
История психологии развития

История исследований в психологии развития

- Идея развития пришла в психологию из биологии.
 - Ч.Дарвин в книге «Происхождение видов путем естественного отбора...», вышедшей в 1859г. вскрыл движущие факторы и причины развития живых организмов.
 - Это побудило исследователей к изучению психического развития детей.
-

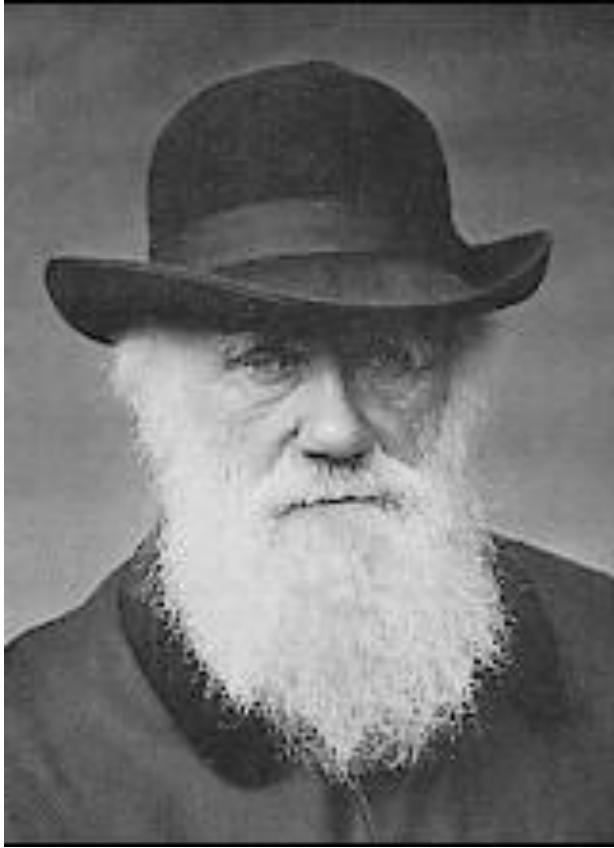
Чарльз Дарвин



- Родился 12 февраля Родился 12 февраля 1809 года в Шрусбери в Шрусбери. Изучал в Эдинбургском университете в Шрусбери. Изучал в Эдинбургском университете медицину. В 1827 году в Шрусбери. Изучал в Эдинбургском университете медицину. В 1827 году поступил в Кембриджский университет, где в течение трёх лет изучал



- В 1831 году Дарвин в качестве натуралиста отправился в кругосветное путешествие на экспедиционном судне «Бигл», откуда вернулся в Англию лишь 2 октября 1836 года.
- За время путешествия Дарвин побывал на острове Тенерифе, островах Зеленого Мыса, побережье Бразилии, в Аргентине, Уругвае, на Огненной Земле, в Тасмании и на Кокосовых островах, откуда привёз большое количество наблюдений.
- Результаты изложил в трудах «Дневник изысканий натуралиста» (*The Journal of a Naturalist*, 1839), «Зоология путешествия на корабле "Бигл"» (*Zoology of the Voyage on the Beagle*, 1840, «Строение и распределение коралловых рифов» (*The Structure and Distribution of Coral Reefs*, 1842 и др.



- В 1859 году В 1859 году Дарвин опубликовал труд «Происхождение видов путём естественного отбора, или Сохранение благоприятствуемых пород в борьбе за жизнь» (*On the Origin of Species by Means of Natural Selection, or the Preservation of Favoured Races in the Struggle for Life*), где показал изменчивость видов растений и животных, их естественное происхождение от более ранних видов.
- В 1871 году появился ещё один важный труд Дарвина - «Происхождение человека и половой отбор» (*The Descent of Man, and Selection in Relation to Sex*), где Дарвин привёл аргументы в пользу животного происхождения человека. Среди других известных работ Дарвина - «Выражение эмоций у человека и животных» (*The Expression of the Emotions in Man and Animals*, 1872);



- Влияние этой теории, по словам И.М. Сеченова, состояло в том, что она заставила естествоиспытателей **«признать в принципе эволюцию психических деятельностей»**.
- Вскрытые Дарвиным движущие факторы и причины развития живых организмов подтолкнули исследователей к изучению хода психического развития детей. Начало этим исследованиям положил сам Дарвин. В 1877 г. он опубликовал результаты наблюдений за развитием своего старшего ребенка – Додди.
- Изучая его поведение, Дарвин углубил свои представления об эволюции врожденных форм человеческого общения.

-
- Как отмечают Дж.Баттерворд и М.Харрис, эволюционная теория Дарвина оказала значительное влияние на формирование идей психологии развития. Главная из них состояла в том, что **развитие впервые стало рассматриваться как постепенная адаптация ребенка к окружающей среде.**
 - Человек, наконец, был признан частью природы, что потребовало изучения сходства и различия между ним и животными. Кроме того, теория Дарвина обратила внимание на биологические основы человеческой природы, генезис человеческого сознания.
-

Вильгельм Прейер



- **ПРЕЙЕР (Preyer) Вильгельм Тьерри (1841—1897)** — немецкий биолог, физиолог, психолог. Основатель детской психологии. Последователь Ч. Дарвина. Учился в Боннском и Парижском ун-тах. Профессиональную деятельность в качестве преподавателя начал в Боннском ун-те (1865).
- **Своей наиболее известной книгой "Душа ребенка" ("Die Seele des Kindes", 1882; в рус. пер. под ред. В. Динзе, 1912) положил начало систематическим исследованиям психологии ребенка первых лет жизни (от рождения до трех лет).** Наблюдая за своим новорожденным сыном, П. ежедневно, трижды в день, фиксировал развитие органов чувств, моторики, воли, рассудка и языка.
- Его достижением и приоритетом является, во-первых, исследование самого раннего периода детства, во-вторых, введение в детскую психологию метода объективного наблюдения (по аналогии с объективными методами естественных наук) и метода монографического описания (дневниковый метод).

