ПРЕОДОЛЕНИЕ БИОГЕНЕТИЧЕСКИХ ПОДХОДОВ К ИССЛЕДОВАНИЮ ПСИХИКИ РЕБЕНКА

Биогенетический принцип в психологии

Педагогика беспрерывно обращалась к детской психологии с вопросами, что же такое процесс детского развития и каковы его основные законы. Попытки объяснения этого процесса, делавшиеся детской психологией, всегда были обусловлены общим уровнем психологических знаний. Сначала детская психология была описательной, феноменалистической наукой, не способной раскрыть внутренние законы развития. Постепенно психология, равно как и медицина, переходила от симптомов к синдромам, а затем и к настоящему причинному объяснению процесса. Как уже отмечалось, изменения в представлениях о психическом развитии ребенка были всегда связаны с разработкой новых методов исследования. "Проблема метода есть начало и основа, альфа и омега всей истории культурного развития ребенка",-- писал Л. С. Выготский. Важно подчеркнуть, что речь идет именно о методе, ибо конкретная методика, по мысли Л. С. Выготского, может принимать разнообразные формы в зависимости от содержания частной проблемы, от характера исследования, от личности испытуемого.

Большое влияние на возникновение первых концепций детского развития оказала теория Ч. Дарвина, впервые четко сформулировавшая идею о том, что развитие, генезис, подчиняется определенному закону. В дальнейшем любая крупная психологическая концепция всегда была связана с поиском законов детского развития.

К числу ранних психологических теорий относится концепция рекапитуляции. Э. Геккель сформулировал биогенетический закон в отношении эмбриогенеза: онтогенез есть краткое и быстрое повторение филогенеза. Этот закон был перенесен на процесс онтогенетического развития ребенка. Американский психолог Ст. Холл считал, что ребенок в своем развитии кратко повторяет развитие человеческого рода. По его мнению, дети часто просыпаются ночью в страхе, даже в ужасе и после долго не могут уснуть. Он объяснял это атавизмом: ребенок попадает в давно прошедшую эпоху, когда человек один спал в лесу, подвергаясь всяким опасностям, и внезапно пробуждался. Ст. Холл считал, что игра ребенка -- это необходимое упражнение для полной утраты рудиментарных и теперь уже бесполезных функций; ребенок упражняется в . них подобно головастику, который непрерывно двигает своим хвостом, чтобы он отвалился. Ст. Холл предполагал также, что развитие детского рисунка отражает те стадии, которые проходило изобразительное творчество в истории человечества.

Эти положения Ст. Холла, естественно, вызвали критику у многих психологов. Так, С. Л. Рубинштейн подчеркивал, что подобные аналогии несостоятельны: взрослый человек, как бы примитивен он ни. был, вступает в отношения с природой, в борьбу за существование как готовый, созревший индивид; у ребенка совсем другие отношения с окружающей действительностью. Поэтому то, что кажется похожим, вызвано другими причинами, представляет собой другой феномен. "Было бы антиэволюционно заставлять ребенка переживать все заблуждения человеческого интеллекта",-- остроумно заметил другой ученый, П. П. Блонский.

Однако под влиянием работ Ст. Холла изучение детской психологии многих привлекло и приняло необычайно широкие масштабы. "В Америке любят все делать широко!" -- писал швейцарский психолог Э. Клапаред. Чтобы быстрее достичь желаемой цели и получить большой фактический материал, началась разработка разнообразных анкет, польза от которых часто бывала сомнительной. Учителя не успевали отвечать на опросные листы, рассылаемые педагогическими журналами, и за это их осуждали, считая отсталыми. "Но наука не создается так быстро, как строятся города, даже в Америке, и ошибки этой лихорадочной и искусственной деятельности скоро дали себя знать",-- уже в то время констатировал Э. Клапаред..

Теоретическая несостоятельность концепции рекапитуляции в психологии была признана раньше, чем появилось критическое отношение к этой концепции в эмбриологии. И. и. Шмальгаузен показал, что в филогенезе происходит решающая перестройка всего эмбриогенеза в целом, происходит опускание вниз решающих моментов развития. Критика Э. Геккеля, основанная на громадном фактическом материале, поднимает проблему истории эмбриогенеза.

Несмотря на ограниченность и наивность концепции рекапитуляции, биогенетический, принцип в психологии интересен тем, что это был поиск закона. Как подчеркивал Д. Б. Эльконин, это была неверная теоретическая концепция, но это была именно *теоретическая* концепция. И если бы ее не было, еще долго не было бы и других теоретических концепций. В концепции Ст. Холла впервые была сделана попытка показать, что между историческим и индивидуальным развитием существует связь, которая до сих пор недостаточно прослежена.

Теория рекапитуляции недолго оставалась в центре внимания ученых, но идеи Ст. Холла оказали значительное влияние на детскую психологию через исследования двух его знаменитых учеников -- А. Гезелла и Л. Термена

Нормативный подход к исследованию детского развития

А. Гезелл, как и многие другие крупные психологи, получил педагогическое и медицинское образование и затем более тридцати лет работал в Иельской психоклинике, на основе которой позже был создан теперь хорошо известный Гезелловский институт детского развития. Там по сей день изучается онтогенез психики, проводятся клинические и педагогические исследования. Значителен вклад А. Гезелла в детскую психологию. Он разработал практическую систему диагностики психического развития ребенка от рождения до юношеского возраста, которая базируется на систематических сравнительных исследованиях (формы и разных форм патологии) с применением кино-фоторегистрации возрастных изменений моторной активности, речи, приспособительных реакций и социальных контактов ребенка. Для объективности наблюдений им впервые было использовано полупроницаемое стекло (знаменитое "зеркало Гезелла").

А. Гезелл ввел в психологию метод лонгитюдинального, продольного изучения психического развития одних и тех же детей от рождения до подросткового возраста. Он изучал монозиготных близнецов и одним из первых использовал близнецовый метод для анализа отношений между созреванием и научением. В последние годы жизни А. Гезелл исследовал психическое развитие слепого ребенка для того, чтобы более глубоко понять особенности нормального развития. В клинической практике широко применяется составленный А. Гезеллом Атлас поведения младенца, содержащий 3200 (!) фотографий, фиксирующих двигательную активность и социальное поведение ребенка от рождения до двух лет.

Однако в своих исследованиях А. Гезелл ограничивался чисто количественным изучением сравнительных срезов детского развития, сводя развитие к простому увеличению, "приросту поведения", не анализируя качественных преобразований при переходе от одной ступени развития к другой, подчеркивал зависимость развития лишь от созревания организма. Пытаясь сформулировать общий закон детского развития, А. Гезелл обратил внимание на снижение темпа развития с Возрастом: чем моложе ребенок, тем быстрее происходят изменения в его поведении. Но что скрывается за изменением темпа развития? В работах А. Гезелла трудно найти ответ на этот вопрос. Это и понятно, ибо следствием применяемых им срезовых (поперечных и продольных) методов исследования было отождествление развития и роста.

Работы' А. Гезелла бьши критически проанализированы Л. С. Выготским, который назвал концепцию А. Гезелла "теорией эмпирического эволюционизма", раскрывающей социальное развитие ребенка как простую разновидность биологического, как приспособление ребенка в своей среде. Однако призыв А. Гезелла к необходимости контроля за нормальным ходом психического развития ребенка и созданная им феноменология развития (роста) от рождения до 16 лег не потеряли своего значения до сих пор.

Л. Термен в 1916 г. стандартизировал на американских детях тесты А. Бине и, расширив шкалу, создал новый вариант тестов для измерения умственных способностей, ввел понятие коэффициента интеллектуальности (1Q) и попытался на основе фактов обосновать положение о том, что он остается постоянным на протяжении жизни. С помощью тестов им была получена кривая нормального распределения способностей в популяции и начаты многочисленные корреляционные исследования, которые ставили своей задачей выявить зависимость параметров интеллекта от возраста, пола, порядка рождения, расы, социоэкономического статуса семьи, образования родителей. Л. Термен осуществил одно из самых длительных в психологии лонгитюдинальных исследований, которое продолжалось в течение пятидесяти лет. В 1921 г. Л. Термен отобрал 1500 одаренных детей, коэффициент интеллекта которых был 140 и выше, и проследил их развитие. Исследование закончилось в середине 70-х годов уже после смерти Л. Термена. Вопреки ожиданиям, ни к чему существенному, кроме самых тривиальных выводов, это исследование не привело. По мнению Л. Термена, "гений" ассоциируется с лучшим здоровьем, более высокой умственной работоспособностью и более высокими достижениями в области образования, чем в остальной популяции.

Термен считал одаренным ребенка с высоким коэффициентом интеллекта. Психологи более молодого поколения (Дж. Гилфорд, Э. Торренс и др.) указали на глубокие различия между показателями интеллекта и креативностью. Основой для такого различения послужило описание Гилфордом конвергентного и дивергентного мышления.

