического развития стр. 3-7

1. Сравнительный анализ проблемы взаимосвязи обучения

и развития в отечественной и зарубежной психологии стр. 8-9

1. Список литературы стр. 10
2. **Сравнительный анализ зарубежных и отечественных подходов к проблеме психического развития.**

**Движущие силы психического развития** – существенные, необходимые, длительно действующие причины, обеспечивающие развитие психики: обучение, деятельность.

**Условия психического развития** – это внутренние и внешние постоянно действующие факторы, которые влияют на процесс развития, направляя его ход и формируя динамику и конечный результат.

**Ход развития** - это процесс постоянного физического роста, накопления психических новообразований, освоения социального пространства, рефлексии на все отношения в этом пространстве, определения в нем себя, собственной самоорганизации, которая происходит в постоянно расширяющихся и усложняющихся контактах ребенка со взрослыми и другими детьми (младшими, сверстниками, старшими), взрослым сообществом в целом.

|  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Школа** | **Предмет исслед.** | **Методы** | **Представления о психическом развитии** | | | | |
|  |  |  | **Движущие силы развития** | **Условия развития** | **Ход развития** | **Роль биологического фактора** | **Роль среды** |
| **Психоанализ**  **З. Фрейда.** | Неосознанные детерминанты поведения человека. | Метод свободных ассоциаций.  Анализ [сновидений](http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%BD%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%B4%D0%B5%D0%BD%D0%B8%D0%B5). | Преформизм (созревание). Факторы развития (наследственность и среда). | Наследственность  и среда. | От индивидуального к социальному (социализация). | Для развития человека главное значение имеет другой человек (например: родители). | Предметы, которые его окружают, не имеют никакого значения для развития человека. |
| **Индивидуальная**  **психология**  **А. Адлера.** | Человек  как единое целое и самосогласующееся целое. | Наблюдение. | Чувство неполноценности и компенсация;  Стремление к превосходству; Стиль жизни; Социальный интерес;  Творческое Я; Порядок рождения; Фикционный финализм. | Наследственность, окружение и среда. | Может приводить к впечатляющим достижениям в жизни человека, а может повлечь за собой и чрезмерно выраженное чувство собственной неполноценности, если усилия, направленные на компенсацию дефекта, не приводят к желаемому результату. | Неполноценность органов,  стремление к превосходству является врожденным и что мы никогда от него не освободимся, потому что это стремление и есть сама жизнь. | Чрезмерная опека и отвержение со стороны родителей. Другие люди – прежде всего мать, а затем остальные члены семьи – способствуют процессу развития социального интереса.  Опыт старшего или младшего ребенка в семье по отношению к другим детям, особенности влияния родительских установок и ценностей – все это меняется в результате появления в семье следующих детей и сильно влияет на формирование стиля жизни. |
| **Классический бихевиоризм**  **Дж. Уотсон.** | [Поведение](http://psi.webzone.ru/st/081100.htm) человека от рождения до смерти. | Объективные экспериментальные методы | Условный рефлекс является ключом к выработке навыков, построения сложных движений из простых, а также к любым формам научения, в том числе носящим аффективный характер. | Среда. | Возможность моделирования желательного поведения членов общества посредством целенаправленного введения необходимых для этого условий (стимулов). | Он указывал на отсутствие врожденной связи между организмом и объектами: вследствие процессов обусловливания стимулами одной и той же реакции могут становиться разные объекты. | При наличии сравнительно немногочисленных врожденных реакций, которые приблизительно одинаковы у всех детей, при условии овладения внешней и внутренней средой, возможно, направить формирование любого ребенка по строго определенному пути |
| **Оперантное**  **научение Скиннера.** | Оперантное поведение | Свободный оперантный метод.  Научение через кормушку. | Скорость, с которой оперантное поведение приобретается и сохраняется, зависит от режима применяемого подкрепления. | Среда. | Подкрепленное поведение стремится повториться, а поведение неподкрепленное или наказуемое имеет тенденцию не повторяться или подавляться. | Если последствия благоприятны для организма, тогда вероятность повторения операнта в будущем усиливается. | Организм активно воздействует на окружение с целью изменить события. |