- Исследования Прейера ознаменовали в научной психологии переход от интроспективного метода исследования психики ребенка к объективному.
- Получил дальнейшее развитие в России и монографический метод, когда в одном наблюдателе совмещались родитель и ученый (например, дневниковое фиксирование наблюдений А.Ф. Левоневским, 1914; Н.Н. Ладыгиной-Котс, 1935; Н.А. Менчинской, 1948; А.Н. Гвоздевым, 1949; В.С. Мухиной, 1969 и др.). В рус. пер. изданы монографии П.: "Пять чувств человека", М., 1873; "О причине сна", М., 1877; "Психологическая азбука", 1877; "Элементы общей физиологии", СПб., 1884.

Карл Бюлер



- **БЮЛЕР** (Buehler) Карл (1879—1963) — немецко-австрийский психолог. Специалист в области психологии развития, общей психологии, психологии личности, социальной психологии, философии и теории психологии, гуманистической психологии. Образование получил во Фрайбургском ун-те (д-р медицины, 1903), продолжил в Страсбургском ун-те (д-р философии, 1904). В 1906 закончил Берлинский университет.

- После Первой мировой войны сосредоточился на изучении проблем развития детской психики.
- В 1918 опубликовал труд, который считается первой попыткой обширного изучения детской психологии, и был назначен профессором психологии в Дрездене.
- Четырьмя годами позже Б. принял кафедру психологии в Венском университете и с этого момента вместе со своей женой Шарлоттой занялся преобразованием Венского факультета психологии в один из ведущих центров по исследованию детской психологии.
- Его разочарование в американском бихевиоризме и приверженность холистическому мировоззрению побудили Бюлера заняться критикой методологии.
- Считал, что выход из кризисной ситуации возможен путем интеграции трех основных направлений: интроспективной концепции сознания, бихевиористской концепции и культурологических исследований психики, ставящих личность в зависимость от системы ценностей.

Шарлотта Бюлер



БЮЛЕР (Buehler) Шарлотта (1893—1974) — австрийский, впоследствии американский психолог. Жена Карла Бюлера. Училась в университетах Фрейбурга, Килья, Берлина и Мюнхена. С 1920 г. Б. — приват-доцент технического вуза в Дрездене. С 1923 г. — приват-доцент, а с 1929 — профессор Венского ун-та, в 1938—1940 гг. профессор ун-та г. Осло (Норвегия), с 1940 г. — профессор университета Лос-Анджелеса

Довоенные исследования Б. посвящены преимущественно проблемам детской и юношеской психологии. Созданная и возглавляемая ею Венская школа возрастной психологии приобрела известность прежде всего диагностическими исследованиями психического развития ребенка, разработкой тестовых методов, характеризующихся максимальной приближенностью к естественным условиям. Эти исследования позднее привели Б. к идее о фазах развития и к созданию периодизации жизненного пути личности ("Der menschliche Lebenslauf als psychologisches Problem", Lpz., 1933; "Goettingen", 1959), которая считается началом психолого-биографических исследований жизненного пути личности. Многие методы, разработанные Б. в этот период, сохраняют свое значение и по сей день.

Во второй, американский, период своей научной деятельности (1940—1970) Б. продолжает развивать целостный подход к изучению жизненного пути личности. Человеческая жизнь, по Б., характеризуется четырьмя сосуществующими базисными тенденциями: удовлетворения потребностей, адаптивного самоограничения, творческой экспансии и установления внутренней гармонии. Различные тенденции могут преобладать в различные периоды жизни личности, но ее самоосуществление как итог ее жизненного пути возможно в рамках любой из этих тенденций. Б. руководствуется положениями об уникальности каждого жизненного пути, об активности и самодетерминации субъекта, о его направленности на реализацию жизненных целей, смыслов и ценностей. Интеграция этой активности осуществляется личностью (self, das Selbst) без участия сознания. Личность при этом выступает у Б. как изначально данное духовное образование, в основном не изменяющееся на протяжении жизненного пути. Основные труды Б.: "Социально-психологическое изучение ребенка первого года жизни", М. — Л., 1931 (совм. с Б. Тюдор-Гарт, Г. Гетцер); "Диагностика нервно-психического развития детей раннего возраста. М., 1935 (совм. с Г. Гетцер); "Das Seelenleben des Jugendlichen", Jena, 1922, — 1967 (6 изданий); "Kindheit und Jugend". Lpz., 1938; Goettingen, 1967 (4); "Kind und Familie". Jena, 1937; "Values in psychotherapy", N.Y., 1962; "Die Psychologie im Leben unserer Zeit", 1962; "Wenn das Leben gelingen soll", 1968; "The course of human life", N.Y., 1968 (совм. с F. Massarik); "Introduction to humanistic psychology", 1972 (совм. с M. Allen).

Вильям Штерн



- **ШТЕРН (Stern) Вильям** (1871 - 27.3.1938) – немецкий психолог и философ. Учился в Берлинском университете у Г.Эббингауза. В 1897-1916 – доцент, экстраординарный профессор университета в Бреслау (ныне Вроцлав, Польша). Основатель Института прикладной психологии в Берлине и «Журнала прикладной психологии» (1906). В 1916-33 зав. Психологической лабораторией в Гамбурге и одновременно издатель «Журнала по педагогической психологии». В 1933 эмигрировал в Нидерланды, затем в США. Профессор Дьюкского университета (1934-38). Автор философской системы критического персонализма.
- В психологии особую известность получили работы, посвященные психическому развитию ребенка. Он считал, что психическое развитие есть процесс саморазвития, т.е. саморазвертывания имеющихся у ребенка **врожденных задатков**, который направляется и определяется **окружающей его средой**, в которой он живет. Эта теория получила название теории конвергенции (взаимодействия), т.к. в ней учитывалось влияние двух факторов – наследственности и среды.