Конвергентное мышление -- решение задачи, имеющей один правильный ответ. Дивергентное мышление -- решение задачи, имеющей множество ответов в случае, когда ни один из ответов не может считаться единственно правильным. Важнейшие компоненты дивергентного мышления: число ответов в течение определенного промежутка времени, гибкость, оригинальность.

На, основе идей Гилфорда Торренс и его коллеги разработали в Миннесотском университете тесты творческого мышления (МТТМ) и применили их в исследовании нескольких тысяч школьников. Эти исследования показали, что дети с развитыми творческими способностями могут иметь значительно более низкие показатели коэффициента интеллекта по сравнению со своими сверстниками. Если оценивать степень креативности детей на основе тестов на интеллектуальность, подчеркивал Торренс, придется исключить из рассмотрения около 70 процентов наиболее одаренных детей. Этот процентный показатель устойчив и практически не зависит ни от метода измерения интеллекта, ни от образовательного уровня испытуемых.

Был разработан обширный проект исследования таланта. Программа исследований: изучение соотношений между интеллектом и креативностью; выявление особенностей личности креативных детей; изучение факторов окружения, влияющих на развитие творческих способностей: отношение между родителями и детьми, порядок рождения и половые различия; отношения между одаренными детьми и их сверстниками; социальные и культурные факторы.

В результате огромной работы удалось с достоверностью установить лишь то, что креативность проявляется неравномерно: с интервалом в четыре года (5. 9, 13, 17 лет) исследователи единодушно отмечают спад креативности у испытуемых и связывают его с социальными и биологическими факторами.

Ориентация на достижение успеха, стремление к стереотипности и конформизму в поведении, боязнь задавать вопросы, противопоставление работы как серьезной деятельности и игры как развлечения -- все это тормозит развитие креативности.

Использование награды за необычные ответы, соревнование между детьми, специальная тренировка и упражнение умственных способностей -- стимулирует ее.

В добавление к мнению Термена, считавшего, что одаренного человека характеризует упорство в доведении дела до конца, целеустремленность, уверенность в себе и свобода от лишних, отягчающих переживаний, Торренс отмечает, что одаренные дети более социально общительны, дружелюбны, сердечны и в то же время более одиноки. Они отличаются значительно более ярким самосознанием и чувством юмора. Эти дети более реактивны к раздражителям, независимы и чужды конформизму, устойчивы к стрессу и более подвержены эдипову комплексу.

Все это вместе взятое рисует сложную картину психической организаций одаренного ребенка', и, как отмечают сами американские авторы, эта картина носит пока несколько несвязный и туманный характер. Отсюда -- необходимость дальше разрабатывать тесты на креативность для совершенствования их прогностической ценности, выявлять показатели будущих креативных способностей уже у младенцев, глубже изучать влияние социальных, культурных и ситуационных (особенности личности родителей, их "образ жизни", домашняя обстановка) факторов, которые, взаимодействуя с врожденными характеристиками, стимулируют или подавляют творческое самовыражение ребенка.

Вклад А. Гезелла и Л. Термена в детскую психологию состоит в том, что они положили начало становлению детской психологии как нормативной дисциплины, которая описывает достижения ребенка в процессе роста и развития и на их основе строит разнообразные психологические шкалы. Отмечая важные результаты исследований этих ученых, необходимо подчеркнуть, что основной упор они делали на роль наследственного фактора для объяснения возрастных изменений.

Нормативный подход в исследовании детского развития составляет, по существу, классическое американское направление в изучении детства. В рамках нормативной традиции следует искать истоки интереса американской психологии к проблемам "принятие роли" и "развитие личности": так, в ней были впервые проведены исследования таких важных условий развития, как пол ребенка и порядок рождения. В 40-х и 50-х годах были начаты нормативные исследования эмоциональных реакций у детей (А. Джерсилд и др.).

Новый интерес к нормативному изучению детей разного пола возник в середине 70-х годов (Е. Макоби и К. Жаклин). Всемирно известные исследования интеллектуального развития ребенка, проведенные Ж. Пиаже на протяжении нескольких десятилетий, проверялись, осмысливались и ассимилировались в рамках американской нормативной традиции (Дж. Брунер, Г. Бейлин, Дж. Вулвилл, М. Лорандо, А. Пинар, Дж. Флейвелл, Д. Элкинд, Б. Уайт и др.).

В 60-е годы в нормативных исследованиях произошли новые изменения. Если раньше усилия ученых были направлены на поиск ответа на вопрос: "Как ребенок себя ведет?", то теперь встали новые вопросы: "При каких условиях", "Каковы следствия развития?" Изменение аспектов исследования, постановка новых вопросов повлекли за собой развертывание эмпирических исследований, которые привели к открытию новых феноменов развития ребенка. Так, были описаны индивидуальные варианты последовательности появления поведенческих актов, феномены визуального внимания у новорожденных и младенцев, роль стимуляции в повышении и замедлении познавательной активности. Были изучены отношения между матерью и младенцем не только у человека, но и у животных (обезьян). Но обилие новых фактов до сих пор не привело к решению основных нормативных вопросов: как и при каких условиях происходит психическое развитие ребенка? По мнению самих американских психологов, вопросы стали еще более неразрешимыми, в их решении, по словам Р. Сирса, не было видно просвета

Отождествление научения и развития

Другой подход к анализу проблемы развития, имеющий не менее длительную историю, чем только что изложенный, связан с общими установками бихевиоризма. Это направление имеет глубокие корни в эмпирической философии и наиболее соответствует американским представлениям о человеке: человек есть то, что делает из него окружение, его среда. Это направление в американской психологии, для которого понятие развития отождествляется с понятием научения, приобретения нового опыта. Большое влияние на разработку этой концепции оказали идеи И. П. Павлова. Американские психологи восприняли в учении И. П. Павлова идею о том, что приспособительная деятельность характерна для всего живого. Обычно подчеркивают, что в американской психологии был ассимилирован павловский принцип условного рефлекса, который послужил толчком для Дж. Уотсона к разработке новой концепции психологии. Это слишком общее представление. В американскую психологию вошла сама идея проведения строгого научного эксперимента, созданного И. П. Павловым еще для изучения пищеварительной системы. Первое описание И. П. Павловым такого эксперимента было в 1897 г., а первая публикация Дж. Уотсона -в 1913 г.

Уже в первых экспериментах И. П. Павлова с выведенной наружу слюнной железой была реализована идея связи зависимых и независимых переменных, которая проходит через все американские исследования поведения и его генеза не только у животных, но и у человека. Такому эксперименту присущи все достоинства настоящего естественно-научного исследования, которое так высоко ценится до сих пор в американской психологии: объективность, точность (контроль всех условий), доступность для измерения. Известно, что И. П. Павлов настойчиво отвергал любые попытки объяснить результаты опытов с условными рефлексами ссылками на субъективное состояние животного. Дж. Уотсон начал "свою" научную революцию, выдвинув лозунг: "Хватит изучать то, что человек думает; давайте изучать то, что человек делает!"

Американские ученые восприняли феномен условного рефлекса как некое элементарное явление, доступное анализу, нечто вроде строительного блока, из множества которых может быть построена сложная система нашего поведения. Гениальность И. П. Павлова, по мнению американских коллег, состояла в том, что ему удалось показать, как простые элементы могут быть изолированы, подвергнуты анализу и проконтролированы в лабораторных условиях. Разработка идей И. П. Павлова в американской психологии заняла несколько десятилетий, и каждый раз перед исследователями выступал один из аспектов этого простого, но вместе с тем еще не исчерпанного в американской психологии явления -- феномена условного рефлекса.

В наиболее ранних исследованиях научения на передний план выступила идея сочетания стимула и реакции, условных и безусловных стимулов: был выделен временной параметр этой связи. Так возникла ассоцианистическая концепция научения (Дж. Уотсон, Э. Газри). Когда внимание исследователей привлекли функции безусловного стимула в установлении новой ассоциативной стимульно-реактивной связи, возникла концепция научения, в которой главный акцент был сделан на значении подкрепления. Это были концепции Э. Торндайка и Б. Скиннера. Поиски ответов на вопрос о том, зависит ли научение, то есть установление связи между стимулом и реакцией, от таких состояний испытуемого, как голод, жажда, боль, получивших в американской психологии название драйва, привели к более сложным теоретическим концепциям научения -- концепциям Н. Миллера и К. Халла. Две последние концепции подняли американскую теорию научения до такой степени зрелости, что она готова была ассимилировать новые европейские идеи из области гештальтпсихологии, теории поля и психоанализа. Именно здесь наметился поворот от строгого поведенческого эксперимента павловского типа к изучению мотивации и познавательного развития ребенка.

Позднее всего американские ученые обратились к анализу ориентировочного рефлекса как необходимого условия выработки новой нервной связи, новых поведенческих актов. В 50-х-бО-х годах значительное влияние на эти исследования оказали работы советских психологов, и особенно, исследования Е. Н. Соколова и А. В. Запорожца. Большой интерес вызвало изучение таких свойств стимула, как интенсивность, сложность, новизна, цвет, неопределенность и др., выполненное канадским психологом Д. Берлайном. Однако Д. Берлайн, как и многие другие ученые, рассматривал ориентировочный рефлекс именно как рефлекс -- в связи с проблемами нейрофизиологии мозга,, а не с позиций организации и функционирования психической деятельности, с позиций ориентировочноисследовательской деятельности.