| **Социальное научение**  **А. Бандура, Сирс.** | Социальное научение в процессе воспитания ребенка, кросскультурный анализ – исследование воспитания и развития ребенка в разных культурах, развитие личности. | Кратковременные поведенческие эксперименты.  Наблюдение. | Преформизм (созревание).  Факторы развития (наследственность и среда). | Наследственность  и среда. | От индивидуального к социальному (социализация). | В процессе осваивания поведения, без сомнений, важную роль играют и биологические факторы. Гены и гормоны оказывают воздействие на физическое развитие, которое в свою очередь способно влиять на поведение. | Социальная среда, в которой рождается ребенок, оказывает влияние на развитие ребенка.  Многое в поведении человека возникает на основе наблюдения за поведением другого. |
| **Гештальтпсихология.** | Содержания психики, познавательных процессов, а также структуры и динамики развития личности. | Метод экспериментального исследования мышления — метод „рассуждения вслух“. | Фигура и фон.  Константы восприятия. | Среда. | Простейшее формирование восприятия заключается в разделении зрительных ощущений на объект — фигуру, расположенный на фоне.  Воспринимаемый размер объекта остается постоянным, вне зависимости от изменения размера его изображения на сетчатке глаза. | Восприятие простых вещей может показаться естественным или врожденным. | Предметы, составляющие наше окружение, воспринимаются чувствами не в виде отдельных объектов, а как организованные формы. Роль и место фигуры и фона в восприятии определяется личностными, социальными факторами. |
| **Генетическая психология Ж.Пиаже.** | Особенности детской логики, механизмы познавательной деятельности ребенка, которые скрыты за внешней картинкой его поведения. | Психологическое исследование, метод клинической беседы.  Наблюдение. | Преформизм (созревание).  Факторы развития (наследственность  и среда). | Наследственность  и среда. | От индивидуального к социальному (социализация). | Функции: адаптация, ассимиляция, аккомодация, как динамические процессы неизменны, наследственно закреплены, не зависят от содержания и от опыта. | Структуры (умственная система или целостность) складываются в процессе жизни, зависят от содержания и опыта. |
| **Гуманистическая психология**  **К.Роджерс, А.Маслоу.** | Высшие ценности, самоактуализация личности, творчество, любовь, свобода, ответственность, автономия, психическое здоровье, межличностное общение. | Наблюдение  эмпирические исследования. | Создания условий, стимулирующих  свободное развитие людей. | Наследственность  и среда. | Развитие, осуществляющееся в соответствии с их собственными целями и стремлениями. | Люди в основном стремятся вперед и при подходящих условиях полностью осуществляют возможности, заложенные в них от рождения. | Личность и поведение в большей степени являются функцией уникального восприятия человеком окружения. |
| **Культурно-историческая концепция Л.С. Выготского.** | Психология сознания. | Экспериментально-генетический метод. | Обучение, деятельность. | Морфофизиологические особенности мозга и общение. | От социального к индивидуальному (закон развития высших психических функций). | Биологический фактор определяет собой тот базис, тот фундамент, ту основу прирожденных реакций, из пределов которой организм не в состоянии выйти и над которой надстраивается система приобретенных реакций. | Социальная среда определяет выработку поведения – это есть истинный рычаг воспитательного процесса, и вся роль учителя сводится к управлению этим рычагом, опыт ученика, установление условных рефлексов, всецело и без всякого остатка определяется социальной средой. |
| **Теория**  **деятельности**  **А.Н. Леонтьев,**  **Б. Эльконин.** | Психология сознания. | Наблюдение. | Обучение. Деятельность. | Морфофизиологические особенности мозга и общение. | От социального к индивидуальному (закон развития высших психических функций). | Развитие ребенка не подчиняется действию биологических законов. | Влияние среды определяется переживаниями ребенка. |