- Само развитие Штерн понимал как рост, дифференциацию и преобразование психических структур. Под дифференциацией он понимал переход от смутных, неотчетливых образов к более ясным, структурированным и отчетливым гештальтам окружающего мира. Психическое развитие наряду с тенденцией к саморазвитию, имеет и тенденцию к самосохранению, т.е. сохранению индивидуальных, врожденных особенностей каждого ребенка, прежде всего индивидуального темпа развития.
- Именно поэтому темп развития, по Ш., определяется созреванием внутренних структур, на которое мало влияет воспитание и обучение. Соответственно, рассматривал детскую речь как «продукт действующих в самом ребенке задатков и предлагаемых ему извне для подражания раздражителей», игру ребенка – как «инстинктивное самообразование развивающихся задатков, бессознательное предварительное упражнение будущих серьезных функций». Явился одним из основателей дифференциальной психологии, исследовал умственную одаренность. Ввел понятие коэффициента интеллекта, высчитываемого как отношение умственного возраста к хронологическому.

Хайнц Вернер



ВЕРНЕР (Werner) Хайнц (1890—1964) — немецко-американский психолог, один из крупнейших специалистов в области психологии развития. Образование получил в Венском ун-те (докторская степень, 1914), профессор (Гамбург, 1926).

Развитие всех форм жизни понималось им как осуществление "ортогенетического закона", в соответствии с которым саморазвивающаяся система переходит от состояния относительной размытости, неопределенности и малой дифференцированности к состоянию большей четкости, дифференциации, связи и иерархической интеграции. В силу этого, если речь идет о развитии ребенка, то общество предстает лишь частным фактором, провоцирующим развертывание изначально присущих ребенку, имманентных (внутренних), психологических структур.

- По его мнению, для мышления ребенка характерны недифференцированность, синкретичность мышления, осуществляющегося по типу "комплексов": отдельные, актуально воспринимаемые и поэтому часто случайные признаки стойко объединяются в единый образ; мышление не отделено от восприятия, эмоций и действий; нет различения субъекта и объекта; используются лишь конкретные способы классификации.

Джон Боулби



БОУЛБИ (Bowlby) Джон (1907—1990) — английский психолог и психоаналитик, специалист в области психологии развития, психологии семьи, психоанализа и психотерапии. Секретарь Британского психоаналитического общества (1944—1947). Исполняющий обязанности президента Научного общества (1956—1961). Председатель Ассоциации детской психологии и психиатрии (1958—1959). Президент Международной ассоциации детской психологии и психиатрии (1962—1966).

Исследовал роль семьи в жизни ребенка, влияние разлуки с матерью на развитие ребенка, взаимосвязь отсутствия материнской любви и психопатологических отклонений, фазы протеста, отчаяния и отторжения, сепарационную тревогу, беспокойство, амбивалентность, депрессию, проблемы защиты, насилия и т. д.

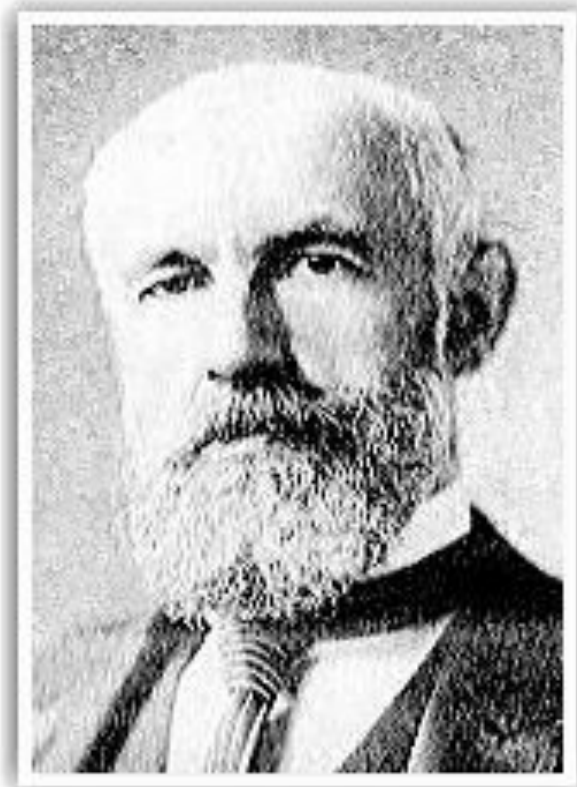
- После определенной этологической интерпретации психоаналитических идей создал **концепцию привязанности** как отличительной поведенческой системы, обладающей биологической функцией защиты. Автор книги "Привязанность и утрата" (1969—1980; в 3-х тт.) и ряда др. по проблемам психоанализа и этологии, психологии развития и семьи.

Джеймс Болдуин

- **БОЛДУИН** (Baldwin) Джеймс Марк (1861—1934) — американский психолог, социолог, философ конца XIX — начала XX в. Сфера интересов: психология развития, психология образования, история психологии, психология личности и социальная психология, философия и теория психологии.
- Автор теории генетической эпистемологии.
- Образование получил в Принстонском ун-те (бакалавр, 1884; магистр, 1887; д-р философии, 1889). В последствии — почетный д-р ряда зарубежных ун-тов (в Оксфорде — 1900; Женеве — 1909; почетный д-р права Университета Глазго — 1901 и др). В 1987 г. был избран одним из первых президентов Американской психологической Ассоциации (АРА).

- Теория "генетической эпистемологии", синтезировала законы индивидуального развития с эволюционными концепциями XIX века (биогенетический закон). Главным достижением Б. было введение понятия "круговой реакции", предполагающее, что между организмом и окружающей средой идет процесс непрерывной адаптации и взаимовлияния.
 - Обосновал концепцию познавательного развития ребенка, стадии развития, влияние социального окружения на познавательное развитие ребенка. Его идеи оказали влияние на формирование концепции Ж. Пиаже, который обучался в Женевском ун-те у одного из ближайших друзей Болдуина — Э. Клапареда.
 - В русском переводе издано: "Духовное развитие детского индивидуума и человеческого рода. Методы и процессы", М., 1911; "Психология и ее методы: психология генетическая, физиологическая, экспериментальная, педагогическая и социальная". Спб., изд-во «Вестник знания».
-

Стэнли Холл



- **ХОЛЛ** (Hall) Грэнвилл Стэнли (1844—1924) — американский психолог, один из основателей педологии. После окончания духовной семинарии получил образование в Германии, в том числе у Г. Фехнера и В. Вундта (д-р философии, 1878—80). С 1881 г. преподавал психологию в ун-те Дж. Хопкинса. Здесь в 1883 г. основал первую психологическую лабораторию. В 1889 г. создал первую педологическую лабораторию. С 1888 по 1920 г. — профессор психологии, а с 1889 по 1920 г. — ректор ун-та Кларка. В 1887 г. организовал первый в США психологический журнал "American Journal of Psychology", в 1891 г. — журнал по возрастной психологии, в 1915 г. — по прикладной.