Особым образом преломилась в сознании американских психологов еще одна идея павловского эксперимента -- идея построения нового поведенческого акта в лаборатории, на глазах экспериментатора. Она вылилась в идею "технологии поведения", его построения на основе положительного подкрепления любого выбранного по желанию экспериментатора поведения акта (Б: Скиннер). Столь механический подход к поведению полностью игнорировал необходимость ориентировки субъекта в условиях собственного действия.

Доведенная в концепции Б. Скиннера до своего логического конца механистическая трактовка поведения человека не могла не вызвать бурного возмущения многих гуманистически настроенных ' ученых.

-- "Скиннер? О, да это тот самый, который думает, что люди -- это крысы в клетках;

-- По Скиннеру, мы все под контролем, куклы, и какой-то хозяйский ум дергает наши веревочки;

-- Скиннер не приемлет человеческих чувств и эмоций, он слишком хладнокровен. Кроме того, он говорит, что нет таких вещей, как свобода и достоинство".

Известный представитель гуманистической психологии К. Роджерс противопоставлял Б. Скиннеру свою позицию, подчеркивая, что свобода -- это осознание того, что человек может жить сам, "здесь и теперь", по собственному выбору. Это мужество, которое делает человека способным вступать в неопределенность неизвестного, которую он выбирает сам. Это понимание смысла внутри самого себя. Человек, считает К. Роджерс, который глубоко и смело выражает свои мысли, приобретает свою собственную уникальность, ответственно "выбирает сам себя". Он может иметь счастье выбрать среди сотни внешних альтернатив, или несчастье не иметь ничего. Но во всех случаях его свобода тем не менее существует.

Атака на бихевиоризм и, особенно, на те его стороны, которые наиболее близки психологии развития, начавшаяся в американской науке в 60-х годах, проходила по нескольким направлениям. Одно из них касалось вопроса о том, как следует собирать экспериментальный материал. Дело в том, что опыты Б. Скиннера выполнялись часто на одном или нескольких испытуемых. В современной психологии многие исследователи считают, что закономерности поведения могут быть получены только путем просеивания индивидуальных различий и случайных отклонений. Этого можно достичь лишь путем усреднения поведения многих испытуемых. Такая установка послужила причиной еще большего расширения масштабов исследования, разработки специальных приемов количественного анализа данных, поиска новых путей исследования научения, а вместе с ним и исследования развития.

Теория трех ступеней детского развития

Исследователи в европейских странах в большей степени были заинтересованы в анализе качественных особенностей процесса развития. Их интересовали стадии или этапы развития поведения в фило- и онтогенезе. Так, после работ И. П. Павлова, Э. Торндайка, В. Келлера австрийский психолог К. Бюлер предложил теорию трех ступеней развития: инстинкт, дрессура, интеллект. К. Бюлер связывал эти ступени, их возникновение не только с созреванием мозга и усложнением отношений с окружающей средой, но и с развитием аффективных процессов, с развитием переживания удовольствия, ) связанного с действием. В ходе эволюции поведения отмечается I переход удовольствия "с конца на начало". По его мнению, первый i этап -- инстинкты -- характеризуются тем, что наслаждение наступает в результате удовлетворения инстинктивной потребности, то есть после выполнения действия. На уровне навыков удовольствие переносится на самый процесс совершения действия. Появилось понятие: "функциональное удовольствие". Но существует еще предвосхищающее удовольствие, которое появляется на этапе интеллектуального решения задачи. Таким образом, переход удовольствия "с конца на начало", по К. Бюлеру,-- основная движущая сила развития поведения. К. Бюлер перенес эту схему на онтогенез. Проводя на детях , эксперименты, подобные тем, которые В. Келер проводил на шим- i панзе, К. Бюлер заметил сходство примитивного употребления орудий ' у человекоподобных обезьян и ребенка, и поэтому сам период прояв- ! ления первичных форм мышления у ребенка он назвал "шимпанзе-подобным возрастом". Изучение ребенка с помощью зоопсихологического эксперимента было важным шагом к созданию детской психологии как науки. Заметим, что незадолго до этого В. Вундт писал, что детская психология вообще невозможна, так как ребенку недоступно самонаблюдение.

К. Бюлер никогда не причислял себя к биогенетистам. В его работах можно найти даже критику биогенетической концепции. Однако его взгляды -- еще более глубокое проявление концепции рекапитуляции, так как этапы развития ребенка отождествляются со ступенями развития животных. Как подчеркивал Л. С. Выготский, К. Бюлер пытался привести к одному знаменателю факты биологического и социально-культурного развития и игнорировал принципиальное своеобразие развития ребенка. К.Бюлер разделял с почти всей современной ему детской психологией односторонний и ошибочный взгляд на психическое развитие как на единый и притом биологический по своей природе процесс.

Много позднее критический анализ концепции К. Бюлсра был дан К. Лоренцем. Он указал, что представление К. Бюлера о надстройке в процессе филогенеза высших ступеней поведения над низшими противоречит истине. По мнению К. Лоренца, это три независимые друг от друга, возникающие на определенном этапе животного царства линии развития. Инстинкт не подготавливает дрессуры, дрессура не предшествует интеллекту. Развивая мысли К. Лоренца, Д. Б. Эльконин подчеркивал, что между стадией интеллекта и стадией дрессуры нет непроходимой грани. Навык -- это форма существования интеллектуальным образом приобретенного поведения, поэтому может быть иная последовательность развития поведения: сначала интеллект, а затем навык. Если это верно для животных, то тем более это верно для ребенка. В развитии ребенка условные рефлексы возникают на второй-третьей неделе жизни. Нельзя назвать ребенка инстинктивным животным -- ребенка надо учить даже сосать К. Бюлер глубже, чем Ст. Холл, стоит на позициях биогенетического подхода, так как распространяет его на весь животный мир. И хотя теория К. Бюлера сегодня уже не имеет сторонников, ее значение в том, что она, как справедливо подчеркивал Д. Б. Эльконин, ставит проблему *истории детства,* истории постнатального развития.

Истоки возникновения человечества утеряны, также утеряна и история детства. Памятники культуры в отношении детей бедны. Правда, послужить материалом для исследования может то, что народы развиваются неравномерно. В настоящее время есть племена и народы, которые находятся на низком уровне развития. Это открывает возможность проведения сравнительных исследований для изучения закономерностей психического развития ребенка.

Исследования антропологов и этнографов XIX-XX веков показывают, что ребенок с самого -раннего детства -- в подлинном смысле слова член общества. Он рано становится реальной частью производительных сил общества, и к нему относятся как к работнику. Так, например, известный исследователь аборигенов Австралии Фредерик Роуз, сообщает, что девушки некоторых австралийских племен выходят замуж в возрасте 8-9 лет, то есть до наступления половой зрелости. Этот парадокс объясняется тем, что аборигены относятся к браку совершенно иначе, чем европейцы. Ф. Роуз писал, что причина женитьбы мужчины на девушке, еще не достигшей половой зрелости, была экономической. Девочка входила в коллектив жен и обучалась у них выполнять возложенные на нее хозяйственные функции. Цель включения девушки в таком раннем возрасте в коллектив жен состояла не в немедленном предоставлении мужу дополнительных половых контактов, а в обучении ее старшими женами в той среде, где ей в будущем предстояло выполнять социальные и экономические задачи. Точно также многодетная семья, как подчеркивал Д. Б. Эльконин, имела не только биологические, но и социальные причины. Содержание детства, считал он, определяется тем положением, которое ребенок занимает в системе общественных отношений, оно различно в разные исторические эпохи.