Из изложенного выше можно сделать вывод, что большинство представителей западной психологии, считают, что условия развития – это наследственность и среда. А источник развития – это внутренняя природа индивида. Однако главной чертой всех концепций является понимание развития как приспособления человека к окружающей среде. В современных

концепциях в основе детского развития так же лежат, если не наследственные, то биологические процессы приспособления. Проблема развития в классическом бихевиоризме переосмысливается в теории социального научения – самом мощном направлении современной американской теории развития. Исследования познавательного развития также претерпевают изменения – наблюдается переход от изучения эпистемического субъекта к изучению конкретного ребенка в реальных условиях его жизни. На фоне всех этих выдающихся достижений западной психологии все же подлинный революционный переворот в детской психологии совершил Л. С. Выготский. Все современные теории, которые предшествовали культурно – исторической концепции Выготского, описывали ход детского развития как процесс перехода от социального к индивидуальному. Поэтому главной проблемой зарубежной психологии остается проблема социализации. Рассмотрев концепцию Л. С. Выготского, из нее можно сделать вывод, что человек в процессе своего исторического развития возвысился до создания новых движущих сил своего поведения и только в процессе общественной жизни у него возникли, сложились, развились новые потребности, а природные потребности в процессе его исторического развития претерпели глубокие

изменения. Среда выступает в отношении развития высших психических функций в качестве источника развития.

В заключении по первому вопросу, мы можем сказать, что три сферы человеческого бытия: чувства, интеллект и поведение изучаются в крупнейших психологических концепциях: психоанализе, теории интеллекта и бихевиоризме. Приоритет же в развитии “вершинной психологии”, или психологии развития сознания, принадлежит советской науке.

**Сравнительный анализ проблемы взаимосвязи обучения и развития в отечественной и зарубежной психологии.**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Подход** | **Понятие обучения** | **Понятие развития** | **Взаимосвязь обучения и развития** |
| **Генетическая**  **психология**  **Ж. Пиаже.** | **Обучение** – подчиняется внутренним законам спонтанного умственного развития. | **Развитие** - это переход от низшей стадии к высшей. Предыдущая стадия всегда подготавливает последующую. Так, конкретные операции служат основой формальных операций и составляют их часть. В развитии происходит не простое замещение низшей стадии высшей, а интеграция ранее сформированных структур; предшествующая стадия перестраивается на более высоком уровне. | Обучение может способствовать формированию новых интеллектуальных структур только косвенно - путем упражнения более элементарных структур предшествующего этапа развития. |
| **Бихевиоризм.** | **Обучение** – это повторение (закон упражнения), т.е. выработка приспособительных реакций, затем закрепление, установление прочной зависимости между стимулом и реакцией (закон эффекта). | **Развитие** – сводится к учению, т.е. к любому приобретению знаний, умений, навыков – не только специально формируемых, но и возникающих стихийно. | Процессы обучения и развития идут параллельно. |
| **Гештальтпсихология.** | **Обучение** – процесс образования новой структуры. По мнению гештальтпсихологии обучение может способствовать развитию мышления. | **Развитие** - это рост и дифференциация гештальтов. | В процессе развития обучение может опережать созревание, а может отставать от него, хотя чаще они идут параллельно друг другу, создавая иллюзию взаимозависимости. Тем не менее, обучение не может ускорить процесс созревания и дифференциации гештальтов, процесс созревания не ускоряет обучение. |
| **Л.С. Выготский.** | **Обучение** - есть внутренне необходимый и всеобщий момент в процессе развития у ребенка не природных, но исторических особенностей человека. | **Развитие** - есть процесс формирования человека или личности, совершающийся путем возникновения на каждой ступени новых качеств, специфических для человека, подготовленных всем предшествующим ходом развития, но не содержащихся в готовом виде на более ранних ступенях | "Обучение только тогда хорошо, - писал Л.С. Выготский, - когда оно идет впереди развития". Тогда оно пробуждает и вызывает к жизни много других функций, лежащих в зоне ближайшего развития. Применительно к школе это означает, что обучение должно ориентироваться не столько на уже созревшие функции, пройденные циклы развития, сколько на созревающие функции. Возможности обучения во многом определяются зоной ближайшего развития. Обучение, разумеется, может ориентироваться на уже пройденные циклы развития - это низший порог обучения, - но оно может ориентироваться на еще не созревшие функции, на зону ближайшего развития, что характеризует высший порог обучения. Между этими порогами и находится оптимальный период обучения. "Педагогика должна ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день детского развития", - писал Л.С. Выготский. Обучение с ориентацией на зону ближайшего развития может вести развитие вперед, ибо то, что лежит в зоне ближайшего развития, в одном возрасте преобразуется, совершенствуется и переходит на уровень актуального развития в следующем возрасте, на новой возрастной стадии. Ребенок в школе осуществляет деятельность, которая постоянно дает ему возможность роста. Эта деятельность помогает ему подняться как бы выше самого себя. |