- С.Холл был горячим сторонником эволюционного учения и основателем педологии — комплексной науки о ребенке, в основе которой лежит идея педоцентризма, то есть идея о том, что ребенок является центром исследовательских интересов многих профессионалов — психологов, педагогов, биологов, педиатров, антропологов, социологов и др. специалистов.
- Важность изучения детской психологии Холл связывал с разработанной им теорией рекапитуляции. Основой этой теории является биогенетический закон Геккеля, примененный Холлом для объяснения детского развития.
- Согласно теории рекапитуляции онтогенез является кратким повторением филогенеза, то есть ребенок в своем психическом развитии повторяет все этапы психического развития человеческого рода. При этом Х. считал, что последовательность и содержание этих этапов заданы генетически и потому ни уклониться, ни проскочить какую-то стадию своего развития ребенок не может.
- Исходя из необходимости для детей проживания всех стадий психического развития человечества, Холл разрабатывает и механизм, который помогает переходу с одной стадии на другую. Так как реально ребенок не может перенестись в те же ситуации, которые пережило человечество, то переход от одной стадии к другой осуществляется в игре.

-
- Ученик Холла, Гетчинсон, исходя из теории рекапитуляции, разработал возрастную периодизацию, при этом критерием, отделяющим одну стадию от другой, служил способ добывания пищи.
 - Хотя довольно скоро теория рекапитуляции была развенчана, а многие положения педологической концепции пересмотрены, сама наука педология, созданная Холлом, очень быстро завоевала популярность во всем мире и просуществовала почти до середины XX века.
 - Популярность принесли Холлу и разработанные им методы исследования детей, прежде всего опубликованные им анкеты и опросники для подростков, учителей и родителей, которые также давали возможность составления комплексной характеристики ребенка, анализа их проблем не только с точки зрения взрослых, но и самих детей.
 - В рус. пер. изданы: "Инстинкты и чувства в юношеском возрасте". П., 1920; "Очерки по изучению ребенка", М., 1925.
-

Арнольд Гезелл



- **ГЕЗЕЛЛ** (Gesell) Арнольд Люциус (1880—1961) — американский психолог, специалист в области психологии развития, детской и семейной психологии. Образование получил в Висконсинском ун-те (бакалавр, 1903), ун-те Кларка (д-р философии, 1906) и Йельском ун-те (д-р медицины, 1915). Профессиональную деятельность начал в качестве преподавателя. С 1911 по 1948 г. Г. — директор Йельской клиники развития детей, в которой изучалось психическое развитие детей.

-
- Научная деятельность Гезелла была связана с нормативным изучением процессов развития детей. Он разделял точку зрения Г. Ст. Холла о том, что любые изменения в процессе развития можно понять только с позиций эволюционного подхода, который превалирует над любыми влияниями окружающей среды и культуры.
 - В Йеле Гезелл и его коллеги начали тщательное исследование раннего развития детей. Они использовали в этом проекте фотографирование, а с 1924 г. — киносъемку. Придумывали уникальные приспособления: многие снимки были получены с помощью специально спроектированного фотографического купола.
 - Для наблюдений за детьми применяли "зеркало Гезелла" (полупроницаемое зеркальное стекло, отделявшее часть помещения, из которого велось наблюдение за поведением детей). Использовались и естественные условия наблюдения, например в фильме, посвященном типичному дню младенца. Полученная нормативная и натуралистическая информация была представлена в "Атласе поведения грудного ребенка" (1934).
-

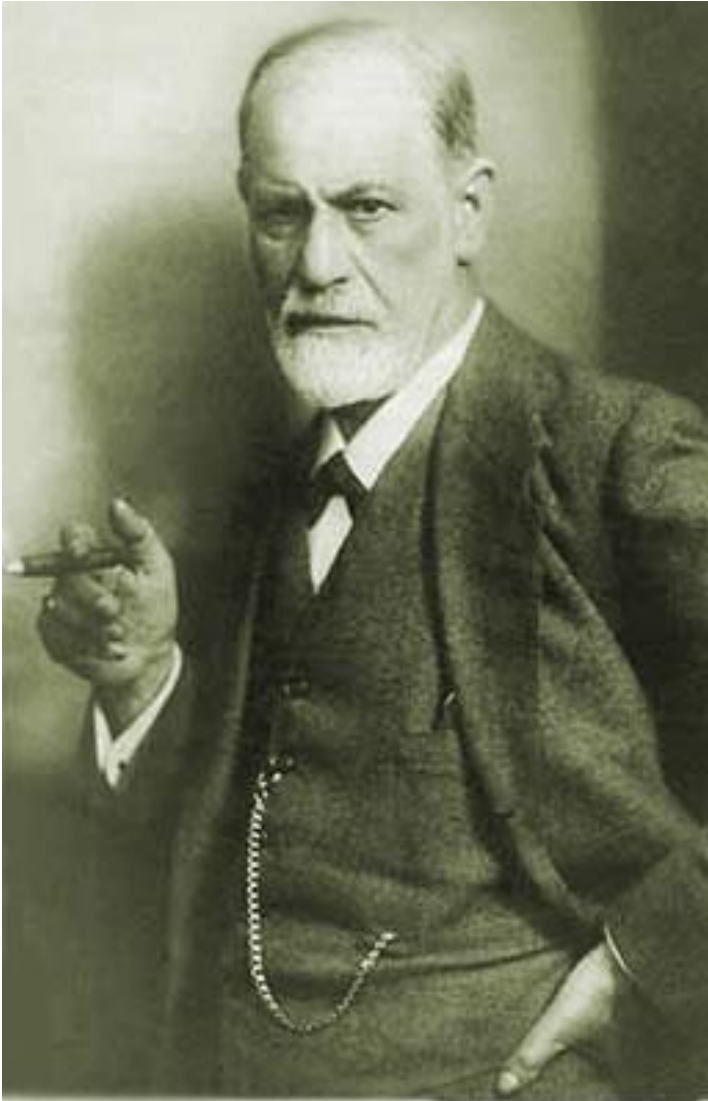
- Его публикации, разработанные тесты и методы (лонгитюдный метод, метод "близнецового контроля") заинтересовали многих педиатров, воспитателей и психологов.