Историческое происхождение периодов детства свидетельствует о невозможности применения биогенетического принципа к характеристике детства. Преодоление биогенетических подходов к психике, ее развитию у ребенка происходило довольно длительное время

Концепции конвергенции двух факторов детского развития

>В опытах Э. Торндайка (исследование приобретенных форм поведения), в исследованиях И. П. Павлова (изучение физиологических механизмов научения) подчеркивалась возможность возникновения на инстинктивной основе новых форм "поведения. Было показано, что под влиянием среды наследственные формы поведения обрастают приобретенными умениями и навыками. В результате этих исследований появилась уверенность в том, что все в поведении человека может быть создано, лишь бы для этого были соответствующие условия. Однако здесь вновь возникает старая проблема: *что в* поведении от биологии, от инстинкта, от наследственности и *что --* от среды, от условий жизни? Философский спор нативистов ("существуют врожденные идеи") и эмпириков ("человек -- чистая доска") связан с решением этой проблемы. Вопрос о том, оправдывается ли теория эмпиризма или теория нативизма при объяснении феноменов детского развития, интересовал одного из основоположников гештальт-психологии -- К. Коффку. В своих исследованиях детского развития К. Коффка выступил против *витализма* К. Бюлера и *механицизма Э.* Торндайка . По его мнению, система внутренних условий совместно с системой внешних условий определяет наше поведение. Поэтому развитие заключается не только в созревании, но и в обучении. К. Коффка считал, что поведение только тогда будет полностью описано, когда будут известны обе его стороны, и только такое описание позволит перейти к объяснению поведения. По мнению К. Коффки, надо изучать не только то, что ребенок делает, его внешнее поведение, но и его внутренний мир -- мир его переживаний. Это и есть основной метод исследования К. Коффки, названный им психофизическим. ***Вчтализм*** *--* учение о несводимости высших форм поведения к низшим. К. Бюлер рассматривает развитие как "ряд внутренне не связанных друг с другом ступеней, которые не могут быть охвачены единым принципом". ***Механицизм*** *--* сведение сложного к простому. Э. Торндайк считает, что новое поведение возникает по принципу случайных действий, которые отбираются в соответствии с законом эффекта. Психофизический метод имеет форму эксперимента. Исследователь создает ситуацию, по возможности, измеряемую, то есть соответствующую требованиям естественнонаучного эксперимента. Затем он изучает поведение испытуемого, планомерно изменяя ситуацию и исследуя изменения в его поведении. В дополнение к этому экспериментатор должен учитывать сообщаемые испытуемым переживания, которые возникли у него в ходе эксперимента. Для объяснения психологических явлений К. Коффка ввел новый принцип -- *принцип структурности.* Он, с точки зрения К. Коффки, в одинаковой мере применим для раскрытия сущности инстинкта, дрессуры и интеллекта. К. Коффка обнаруживает его в поведении животных и в поведении ребенка. Он охватывает этим принципом и самые простые рефлексы новорожденного, и сложные формы детской игры, и обучение в школьном возрасте... Перечисление здесь можно остановить, ибо когда одним и тем же принципом .объясняются столь разнородные явления, он становится бессодержательными практически ничего не объясняет. Как писал Л. С. Выготский, "преодоление механицизма достигается у Коффки путем введения интеллектуалистического принципа. Коффка преодолевает механицизм уступками витализму, признавая, что структура изначальна, а витализм -- уступками механицизму, ибо механицизм означает не только сведение человека к машине, но и человека к животному". "Тем не менее,-- подчеркивал далее Л. С. Выготский,-- структурный принцип оказывается исторически более прогрессивным, чем те понятия, которые он в ходе развития нашей науки заменил. Поэтому на пути к исторической концепции детской психологии мы должны диалектически отрицать структурный принцип, что означает одновременно: сохранить и преодолеть его". Спор психологов о том, что же предопределяет процесс детского развития -- наследственная одаренность или окружающая среда -- привел к *теории конвергенции* этих двух факторов. Основоположник ее -- В. Штерн. Он считал, что психическое развитие -- это не простое проявление врожденных свойств и не простое восприятие внешних воздействий. Это -- результат конвергенции внутренних задатков с внешними условиями жизни. В. Штерн писал, что ни об одной функции, ни об одном свойстве нельзя спрашивать: происходит ли оно извне или изнутри? Закономерен лишь вопрос: *что именно* происходит в ней извне и *что* изнутри? Потому что в ее проявлении действуют всегда и то, и другое, только всякий раз в разных соотношениях. За проблемой соотношения двух факторов, которые влияют на процесс психического развития ребенка, чаще всего скрывается предпочтение фактора наследственной предопределенности развития. Но даже и в том случае, когда исследователи подчеркивают примат среды над наследственным фактором, им не удается преодолеть биологизаторский подход к развитию, если среда обитания и весь процесс развития трактуется как процесс приспособления, адаптации к условиям жизни. В. Штерн, как и другие его современники, был сторонником концепции рекапитуляции. Часто упоминаются его слова о том, что ребенок в первые месяцы младенческого периода с еще неосмысленным рефлекторным и импульсивным поведением находится на стадии млекопитающего; во втором полугодии благодаря развитию схватывания предметов и подражанию, он достигает стадии высшего млекопитающего -- обезьяны; в дальнейшем, овладев вертикальной походкой и речью, ребенок достигает начальных ступеней человеческого состояния; в первые пять лет игры и сказок он стоит на ступени первобытных народов; затем следует поступление в школу, которое связано с овладением более высокими социальными обязанностями, что соответствует, по мнению В. Штерна, вступлению человека в культуру с ее государственными и экономическими организациями. Простое содержание античного и ветхозаветного мира наиболее адекватно в первые школьные годы детскому духу, средние годы носят черты фанатизма христианской культуры, и только в периоде зрелости достигается духовная дифференциация, соответствующая состоянию культуры нового времени. Уместно вспомнить, что достаточно часто пубертатный возраст называют возрастом просвещения. Стремление рассматривать периоды детского развития по аналогии с этапами развития животного мира и человеческой культуры показывает, как настойчиво исследователи искали общие закономерности эволюции. Столь же напряженным был поиск причин детского развития. Поэтому споры о том, что определяет детское развитие, какой из двух факторов имеет решающее значение, не прекратились до сих пор; только теперь они перенесены в экспериментальную сферу. По мнению ряда исследователей, изменение удельного веса наследственности и среды открывает метод изучения близнецов. Однако данные, полученные с помощью этого метода, не представляются достаточно доказательными. Важно подчеркнуть, что в самом замысле близнецовых исследований лежит предпочтение наследственного фактора, а среда рассматривается как среда обитания, то есть биологическая. Как указывал Д. Б. Эльконин, в методологии исследования близнецов есть одно неверное допущение: рассматривается только проблема тождественности или нетождественности наследственного фонда, а проблему средовых влияний всегда рассматривают как тождественную. Но это методологически порочно, так как не существует одной (одинаковой) социальной среды, где воспитываются близнецы,-- все дело в том, с какими элементами среды ребенок активно взаимодействует. Поэтому для валидности исследования нужно выбирать такие ситуации, в которых уравнение содержит одно, а не два неизвестных. В настоящее время с помощью близнецового метода изучаются не проблемы развития, а проблемы индивидуальных различий (И. В. Равич-Щербо и др.). Теория конвергенции рассматривает психическое развитие как процесс, который складывается под влиянием икс элементов наследственности и игрек элементов среды. Это самая распространенная концепция в современной психологии, она соответствует здравому смыслу: "яблоко от яблони недалеко падает" и "с кем поведешься, от того и наберешься". До сих по'р психологи продолжают взвешивать два этих фактора. Так, английский психолог Г. Айзенк считал, что интеллект определяется на 80% влиянием наследственности и на 20% влиянием среды. Все современные теории отличаются друг от друга только тем, как они трактуют взаимодействие наследственности и среды, созревания и научения, биологии и культуры, врожденных и приобретенных способностей в ходе психического развития. Американский психолог Дж. Вулвилл предложил четыре модели влияния опыта на развитие поведения: первая модель -- "больничная койка" -- субъект находится под влиянием среды как беспомощный пациент (таковы условия первых месяцев жизни); вторая модель -- "лунапарк" -- субъект выбирает те развлечения, которые он хочет испытать, но он не может изменить их последующее влияние на себя (так, например, как только субъект решил принять участие в езде на американских горках, он мало может изменить опыт своих переживаний); третья модель -- "соревнование пловцов" -- опыт подобен плавательной дорожке, на которой по стартовому сигналу субъект осуществляет свой путь фактически независимо от внешних стимулов (среда здесь -- лишь поддерживающий контекст для поведения субъекта); наконец, четвертая модель -- "теннисный матч" -- здесь осуществляется постоянное взаимодействие между влиянием среды и субъектом, теннисист должен приспосабливаться к действиям своего противника, и в то же время он влияет на поведение другого игрока способом отражения мяча. Эти четыре модели показывают, что разные трактовки роли опыта в динамике поведения ставят одну из ключевых проблем психологии -- проблему активности субъекта в процессе развития. По мнению многих исследователей, важное значение имеет также и время, когда осуществляется то или иное воздействие среды. Проблема факторов развития породила интерес психологов к проблеме сензитивных периодов детского развития. За рамки концепции двух факторов развития не удалось выйти даже такому выдающемуся ученому, как 3. Фрейд. Не будучи детским психологом в общепринятом смысле, 3. Фрейд разработал метод анализа психических явлений, который с неизбежностью привел его к пониманию значения бессознательных переживаний детства в жизни взрослой личности. Первоначально для исследования бессознательного 3. Фрейд использовал методику гипнотического внушения. Позже он перешел к исследованию и интерпретации сновидений, оговорок, феноменов забывания и свободных ассоциаций своих пациентов. Толкование этого материала 3. Фрейд назвал методом психоанализа. В нем он усматривал новые пути и возможности психотерапии. Благодаря длительным беседам с пациентом до его сознания доводится истинная причина психических переживаний. Метод психоанализа позволил 3. Фрейду создать структурную теорию личности, в основе которой лежит конфликт между инстинктивной сферой душевной жизни человека и требованиями общества. По 3. Фрейду, всякий человек рождается с врожденными сексуальными влечениями. Они первичны и обнаруживают себя с первого дня жизни. Эта внутренняя психическая инстанция -- "Оно" -- существует уже на начальной, оральной, стадии развития, в течение которой психическая жизнь ребенка связана, в основном, с удовлетворением потребности в пище. В реальной жизни способы удовлетворения индивидуальных влечений наталкиваются на запреты. Под их влиянием "Оно" выделяет из себя маленький кусочек "Я". За оральной стадией следует анальная стадия. Акты дефекации составляют ту деятельность, в которой инстинктивные влечения должны быть удовлетворены. Здесь запреты родителей становятся еще больше, и "Я" все больше дифференцируется. Наступает такой период в жизни человека, когда удовлетворение сексуальных потребностей начинает связываться со взрослым человеком. Возникает Эдипов комплекс. Появляются не только физические запреты, но и моральные сентенции. Ребенок вынужден ограничивать свои сексуальные влечения новой инстанцией -- инстанцией "Сверх-Я", которая ограничивает наши влечения до самой старости. На "Я" давит "Оно" и "Сверх-Я". Это типичная схема двух факторов развития, но она интересна тем, что здесь средовые влияния вытесняют сексуальные влечения -- они находятся с ними в антагонистических, противоречивых отношениях. В последние годы жизни 3. Фрейда возникли два основных направления в психоаналитическом изучении ребенка. Одно было сосредоточено в Лондоне, другое -- в Вене. М. Клейн руководила лондонской группой. Со своими сотрудниками она начала психоанализ маленьких детей в возрасте двух лет, по отношению к которым нельзя применить метод свободных ассоциаций, поскольку они еще плохо владеют речью и не обладают рефлексией. Поэтому М. Клейн использовала игру в куклы в качестве заместителя свободных ассоциаций взрослых. Дочь 3. Фрейда, Анна Фрейд, в то время работала в основном с детьми младшего школьного и подросткового возраста. В своей психоаналитической практике она дополнила обычный подход "через речь" изучением невербального поведения ребенка. А. Фрейд также считала, что игра детей может стать отправной точкой для исследования скрытых переживаний ребенка. Позднее уже в СЩА метод интерпретации детской игры был использован для диагностических целей. Начиная с середины 30-х годов, в зарубежной психологии игровая терапия стала стандартной процедурой детской психоаналитической практики. Так методы психоанализа включились в экспериментальное изучение детского развития. В понимании отношений "ребенок -- взрослый", "ребенок -- общество" 3. Фрейд наметил основные ориентиры. По 3. Фрейду, общество -- источник всевозможных травм (рождения, отнятия от груди и т.п.). На этой основе возникла теория развития как теория детских травм. По 3. Фрейду, отношения "ребенок -- взрослый", "ребенок -- общество" с самого начала антагонистические. Отсюда и возникает проблема включения ребенка в общество -- проблема социализации личности. Эту проблему социализации ребенка в системе антагонистических отношений между ребенком и обществом решают американские ученые в теории социального научения. В классическом бихевиоризме проблема "развитие ребенка" специально не акцентируется -- там есть лишь проблема научения на основе наличия или отсутствия подкрепления под влиянием воздействия среды. По признанию Н. Миллера и Дж. Долларда, лабиринт -- модель среды для американского психолога, так как лабиринтная методика моделирует отношения между организмом и средой. Однако, перенести эту модель отношений организма и среды на социальное поведение человека не просто. Преодолеть трудности переноса теории научения на социальное поведение американские ученые попытались на основе синтеза бихевиоризма и психоанализа. Американская психология развития готовилась к восприятию психоанализа постепенно. Развитие нормативных исследований вело ко все более актуальной необходимости включения мотивационных и эмоциональных переменных в детское развитие. Стремление клиницистов понять развитие личности делало эту потребность еще более напряженной, а использование 3. Фрейдом понятия драйва (здесь в смысле: *либидо)* облегчило объединение поведенческой теории К. Халла с элементами психоаналитических наблюдений мотивационного развития в детстве. Это объединение и составило основу того, что Н. Миллер и Дж. Доллард назвали теорией социального научения. Концепция *социального научения* показывает, как ребенок приспосабливается в современном мире, как он усваивает привычки и нормы современного общества. Представители этого направления считают, что, наряду с классическим обуславливанием и оперантным научением, существует также научение путем имитации, подражания. Такое научение стало рассматриваться в американской психологии как новая -- третья форма научения. С самого начала надо подчеркнуть, что в теории социального научения проблема развития поставлена с позиции первоначального антагонизма ребенка и общества, заимствованной от фрейдизма, и отметить некоторые важные частные достижения этой концепции. Так, А. Бандура правильно и своевременно выступил против произвольного переноса данных, полученных на животных, на анализ человеческого поведения. Р. Сирс предложил принцип диадического анализа развития личности. Поскольку действия каждого человека всегда зависят от другого и ориентированы на него, то многие свойства личности первоначально формируются в так называемых "диадических ситуациях". Диадические отношения -- это отношения ребенка и матери, учителя и ученика, отца и сына и т.п. По мнению Р. Сирса, нет строго фиксированных и неизменных черт личности (например, агрессивности или доброжелательности). Соответствующее поведение всегда зависит от личностных свойств другого члена диады. Дж. Уайтинг с коллегами', продолжив известные исследования М. Мид, показал плодотворность сравнительного изучения детей в разных культурах. Изучив в 70 культурах способы ухода за младенцами (способы кормления, ухода, укладывания спать, а позже -- приучения к опрятности и игры детей), исследователи пришли к выводу о детерминирующем влиянии этих аспектов жизни ребенка на его восприятие мира. У. Бронфенбреннер выдвинул идею о том, что результаты коротких лабораторных экспериментов с детьми должны быть проверены в длительных исследованиях естественного хода детского развития, в которых должны быть учтены факторы воспитания в семье и группе сверстников. Непосредственное психоаналитическое изучение ребенка в американской психологии также имеет длительную историю, которая связана с именем Э. Эриксона. Анализ детских игр, проведенный Э. Эриксоном, его наблюдения за развитием детей в двух резервациях американских индейцев, а также исследование биографий известных исторических личностей привели его к созданию концепции жизненного пути личности. Сравнение воспитания детей в индейских племенах с воспитанием белых американских детей позволило ему сделать вывод, что в каждой культуре имеется особый стиль воспитания детей -- он всегда принимается матерью как единственно правильный. Однако, этот стиль определяется тем, что ожидает от ребенка общество (племя, класс или каста), в котором он живет. Каждой стадии развития человека соответствуют свои, присущие данному обществу, ожидания, которые индивид может оправдать или не оправдать. Из этих соображений вытекает идея Э. Эриксона о групповой и личной идентичности. Все детство человека от рождения до юности рассматривается им как длительный, двадцатилетний период формирования зрелой психосоциальной идентичности, в результате которого человек приобретает субъективное чувство принадлежности к своей социальной группе, понимание тождественности и неповторимости своего индивидуального бытия. Э. Эриксон -- последователь 3. Фрейда, однако, по признанию современников, он расширил фрейдовскую концепцию, вышел за ее рамки. Вслед за 3. Фрейдом он принимает неосознанную мотивацию, но посвящает свои исследования главным образом процессу социализации, включению ребенка в общество. Однако и по этой концепции общество оказывает влияние на развитие личности по бихевиористской модели -- по принципу "плюс -- минус подкрепление". Если индивид оправдывает надежды общества, он включается в него, если нет – отвергается.