**Подводя итоги по второму вопросу можно сказать, что по проблеме развития мнения большинства зарубежных и отечественных психологов расходятся. Многие зарубежные психологи, например, Ж. Пиаже, считают, что обучение ориентируется на развитие, т. е. при обучении необходимо исходить из того, что ребенок осваивает информацию в соответствии с уровнем развития познавательных процессов в данный период времени. Соответственно, нужно давать ребенку то, что он может «взять». В отечественной психологии взгляд на проблему соотношения обучения и развития принципиально иной. Л. С. Выготский говорил о ведущей роли обучения в процессе развития, т. е. он отмечал, что обучение не должно плестись в хвосте развития. Оно должно несколько опережать его. Обучение Выготский характеризовал как общественный момент развития, имеющий всеобщий характер. Но психологическое развитие человека формируется в самых разных подходах, каждый из которых показывает одну или несколько важных линий развития. Концепции, которые используются для анализа развития, принимаются в процессе обучения, воспитания, развития общества.**

**Список литературы:**

1. Альберт Бандура. Теория социального научения. Издательство ЕВРАЗИЯ, Санкт-Петербург, 2000;

# 2. Бурменская Г.В. Обучение как метод исследования умственного развития ребенка в работах женевской психологической школы, 1981;

3. Ждан А.Н. История психологии: Учебник. – М.: Изд-во МГУ, 1990;

4. Интернет;

5. Обухова Л.Ф. Незаконченные споры: П.Я.Гальперин и Ж.Пиаже;

6. Общая психология: учебное пособие / Ванштейн Л.А. и др. – Мн.: Тесей, 2005;

7. Общая психология: учебное пособие для студентов пед.институтов/ В.В.Богословский, А.А.Степанов, А.Д.Виноградова и др.; Под ред. В.В.Богословского и др. – 3-е изд., перераб. И доп. – М.: Просвещение, 1981;

8. Общая психология: в 7 т. / под ред. Б.С. Братуся. Том 1. Соколова Е.Е. Введение в психологию. М., 2007. С. [133-136];

9. Толмен Э.Ч. Бихевиоризм и необихевиоризм//Хрестоматия по истории психологии. Под ред. П.Я.Гальперина, А.Н.Ждан. – М.: Изд-во МГУ, 1980;

10. Уотсон Дж. Поведение как предмет психологии (бихевиоризм и необихевиоризм)//Хрестоматия по истории психологии/ Под ред. П.Я.Гальперина, А.Н.Ждан. – М.: Изд-во МГУ, 1980;

11. Фрейд З. Введение в психоанализ. Лекции. – М., 1991;

12. Ярошевский М.Г. История психологии. От античности до середины ХХ века: Учебное пособие для высших учебных заведений. – 2-е изд. М.: Издательский центр «Академия», 1997.