- Гезелл доказывал, что изменения поведения развиваются по жестко заданным схемам. В качестве прямого доказательства выступал "близнецовый метод", при котором сравнивали обученного и необученного близнецов. Гезелл открыл, что необученный близнец очень быстро догонял обученного. Он намеревался описать и проанализировать ситуации естественного становления, построив систему тестов таким образом, чтобы наиболее отчетливо выявить существенные моменты становления. На основе этих тестовых исследований были выработаны нормы для детей от 4 недель до 6 лет по показателям моторики, речи, адаптивного поведения, личностно-социального поведения и т. п.

- Твердо придерживаясь идеи о главенстве внутренних эволюционных процессов, Гезелл последовательно разрабатывал собственное направление, на которое никакого влияния не оказывали ни появившиеся теории научения, учитывающие влияние среды, ни психоаналитические теории развития, ни последующие теории социальных и культурных условий детства и младенчества.

- В результате его подход сейчас может быть применен только для ограниченного круга исследований, границы которым четко очертил сам Гезелл. Тем не менее модификация тестов Гезелла (как и тестов Бине) используется в современной диагностике психического развития детей.

Зигмунд Фрейд



- **ФРЕЙД** (Freud) Зигмунд (1856—1939) — австрийский психолог, психиатр и невропатолог, создатель психоанализа. Д-р медицины (1881), профессор Венского унта (1902—1938). Поч. д-р права университета Кларка (1909), Иностраннный член Королевского общества. Основатель Венского психоаналитического общества. Ред. журнала "International journal of psychoanalysis". Образование получил в Венском ун-те, куда поступил в 1873 г. (д-р медицины, 1881). С 1876 по 1882 г. работал в лаборатории физиологии животных. Проводил исследования по анатомии и физиологии НС. После получения степени д-ра медицины работал в качестве клинического невролога, а с 1902 г. — в качестве профессора Венского ун-та. В 1938 г., после захвата фашистами Австрии, эмигрировал в Великобританию.

- Начав свои исследования как физиолог и врач-невропатолог, пришел к выводу, что источником многих заболеваний являются неосознаваемые большими комплексы, которые, будучи вытесненными из сознания, вызывают патологические симптомы (расстройства движений, восприятий, памяти, эмоциональной сферы и др.). На этом основании решающую роль в организации поведения придавал бессознательному ядру психической жизни, образуемому мощными влечениями, прежде всего сексуальными (либидо).

- В работах "Исследования истерии" (1895, совм. с И. Брейером) и "Толкование сновидений" (1900, 1913) выдвинул основные положения психоанализа как концепции личности и техники лечения нервно-психических расстройств. Применяя гипноз, используя методику расшифровки свободных ассоциаций, сновидений и трансфера, пришел к выводу, что избавление от некогда пережитых в детстве травм путем их осознания дает положительный лечебный эффект.

- В психической жизни Фрейд выделял три уровня: бессознательный, предсознательный и сознательный.

- Бессознательное является источником инстинктивного заряда мотивационной энергии.

- Предсознательное содержит психические акты и явления, которые без особого напряжения могут быть осознаны субъектом.

- Сознательное не является пассивным отражением того, что происходит в сфере бессознательного, но находится с ним в неизменном конфликте, вызванном необходимостью подавлять сексуальные влечения.

- Первоначально эта схема применялась к объяснению клинических фактов, затем она была перенесена на некоторые обычные проявления психической жизни — обмолвки, шутки, опiski, провалы памяти и др. ("Психопатология обыденной жизни", 1901, 1910). Во всех случаях предполагалось, что либидо прорывается сквозь "цензуру" сознания и ищет различные обходные пути, разряжаясь в формах, являющихся внешне нейтральными и случайными, однако имеющими для личности смысл значимого символа и симптома.
- Считалось, что в период развития организма от младенчества до зрелого возраста сексуальный инстинкт претерпевает ряд метаморфоз или фаз (оральная, анальная, фаллическая). Задача усматривалась в выявлении этих фаз, с тем чтобы найти источник сексуальных нарушений, вызывающих у личности невроз в поздний период ее жизни. Особое место отводилось "Эдипову комплексу".
- В структуре личности Фрейд выделял три взаимодействующих компонента: Оно, Я и Сверх-Я, выступая против теорий, отождествлявших личность с ее сознанием и самосознанием или с ее психофизиологическими особенностями. В поздний период творчества он сосредоточился на социокультурных проблемах ("Будущность одной иллюзии", 1927, 1930; "Цивилизация и недовольные ею", 1929, "Моисей и монотеизм", 1939).

Анна Фрейд



- **ФРЕЙД** (Freud) Анна (1895—1982) — австрийский психоаналитик, дочь З. Фрейда. Сооснователь эгопсихологии и детского психоанализа. Председатель Венского психоаналитического общества (1925—1938). Чл. Королевского медицинского общества (1978).

Специализировалась по проблемам психоанализа детского возраста. Разрабатывала методику и технику детского психоанализа, подчеркивала роль окружения в развитии ребенка и показала эффективность "игровой терапии".