Подходы к анализу внутренних причин психического развития ребенка

Постановка вопроса о фундаментальной основе развития, о том, что главное: ассоциация, подкрепление, инстинкт или таксис -- также послужила толчком для разносторонних исследований раннего онтогенеза животных и человека. Идеи 3. Фрейда, К. Лоренца, Ж. Леба, Ч. Шеррингтона впитывались американскими учеными и далее разрабатывались для объяснения буквально лавины фактов о сензитивных, критических периодах онтогенетического развития. Но каждый раз перед учеными выступала лишь одна сторона факта. Так, американский зоолог Т. Шнейрла, которого соотечественники считают основателем, отцом современной американской сравнительной психологии, еще в 30-х годах высказал идеи, намного опередившие свое время. Т. Шнейрла провозгласил, что изучение развития -- это изучение живого организма, оно требует изучения целостного организма и его интегрированных процессов. Он подчеркивал, что исследование любого поведенческого акта должно начинаться с анализа активности в аспекте биосоциальной организации индивида, структуры группы, к которой индивид принадлежит, и природы взаимодействия, в котором проявляются акты его поведения.

Т. Шнейрла развил концепцию двухфазных механизмов адаптивного поведения, согласно которой на каждом уровне организации имеются реакции приближения к стимулу и удаления от него. Механизм, обеспечивающий приближение, способствует добыванию пищи, убежища, спариванию; механизм, обеспечивающий удаление, помогает регуляции защиты, бегства и др. Это самые простейшие реакции мотивированного поведения животного. Их возникновение, зависит от интенсивности стимула. Стимулы высокой интенсивности вызывают реакции удаления от источника стимуляции, а; низкой интенсивности -- приближения к стимулу. Основная линия эволюции, несомненно, устлана "останками видов", которые слишком далеко отклонились от этих путей и правил эффективной адаптивной взаимосвязи реакций и внешних условий,-- писал Т. Шнейрла.