В 1936 г. в книге "Психология "Я" и защитные механизмы" развила психоаналитические идеи о "механизмах защиты" и показала их роль в формировании и функционировании психики и личности. В 1941 г. осуществила комплекс психоаналитических исследований влияния психической депривации на развитие ребенка и ее последствий.

Выдвинула и разработала ряд идей о детстве и юности как периоде, характеризующимся наличием психических кризисов, специфика переживания которых влияет на формирование и развитие психики и личности человека. Исследовала различные проявления нормального и анормального индивидуального развития ребенка.

Автор книг: "Психоанализ для учителей и родителей" (1931), "Детство в норме и патологии" (1968), "Интересы ребенка" (1973) и др. работ по детскому психоанализу и эгопсихологии.

Альфред Адлер



- **АДЛЕР** (Adler) Альфред (1870—1937) — австрийский врач и психолог, основатель Индивидуальной психологии.
- Окончив в 1895г. Венский ун-т, начал карьеру практикующим врачом в Вене. После опубликования первых статей по проблемам социальной медицины был приглашен в 1902 г. З. Фрейдом в его психоаналитический кружок, впоследствии Венское психоаналитическое общество. Активно участвовал в его работе, в 1910—11 гг. был президентом этого общества. В 1911 г. порвал с З. Фрейдом и основал собственную школу.

- Универсальным источником развития личности Адлер называл первичное чувство неполноценности, переживаемое человеком. Это переживание порождает стремление человека к самоутверждению, к позитивному развитию, которое Адлер обозначает термином — стремление к власти (силе, могуществу). Под влиянием этого стремления неполноценность компенсируется или даже сверх компенсируется.
- В 1920-е гг. Адлер во многом пересматривает свои теоретические воззрения, преодолевая содержащуюся в его ранних работах идею отчужденности индивида от мира и личности от общества. Результатом этого пересмотра становится его "наука жить", изложенная в книгах 1930-х гг.: "Наука жить", "Смысл жизни" и др. Понятие смысла, в частности смысла жизни, занимает важное место в поздних работах Адлера. Критерий истинности смысла жизни — возможность его принятия другими людьми. "Наука жить" позволяет говорить об Адлере как о предтече гуманистической психологии.
- На русский язык переведены книги: "Практика и теория индивидуальной психологии", М., 1995; "Понять природу человека", СПб., 1997; "Наука жить", Киев, 1997; "О нервическом характере", СПб., 1997; "Очерки по индивидуальной психологии", М., 2002.

Эрик Эриксон



- **ЭРИКСОН** (Erikson) Эрик Хомбургер (1902—1994) — американский психолог, социолог и психоаналитик. Основатель психоистории, один из основателей эгопсихологии. Профессор (с 1960) и поч. профессор Гарвардского ун-та (1970). Психологическое образование получил под руководством А. Фрейд в Венском психоаналитическом ин-те (1927—1933). В 1933 г. эмигрировал в США. Работал в ун-тах: Беркли (1939—1951), Питсбургском (1951—1960), Гарвардском (1960—1970). В США Э. поселился с семьей в Бостоне, где открыл первый в городе кабинет детского психоанализа. В 1937 г. перешел в Йельский ун-т. Исследовал жизнь и психику индейцев племен сиу и юроков. В 1960—1970 гг. вновь работал в Гарвардском унте. Осуществил пересмотр некоторых установок классического психоанализа З. Фрейда.

- Подчеркнул биосоциальную природу и адаптивный характер душевной деятельности человека, интегративным качеством которого считал психосексуальную идентичность.
- Создал учение об идентичности как динамичной конфигурации тождественности человека самому себе, собственному представлению о себе и способности к полноценному решению различных личностных задач. Показал, что изменение социокультурных условий порождает необходимость утраты прежней и формирования новой идентичности человека.
- Разработал концепцию и периодизацию эпигенетического развития личности через восемь кризисных альтернативных фаз решения возрастных и ситуативных "задач развития": 1) доверие — недоверие, 2) автономия — стыд, сомнение, 3) инициатива — чувство вины, 4) созидание — чувство неполноценности, 5) идентичность — спутанная идентичность, 6) интимность — изоляция, 7) генеративность — стагнация и 8) интегративность — безысходность.
- Исследовал сексуальную этиологию кризисов развития человека.
- Разработал концепции "диффузии идентичности" и "психического моратория". Создал новые психотерапевтические методы, отчасти направленные на преодоление синдрома массовой "патологии идентичности". Подчеркивал важную роль психических и личностных факторов в развитии общества.

Маргарет Мид



Мид Маргарет (1901-1978) - американский антрополог, профессор Нью-Йоркого Йельского, Колумбийского университетов, видный деятель пацифистского, антирасового, экологического и экуменического движений. Ученица Боаса и Бенедикт, Мид развивала ведущую проблему этой школы - 'культура и личность' - по трем направлениям: исследование проблем социализации детей, культурного смысла сексуальных ролей, социального и культурного измерения личности. Центральным для концепции Мид является утверждение, что культурный характер есть совокупность закономерностей психической жизни, обусловленных культурой. Эмпирия, основа этой концепции - двадцатипятилетние полевые исследования Мид архаических культур с применением прожективных тестов, фото- и киноописаний. По результатам своей первой экспедиции в 1925-26 на о. Тау (Самоа) Мид опубликовала материал, ставший научной сенсацией - вывод об отсутствии в архаичной культуре специфических конфликтов подросткового возраста, из чего следовало, что проблемы молодежи на Западе имеют чисто социальные источники.

В 1931-33 на основании сравнит, изучения трех племен Новой Гвинеи Мид выдвинула гипотезу о зависимости сексуального поведения от принципов культуры и, следовательно, об относительности норм сексуального поведения, которая оказала огромное влияние на идеологию феминизма.