У всех животных: у низших -- на протяжении всей жизни, у высших -- на ранних стадиях онтогенеза приближение и удаление зависит от генерализованных эффектов, регулируемых энергией стимула, а не от того, что этологи называют инстинктами и регулирующими их врожденными механизмами. Новорожденные котята находят мать с помощью реакций на исходящие от нее термальные и тактильные стимулы; муравьи следуют друг за другом, приспосабливая свои движения к стимульному полю, в котором преобладают слабые ольфакторные и тактильные воздействия.

Представление о том, что стимул сам по себе вызывает реакцию, неадекватно (если это понимать обобщенно) для любого животного на любой стадии. Используя понятие "врожденный реализующий механизм", этологи не учитывают изменение стимула в ходе онтогенеза. Эти идеи Т. Шнейрла направляет как против этологов, так и против сторонников классического бихевиоризма.

Исследования по сенсорной депривации показывают, по мнению Т. Шнейрлы, что постоянная афферентная стимуляция, поддерживающая метаболические процессы, существенные для всех видов деятельности -- от гнездования до решения задач -- первичная потребность организма. Исследования на кошках показали, что постоянное присутствие комплекса химических и тактильных стимулов от гнездового окружения и связи с матерью и собратьями, начиная с момента рождения, необходимы для нормального развития. Все их последующее развитие строится на основе селективного научения.

У новорожденных млекопитающих эти ранние двухфазные процессы физиологического порядка, возбуждающиеся в соответствии с величиной 'стимула, обеспечивают основу для последующего индивидуального развития.

В соответствии с теорией двухфазных процессов Т. Шнейрла объясняет, например, развитие улыбки у новорожденного ребенка.

Анатомы установили существование двух антагонистических систем лицевой мускулатуры у млекопитающих: одна поднимает уголки губ, другая опускает их вниз. Поведенческие данные говорят о том, что поднимающая система имеет более низкий порог возбуждения, чем опускающая. При помощи стимула низкой интенсивности можно получить "механическую улыбку", при более высокой интенсивности -- различные гримасы, гораздо шире затрагивающие лицевую мускулатуру.

Ранняя реакция ребенка -- это реакция-гримаса, физиологически вынужденная реакция на стимул высокой интенсивности; социальная улыбка возникает только после длительного развития. Хотя эту реакцию могут вызывать разнообразные стимулы (легкое поглаживание грудной клетки, слабые прикосновения поблизости от уголков губ, даже интероцептивные изменения после принятия пищи -- "газовая улыбка"), все они обладают общим свойством -- низкой интенсивностью. Этот процесс постепенно специализируется благодаря обуславливанию, где безусловным стимулом служит возбуждение лицевых нервов стимуляцией низкой интенсивности.

Улыбка, возбуждающаяся сначала тактильными стимулами, затем регулируется визуальными стимулами низкой интенсивности, когда зрительное восприятие достигает достаточного совершенства.

Визуальный эффект сначала очень генерализован и распылен, но со временем он становится более специфическим. Меняется и сама форма улыбки: от быстротечной гримасы первых трех месяцев, не четко отличающейся от общей "лицевой активности", до более четкого ее выражения. Далее возникает "социальная улыбка", обращенная к знакомым лицам. Но эта улыбка появляется в результате научения, в значительной степени зависящего от обстановки, в которой происходит развитие.

В поисках внутренних механизмов развития Т. Шнейрла игнорировал качественную грань между животными и человеком.

В отличие от американской психологии, которая, по существу, остается психологией научения, европейские психологи (3. Фрейд, Ж. Пиаже, К. Левин, А. Валлон, X. Вернер) разрабатывали на основе созданных ими оригинальных методов исследования новые подходы к пониманию психического развития как качественного процесса, подчиняющегося внутренним законам самодвижения.

Жан Пиаже и его последователи создали одно из наиболее плодотворных направлений в изучении психического развития ребенка -- Женевскую школу генетической психологии. Как известно, психологи этой школы изучают происхождение и развитие интеллекта у ребенка. Для них важно понять механизмы познавательной деятельности ребенка, которые скрыты за внешней картиной его поведения. Для этой цели в качестве основного метода используется известный прием Ж. Пиаже, который ориентирован не на фиксации внешних особенностей поведения ребенка и поверхностного содержания его высказываний, а на те скрытые умственные процессы, которые приводят к возникновению внешне наблюдаемых феноменов. Работы Ж. Пиаже и его учеников показали, что развитие интеллекта ребенка состоит в переходе от эгоцентризма (центрации) через децентрацию к объективной позиции ребенка по отношению к внешнему миру и себе самому.

Своеобразие развития психики ребенка психологи Женевской школы связывают с теми структурами интеллекта, которые формируются при жизни благодаря действию ребенка с предметами. Внешние материальные действия ребенка (до двух лет) первоначально выполняются развернуто и последовательно. Благодаря повторению в разных ситуациях действия схематизируются и с помощью символических средств (имитация, игра, речь и др.) уже в дошкольном возрасте переносятся во внутренний план. В младшем- школьном возрасте системы взаимосвязанных действий превращаются в умственные операции. Порядок формирования фундаментальных структур мышления постоянен, но сроки их достижения могут варьировать в зависимости от внешних и внутренних факторов и, прежде всего, от социальной и культурной среды, в которой живет ребенок. Согласно Ж. Пиаже, законы познавательного развития универсальны, они действуют как в процессе развития мышления ребенка, так и в ходе научного познания.

Современник Ж. Пиаже и его постоянный оппонент, французский психолог Анри Валлон высоко ценил его работы за то, что в них была сделана попытка преодолеть традиционный, чисто описательный подход к психическому развитию ребенка и было предложено генетическое объяснение ярких феноменов детского развития. Ж. Пиаже отказался рассматривать ощущения в качестве элемента психической жизни. По его мнению, таким элементом должно стать движение, точнее, действие. Эти представления легли в основу создания нового направления в исследовании развития психики ребенка.

Однако это направление в психологии, естественно, не могло решить всех проблем и во многих отношениях было ограниченным. Это заметил А. Валлон. Он не нашел в концепции Ж. Пиаже ответа на вопрос: как и когда в ходе развития ребенка движения, моторные схемы превращаются в сознание, хотя, как известно, Ж. Пиаже пытался ответить и на этот вопрос. Он наметил последовательность стадий развития от простых рефлекторных движений до сложных интеллектуальных операций. Фактически он руководствовался принципом "после этого -- значит, по причине этого". Ошибку сразу же заметил А. Валлон: увидеть в генетическом процессе его этапы -- еще не означает объяснить сам процесс. Кроме того, в концепции Ж. Пиаже моторные схемы и связи между ними соотносились с логическими системами, а они, как заметил А. Валлон, отражают господствующие идеи какой-либо научной школы или исторической эпохи. Недостатки теории Ж. Пиаже, по мнению А. Баллона,-- недостатки любой психологии, которая ограничивается изучением отдельного индивида вне конкретных условий его жизни. По убеждению А. Баллона, трудности традиционной психологии нельзя преодолеть, если факторы психической жизни искать только в индивиде.

Принципиальная методологическая установка А. Валлона -- j необходимость изучения конфликтов, противоречий, антиномии в 1 ходе развития ребенка, ибо "познание с самого начала и по своему | существу должно сталкиваться с противоречиями и преодолевать | их". Поэтому, с точки зрения А. Валлона, при изучении развитияпсихики важно акцентировать внимание не столько на сходстве и подобии процессов, сколько на различиях между ними. Более того, для разрешения противоречий важно даже углубить различия между 1 явлениями, чтобы лучше понять причины и условия их взаимосвязи и переходов от одного состояния к другому.

Одно из ключевых противоречий психического развития состоит в том, как соотносятся душа и тело, биологическое, органическое, телесное и психическое, как происходит переход от органического к психическому? По мнению А. Валлона, психика не может быть сведена к органике и в то же время не может быть объяснена без нее. Для того, чтобы объяснить, каким образом органическое становится психическим, А. Валлон рассматривает четыре понятия: "эмоция", "моторика", "подражание", "социум".

Подобно либидо у 3. Фрейда, эмоции у А. Валлона в генезисе психической жизни появляются раньше всего остального. Ребенок способен к психической жизни только благодаря эмоциям. Именно эмоции объединяют ребенка с его социальным окружением, через эмоции ребенок обретает опору для своей биологии, в эмоции осуществляется симбиоз органического и психического, происходит как бы "переливание" одного в другое. Так, например, крик новорожденного -- первоначально физиологическая реакция. Под влиянием взрослых социальное как бы "перехватывает" физиологическое, чтобы оно стало психическим. То же самое можно сказать и об улыбке младенца. Будучи первоначально проявлением "вегетативного благополучия" ребенка, она связывает ребенка с его окружением и, прежде всего, с матерью. Она соответствует потребностям, возникающим между ними, будучи их "непосредственным органом".