В 1936-50 в рамках этнограф, исследований жителей Бали у Мид складывается новое отношение к архаичным ритуалам - как к специфическим проявлениям универсального космического чувства, лежащего в основе всех религий, в том числе и христианства. В это время Мид вместе с Р. Бенедикт организует сравнительной исследование типов национальных характеров, направленное на преодоление культурных стереотипов. Занявшись теорией национального характера, Мид сблизилась с представителями неофрейдистской школы 'культура и личность'. Мид подсказала английскому этнографу Дж. Гореру идею связать особенности русского национального характера с принятой в рус. семьях практикой длительного тугого пеленания младенцев, под влиянием которого у детей якобы формируется привычка к терпению и послушанию. Хотя Мид отрицала прямую причинную связь между способами ухода за ребенком и типом культуры, 'пеленочный детерминизм' вошел в историю науки как пример механицизма.

В истории культуры Мид различает три типа культур: постфигуративные, в которых дети учатся у своих предков; конфигуративные, в которых и дети, и взрослые учатся у равных, сверстников; префигуративные, в которых взрослые учатся также у своих детей. Концепция Мид схватывает зависимость межпоколенных отношений от темпов научно-технического и социального развития, подчеркивает, что межпоколенная трансмиссия культуры включает в себя не только информационный поток от родителей к детям, но и молодежную интерпретацию современной ситуации, влияющую на старшее поколение.

Значительный общественный резонанс получила написанная Мид совместно с Дж. Болдуином книга о расовых предрассудках и ряд публикаций - исследований об американских индейцах, разрушающих сложившийся в массовом сознании образ 'дикаря'. В 60-х гг. под впечатлением негилистичекой тенденций контркультурного движения молодежи Мид отказалась от этической концепции функционализма, критикуя свои ранние труды за абсолютную релятивизацию понятий добра и зла.

Берресс Скиннер



- **СКИННЕР** (Skinner) Беррес Фредерик (1904—1990) — американский психолог, создатель концепции "оперантного бихевиоризма", основоположник теории программированного обучения. Имел более 25 почетных докторских степеней. Внесен в список "Отличившихся за вклад в психологию" (АРА, 1990).
- Образование получил в Нью-Йорке в Колледже Гамильтона, где он специализировался по английской литературе (бакалавр, 1926) и Гарвардском ун-те (магистр, 1930; д-р, 1931).
- В конце 1927 г. С. поступил в аспирантуру Гарвардского ун-та, чтобы заняться психологией.
- С 1936 г. Скиннер работает преподавателем в университете штата Миннесота (1937—39 — ст. преподаватель; 1939—45 — доцент).
- С 1945 по 1948 г. — профессор психологии Индианского ун-та.
- С 1948 по 1957 г. — профессор Гарвардского ун-та.

- Исследуя в лаборатории поведение крыс, руководствовался правилом И.П. Павлова: "управляйте окружающей средой, и вы увидите закономерности поведения".
- Для выявления закономерностей поведения целостного организма он сконструировал ряд приспособлений, записывающих поведение и позы крыс при поглощении пищи ("ящик Скиннера").
- Скиннер обнаружил, что звук подаваемой пищи действует как мощное подкрепление условного рефлекса. Крысы сначала обучались бежать к кормушке на звук, а потом нажимать на рычаг, который открывал кормушку (иногда с первой попытки).
- Он вывел закономерность и связал ее с открытием: периодическое подкрепление стабилизирует нажатие рычага. Созданная им методика исследования поведения крыс стала прологом к его науке о поведении. В результате Скиннер пришел к выводу, что суть рефлексологии заключается не в изучении рефлекторной дуги, а в использовании регулярности, существующей между стимулом и реакцией.
- Скиннер заключил, что изучение рефлекса должно представлять из себя исследование процесса, присутствующего в ежедневном поведении. Ранее это всегда был процесс, который изучал рефлекс изолированно от других видов деятельности организма. Скиннер же искал (и в 1930-х годах обнаружил) этот иной вид рефлекса — контролируемую закономерность, включающую в себя весь организм.

- Сначала он вел исследования независимо, мало обращая внимания на теории научения. Но после защиты докт. дис. вступил в длительные дискуссии, отвечая на критику Э.Ч. Толмена и К.Л. Халла и др. теоретиков бихевиоризма.
- В 1938 г. Скиннер публикует книгу "The behavior of organisms", в которой описывает поведение системы "организм — окружающая среда", показывая логику отличия "поведения системы" от причинных связей между логически независимыми событиями (стимулом и реакцией).
- Логика поведения этой системы, по Скиннеру, определяется регулярностью, основанной на частоте реакций, а не природой этих реакций. Более того, выяснилось, что управляет реакцией не столько раздражитель (причина), сколько последующая реакция, т. е. подкрепление.
- Для объяснения этого факта усовершенствовал и расширил традиционный язык бихевиоризма, введя в качестве ключевого понятие "оперантного обусловливания", обозначающего, что в его рамках образование условного рефлекса происходит при подкреплении спонтанно возникающей у субъекта реакции, а не стимула, как в "классическом" обусловливании И.П. Павлова.
- Скиннер выделил несколько видов оперантного поведения: инструментальное обусловливание, обучение с помощью проб и ошибок, вербальное обусловливание, формирование понятий.

- Он выступил инициатором программированного обучения, изобретая обучающие машины и сочиняя программы.
- Способствовал развитию бихевиористской (поведенческой) психотерапии, основанной на научении методом проб и ошибок, опираясь на убеждение в том, что главным открытием З. Фрейда являлись не комплексы вины и агрессии, а сохранение моделей поведения, усвоенных в детстве.
- Радикальный бихевиоризм Скиннера не совпадал с главным руслом экспериментальной психологии, но определился как отчетливая дисциплина.
- Как Ч.Р. Дарвин и З. Фрейд, Скиннер снискал себе как ярых сторонников, так и противников. Психология становилась все более зависимой от проверки гипотез как с помощью статистики, так и вследствие теоретического развития (сначала это были "стимул-реакция", позднее когнитивные и физиологические теории).
- В отличие от большинства других психологов, он применял свои принципы к собственной жизни. Например, он преуспел в самоорганизации, пользуясь принципами "решения задач" до самой старости.
- Следует так же отметить, что многие идеи Скиннера понимались превратно, и многочисленная критика основывалась не на первоисточниках, а на искаженной информации из вторых рук.