В концепции А. Валлона понятие "эмоция" тесно связано с понятием "движение". У маленького, еще не говорящего ребенка движения тела уже могут свидетельствовать о психической жизни. По мнению А. Валлона, среди разных форм или функций движения одна прямо касается выражения эмоций -- это тоническая или постуральная функция. Другая функция движения -- кинетическая, или клоническая, направленная на внешний мир. Благодаря ей осуществляются локомоции,-схватывание, манипуляции. В отличие от кинетических реакций, тонус, который проявляется в позах, -- это экспрессивное средство выражения собственных переживаний ребенка и его отношения к другим людям. Период чистой импульсивности, недифференцированности движений ребенка сменяется эмоциональной стадией, когда, по образному выражению А. Валлона, само движение есть экстериоризированная эмоция. Дифференциация моторных функций наступает под влиянием поведения взрослого, удовлетворяющего потребности ребенка. Анализ дифференциации и координации движений как сложной системы взаимодействия моторных функций позволил А. Баллону выделить психомоторные типы развития ребенка, что составило основу дифференциальной психологии. Связь эмоции с движением показывает, что психика рождается из органических реакций благодаря социальным запечатлениям.

Другой большой переход в онтогенезе психики -- это переход от действия к мысли. По мнению А. Валлона, он возможен благодаря подражанию. А. Валлон подошел к анализу этого феномена диалектически. Для того, чтобы понять, как возможен переход от действия к мысли, от плана сенсомоторных приспособлений к плану сознания, нужно, по А. Баллону, найти такое условие, при котором первичная сенсомоторная слитность поведения и первичная слитность субъекта и объекта разрывается. Источник,-который формирует план субъективности, план представления, лежит не во взаимоотношениях с физическим миром, а во взаимодействии с окружающими людьми:

"Благодаря тому, что люди необходимо вступают в сотрудничество и общение друг с другом, у них развиваются действия особого рода -- действия по подражанию, по образцу действия других людей. Эти действия отличаются от примитивных инстинктивно-подражательных реакций тем, что они строятся именно как действия по образцу, по социальной модели, которая усваивается, ассимилируется субъектом. Такого рода действия и замечательны тем, что, относясь к внешнему предметному миру, они, однако, формируются не в прямых взаимодействиях с ним, а в процессе общения и поэтому уже не выражают первичной слитности с ним, характерной для сенсомоторных приспособительных актов".

Таким образом, на примере имитации видна связь социума и психики ребенка. А. Валлон подчеркивает, что социум абсолютно необходим для маленького ребенка, неспособного ничего сделать самостоятельно. Реакции ребенка постоянно должны быть дополнены, поняты, проинтерпретированы взрослым человеком. Поэтому, считает А. Валлон, человеческий ребенок есть существо социальное генетически, биологически. Социальная природа человека не насаждается путем внешних влияний, социальное уже включено в биологию как абсолютная необходимость. Такой подход отличает концепцию А. Баллона от крайне биологизаторской концепции 3. Фрейда (социального в природе человека нет) и от крайне социологической концепции Э. Дюркгейма (все в человеке социально, биология полностью отрицается).

Сравнивая концепции А. Валлона и 3. Фрейда, известный французский психолог, ученик и последователь А. Валлона, Р. Заззо подчеркивает сходство и различие научных концепций 3. Фрейда и А. Валлона. И для 3. Фрейда, и для А. Валлона психика на всех своих уровнях порождается биологическими процессами. Оба -- и А. Валлон, и 3. Фрейд -- эволюционисты, которые описывают генезис психики; оба видят амбивалентность, конфликты, преодоление которых обеспечивает переход от органических структур к личности. Наконец, - оба признают роль общества. Однако здесь же коренится и глубокое различие. Роль общества для 3. Фрейда состоит в том, чтобы подавлять, обуздывать инстинктивные влечения. Для А. Валлона общество -- это консубстанция организма, противопоставление индивида обществу невозможно. Нельзя понять психическую жизнь иначе, чем в форме реципрокных отношений биологического и социального. Иначе, чем 3. Фрейд, А. Валлон понимает основу психической жизни: понятие сексуальности он заменяет понятием инфантильной эмоциональности.

А. Валлон никогда не отрицал роль созревания в развитии. По его мнению, созревание нервной системы создает последовательность типов и уровней активности. Но для созревания необходимо упражнение, и оно уже заключено в природе эмоций, моторики и имитации, в природе самого человеческого организма. Таковы, например, круговые реакции, впервые описанные Дж. Болдуином и подробно изученные Ж. Пиаже.

Согласно А. Баллону, онтогенез не воспроизводит филогенез, как еще продолжал думать 3. Фрейд. Для 3. Фрейда путь развития предетерминирован самой жизнью: существует судьба, и судьба -- это тело. Для А. Валлона нет судьбы. Биология и общество -- необходимые условия, но только лишь условия развития. Потребности новорожденного становятся потребностями другого, взрослого человека, и это открывает путь свободного и прогрессивного развития ребенка. Детство человека, безусловно, есть продукт эволюции, но оно объясняется также средой, в которой развивается ребенок. Благодаря новой технике, которая навязывает индивиду способность думать и чувствовать, ребенок находится на одном уровне с цивилизацией. Биогенетический закон не действует.

Концепция психического развития ребенка, созданная А. Валлоном, интересна для нас тем, что в ней намечены стадии развития личности. Как уже было сказано, первые формы контакта ребенка со средой носят аффективный характер, последствием которого, по словам А. Валлона, служит "не сочувствие, а соучастие". В этот период ребенок полностью погружен в свои эмоции, и благодаря этому он сливается с соответствующими ситуациями, которые вызывают эти реакции. Ребенок не способен воспринимать себя как существо, отличное от других людей, от каждого отдельного человека. Как же ребенок начинает различать то, что не принадлежит ему, что исходит извне?

Поведение ребенка в этот период показывает, что он постоянно чем-то занят: общается с другими детьми и взрослыми, играет, постоянно меняясь ролями с партнером. Но при этом он еще не может отличать действий партнера по игре от своих собственных. Все эти действия для ребенка остаются пока лишь двумя пригнанными друг к другу частями одного целого. А. Валлон иллюстрирует это многочисленными примерами. Такими, например, как "катание шара", "ку-ку", "прятки".

К трехлетнему возрасту это слияние ребенка и взрослого, по словам А. Валлона, неожиданно исчезает, и личность вступает в тот период, когда потребность утверждать и завоевывать свою самостоятельность приводит ребенка ко многим конфликтам. Ребенок противопоставляет себя окружающим, невольно оскорбляет их, так как хочет испытать собственную независимость, собственное существование. Этот кризис, по мнению А. Валлона, необходим в развитии ребенка. "Если его стараются сгладить, он может проявляться у ребенка в мягкой снисходительности или известном чувстве ответственности. При сильном противодействии он может привести к обескураживающему безразличию или мщению исподтишка. Одерживая же победы слишком легко, ребенок становится склонным к самовосхвалению, как бы забывая о существовании других и замечая лишь самого себя". А. Валлон приводит исключительно интересные наблюдения, свидетельствующие о том, что с этого момента ребенок начинает осознавать свою внутреннюю жизнь. Важное условие для осознания себя -- "присутствие ребенка перед зеркалом". "Удвоение тела -- действие, благодаря которому осуществляется развитие психологического "Я" ребенка",-- писал А. Валлон.

Сравнительный анализ подтверждает, что все организмы рождаются с установленными на минимальном уровне видовыми функциональными структурами, которые позволяют им взаимодействовать со средой, чтобы ассимилировать опыт и стимуляцию. В противном случае они не могли бы развиваться. Организм активно все принимает и исследует свойства среды, благодаря этому возникает физиологическое и/или психическое развитие. Очевидно, что физиологические структуры моргг только ассимилировать те свойства среды, для которых PWi ^-W01' физиологические органы. Подобным же образом психологические структуры могут только ассимилировать ту информацию и тот опыт, для которых они имеют соответствующую психическую систему:

Таким образом, строение организма селективно определяет характер его взаимодействия и результат его опыта. Этот опыт в свою очередь закрепляется в функциональных структурах, которые были первоначальным источником взаимодействия. Именно такая обратная связь, по существу, ведет к качественному переходу от одной стадии к другой, более прогрессивной. В этом, по X. Вернеру, заключается объективная причина развития: организация предшествующих стадий логически подразумевает, но не содержит в себе организацию последующих стадий. Так как организация на каждой стадии развития отличается от другой, то взаимодействие организма со средой меняется на протяжении жизни. Когда эти взаимодействия благоприятны для организма, его организация остается стабильной. Когда же обратная связь от этих взаимодействий нарушает организм, тогда возникают условия для выведения его из равновесия и возрастает возможность его функциональной и структурной реорганизации.

Ключом к процессу развития, к пониманию стабильности и изменения в концепции X. Вернера служит идея взаимодействия^ для описания которой он использует образ "актер -- сцена", заимствованный у Я." Икскюля. Среда -- это сцена или объект для действия и развития организма, а организм -- это актер или субъект на этой сцене. Следовательно, организм -- не просто реагирует на среду, он -- оператор на своей сцене. Поэтому анализ развития требует исследований закономерных изменений в соотношении "актер -- сцена" или же во взаимоотношении "субъект -- объект", которые возникают в процессе прогрессивной или регрессивной эволюции.

Как утверждают X. Вернер и его американский последователь Б. Каплан, в ходе развития возникает сдвиг во взаимодействии "сцена -- актер" от сцены к актеру. На примитивной стадии развития "сцена", или психологическая среда -- первый инициатор взаимодействия. Хотя функциональные структуры организма определяют форму его поведения, это все же сравнительно пассивная реакция на внешнюю стимуляцию. На более развитых стадиях развития организм становится первичным инициатором взаимодействий, он все более предопределяет свое собственное поведение во взаимодействии. В этом смысле поведение' ''актера" становится спонтанным активным воздействием^ нУ^реду. Организм все более самостоятелен в выборе и определении характера своих действий; и он все более и более создает само содержание сцены для удовлетворения своих нужд и целей.

Один из симптомов генетического сдвига в сфере отношений "актера" и "сцены", отраженных в онтогенезе,-- сдвиг от наивного восприятия к критической оценке событий. Сдвиг в доминанте развития от биофизического давления "сцены" к конструктивной активности субъекта проявляется, например, в прогрессивной дифференциации примитивных эгоцентрических связей. Как известно, эгоцентрические взаимосвязи глобальны, организм не различает между собой и средой. Примером может служить восприятие ребенком сновидений как внешних явлений. Отсутствие различия между видимым во сне и наяву, обнаруживается также в психозе, в примитивном обществе, в состоянии деперсонализации. Все это -- явления так называемой "генетической первобытности".^

Дифференциация примитивных взаимодействий в развитии сопровождается усилением интеграции актера со сценой. Усиление дифференциации между субъектом и объектом, естественно, означает, что организм все менее и менее зависим от непосредственной конкретной ситуации, личность меньше связана со стимулом и меньше приводится в действие своим эмоциональным состоянием. Следствием такой свободы становится более ясное понимание целей, возможность выработки замещающих средств и альтернативных целей. Появляется большая возможность для отсроченных и запланированных действий, что позволяет субъекту лучше сделать выбор и по-своему переделать ситуацию. Словом, он может манипулировать средой, а не только пассивно на нее откликаться. Следовательно, согласно X. Вернеру, на более высоких ступенях развития наблюдается меньше тенденций объяснять мир исключительно с позиции собственных потребностей. Увеличивается оценка нужд других и понимание групповых целей.

Характеризуя общие направления умственного развития, X. Вернер выделяет следующие показатели функционального и структурного изменения этого процесса. Это переходы от синкретичности к дискретности; от диффузности к отчетливости; от регидности к гибкости и от лабильности к стабильности. Синкретичность, например, X. Вернер видит во многих исходных примитивных системах умственной жизни: и в области эмоциональных процессов в период младенчества, и в области восприятия, и в процессах воображения, и в функциональнУЧсдифференцированных субъект -- объектных отношениях. РазвиТЙУ^яи ортогенез, по X. Вернеру, заключается в возрастании функциональной дискретности, отчетливости, гибкости и стабильности как внутри системы, так и между системами.

Используя перечисленные формальные черты общего направления развития, X. Вернер пытается дать сравнительную оценку уровней развития, чтобы показать, на относительно примитивном или довольно развитом уровне действует организм. Такая оценка должна включать в себя по крайней мере три фактора: определение наиболее характерных показателей процесса развития; определение системы действий, которые составляют анализируемое явление; анализ формы частной умственной операции, вовлеченной в создание явления. Согласно идеям Х Вернера, диагноз нельзя построить только на основе наблюдений за частными проявлениями в диапазоне способностей данного организма. Любое психологическое явление при научном рассмотрении должно классифицироваться на основе целостной перспективы развития организма. Его место отнюдь не неизменно. Если возникает новая перспектива в развитии, тогда одно и то же умственное явление может быть приписано самым различным уровням. Это означает, что деятельность ребенка, необразованного взрослого или шизофреника нельзя отожествлять с деятельностью на примитивных стадиях развития; нельзя также считать деятельность взрослого (образованного нормального человека) соответствующей теоретически более развитым стадиям развития.

Сравнительный анализ умственного развития позволил X. Вернеру выделить три стадии умственного развития в прогрессивном конструктивизме биопсихологической эволюции. Это -- сенсомоторное, перцептивное и умственное развитие.

X. Вернером ясно не обозначаются ни теоретические границы между этими стадиями, ни формальные критерии для установления границ стадий. Однако, подчеркивается порядок их следования от предшествующих стадий сенсомоторного развития до их конечной кульминации в стадию созерцательных, умственных операций. Ортогенетическая взаимосвязь трех основных стадий такова, что наиболее развитые созерцательные системы иерархически интегрируют более примитивные сенсомоторные и интуитивные системы, при развитости всех трех систем в организме.

Основная теоретическая задача, решаемая X. Вернером,-- раскрыть сравнительное развитие каждой психологической стадии от ее наиболее примитивного поядде^я до наиболее совершенных умозрительных форм. Согласыо^д^лядам X. Вернера, процесс развития -- это переход от недифференцированного функционирования к дифференцированному, специализированному и иерархически интегрированному. Таков основной ортогенетический принцип X. Вернера, из которого следует, что:

Стабильность поведения требует пластичности, гибкости ответа, чтобы сохранить функциональное равновесие организма при изменчивых ситуациях. Однако гибкость не свойственна примитивной системе действий. Это значит, что примитивные системы никогда не могут быть достаточны для адаптации.

Там, где в ходе развития возникают изменения, новая функция возникает вначале из старых существующих форм, но рано или поздно возникает движение к развитию новых форм, которые имеют более специфический характер; возникает форма, которая способна лучше обслуживать новую функцию, чем старая форма.

При развитии организма более примитивные системы не исчезают полностью, а становятся сравнительно менее важными и менее заметными при более развитом функционировании организма. Их удельный вес меньше, так как более сложные системы приобретают все более господствующее положение в жизни организма.

Низкие уровни функционирования подчинены более развитым уровням функционирования, но они могут выходить на передний план при особых внутренних или внешних условиях (например, в состоянии сна, в патологическом состоянии, при интоксикации, в различных сложных жизненных условиях). В таких случаях можно увидеть регресс, частичное возвращение к примитивным формам функционирования, прежде чем произойдет переход к более высоким операциям.

Это, согласно X. Вернеру, соответствует диалектическому принципу спиральности в развитии.

Из ортогенетического принципа следуют также некоторые важные стратегические идеи относительно исследования психического развития.

Для того, чтобы начать изучение развития, нужна первоначальная теоретическая концепция -- пусть предварительная, гипотетическая -- относительно идеального конечного состояния, или наиболее зрелой организации, которой может достичь организм в ходе своей жизни. Изменения в процессе развития -- это не хаотические, а скорее направленные изменения. Поэтому для изучения и понимания процессов психического развития необходимо вникнуть в его эпистемологическую цель. Полноценное объяснение генетического развития предполагает, согласно концепции X. Вернера, четкое понимание финальной детерминации, то есть хорошее представление о состоянии умственного развития, к которому оно стремится и которое придает значение процессам изменения.

Другая стратегия состоит в исследовании первоначального психологического состояния организма, то есть источника, или материальной основы всего дальнейшего развития (законов саморегуляции и адаптации первоначальных функциональных структур организма)

Первоначальная и наиболее развитая стадия психического развития составляет основу для понимания промежуточных форм По мнению X. Вернера, два типа теоретического анализа -- функциональный и структурный -- ведут к организмическому целостному (системному) анализу, другими словами, к сравнительному анализу психических явлений в разных вариантах, в которых протекает развитие.

Нормативные исследования психического развития

При большом разнообразии подходов к проблеме детского развития степень проникновения в сущность этого процесса определяется введением в психологию новых методов исследования. Нетрудно проследить переход от наблюдения к констатирующему эксперименту в его разнообразных проявлениях (поперечные срезы, лонгитюд) и далее к сравнительному изучению развития в норме и патологии, в условиях разных культур, в прошлом и настоящем.

Эволюция учений шла по линии все более глубокого осмысления роли общества в развитии ребенка. Ранние теории рассматривали детское развитие в системе отношений "ребенок -- предмет". 3. Фрейд впервые показал, что развитие ребенка определяется противоречием между врожденными потребностями ребенка и ограничениями, которые общество через взрослого накладывает на него. Практически все современные теории рассматривают психическое развитие в системе отношений "ребенок -- общество", что свидетельствует о постепенном преодолении биогенетического принципа.

Теория 3. Фрейда, которая занимает центральное положение в этой схеме, связывает и определяет направление основных современных концепций развития личности за рубежом

Литература

Учебник. Обуховой Л. Ф., доктор психологических наук "Детская (возрастная) психология"