Альберт Бандура



БАНДУРА (Bandura) Альберт (1925—1988) — канадско-американский психолог, автор теории социального научения. В 1949 г. закончил ун-т в Британской Колумбии (бакалавр искусств), после этого приехал в США (гражданство в 1956 г.), проходил обучение клинической психологии в ун-те Айовы (магистр философии, 1951; доктор философии, 1952). С 1953 г. работал в Стэнфордском ун-те в качестве профессора психологии, с 1973 г. — профессора социальных наук в области психологии.

-
- Начав с методологии "стимул-реакция", Бандура пришел к выводу, что для человеческого поведения данная модель не вполне применима, и предложил свою модель, которая лучше объясняет наблюдаемое поведение.
 - В новой формулировке инструментального обусловливания центральное место отводится научению путем наблюдения за образцом. При этом подкрепление рассматривается не как единственная детерминанта научения, а как способствующий фактор.
 - Главной же детерминантой научения человека является наблюдение за образцами поведения других людей и за последствиями этого поведения: та или иная форма поведения становится мотивирующей в силу предвосхищения последствий данных действий.
 - К числу таких последствий может относиться не только подкрепление со стороны других людей, но и самоподкрепление, обусловленное оценкой соблюдения внутренне обязательных стандартов поведения (стандарты самоподкрепления, которые демонстрируют другие люди).
 - Быстрота научения зависит от психологической доступности предмета подражания (это — и возможность непосредственного общения, и сложность представляемого поведения) и от эффективности словесного кодирования наблюдаемого поведения.
 - Научение через наблюдение необходимо в таких ситуациях, когда ошибки могут приводить к слишком значимым или даже фатальным последствиям.
-

- Основываясь на своей теории социального научения, попытался дать новую интерпретацию агрессии. Он обнаружил, что агрессивное поведение развивается у детей, которые находятся в условиях научения на примерах агрессивного поведения взрослых.

- В частности, обнаружил, что отцы сверхагрессивных подростков служат им образцом такого поведения, поощряя их вне дома к проявлениям агрессии. Проводя исследование на маленьких детях, в котором им показывали фильмы с поощрением вербальной агрессии, Бандура обнаружил, что в этом случае дети склонны повторять увиденное.

- На основании этих исследований он пришел к заключению, что гнев, как проявление общего возбуждения, способствующего агрессии, будет проявляться лишь только тогда, когда в данных ситуационных условиях социально принимаются образцы гневных реакций.

- В рамках традиции изучения личности вклад Бандуры заключается в том, что в его экспериментальных исследованиях в центре внимания оказывается не изучение обобщенных черт характера, но исследование ситуационно специфических форм поведения.

- Автор трудов: "Social Learning and Personality Development, N.Y., 1965 (совм. с R.H. Walters), в рус. пер.: (частично) "Принципы социального научения" // "Современная зарубежная социальная психология", М., 1984; "Self-referent thought: A development analysis of self-efficacy" / Flavell J.H. (ed.), Ross L, "Social cognitive development: Frontiers and possible futures", N.Y., 1981; "Social Foundations of Thought and Action: A Social Cognitive Theory", 1986.

Эдуард Клапаред



■ **КЛАПАРЕД** (Claparède) Эдуард (1873—1940) — швейцарский психолог, специалист в области прикладной психологии, психологии развития, психологии образования, задержки умственного развития. Основатель ассоциации прикладной психологии. Образование получил в Женевском ун-те (д-р медицины, 1897). Вслед за изучением естественных наук и медицины К. обратился к изучению психологии. В 1912 г. он основал в Женеве Институт Ж.Ж. Руссо, задуманный им как центр инновационных исследований и практических разработок в сфере образования. Впоследствии Институт стал международным центром экспериментальных исследований в области детской психологии и именно там выполнил многие свои исследования Ж. Пиаже.

- Центральное место в его мировоззрении занимали представления о контакте между организмом и окружающей средой. Ввел "закон сознательного развития" ("Law of becoming conscious"), из которого вытекало, что психическая активность не затрагивает сознание до тех пор, пока организм успешно осуществляет свои функции. Только если окружающая среда выдвигает новые требования, психические процессы будут "перехвачены" сознанием.
- Этот динамический подход к сознанию возник благодаря объединению психоанализа и сравнительной психологии. Он разработал экспериментальный метод, при котором испытуемый должен рассказать схему решения задачи. Благодаря этому методу многим исследованиям Клапареда присущи черты когнитивной психологии, возникшей гораздо позднее.
- К. одним из первых определил предмет детской психологии, предложив разделить ее на прикладную и теоретическую, считая, что у них разный круг изучаемых проблем.
- Задачей теоретической детской психологии он считал исследование законов психической жизни и этапов психического развития детей.
- Прикладная детская психология разделялась им на психогностику и психотехнику. Цель психогностики - диагностика и измерение психического развития детей, а психотехники - разработка методов обучения и воспитания, адекватных для детей определенного возраста.

-
- Клапаред обосновал идею о саморазвитии, саморазвертывании тех задатков, которые существуют у ребенка уже при рождении. Механизмами этого саморазвития являются игра и подражание, благодаря которым оно получает определенное направление и содержание. С его точки зрения игра является более универсальным механизмом, т. к. направлена на развитие разных сторон психики как общих, так и специальных психических функций.
 - Клапаред выделял игры, развивающие индивидуальные особенности детей, игры интеллектуальные (развивающие их познавательные способности) и аффективные (развивающие чувства).
 - В центре его интересов стояло изучение мышления и этапов его развития у детей. Он фактически отождествлял мышление с психическим развитием, а потому критерием деления детства на периоды для него служил переход от одного вида мышления к другому.
 - Исследуя формирование интеллектуальной сферы детей, Клапаред открыл одно из основных свойств детского мышления — синкретизм, то есть нерасчлененность, слитность детских представлений о мире друг с другом. Он утверждал, что психическое развитие (то есть развитие мышления) продвигается от схватывания внешнего вида к называнию предмета (словесная стадия), а затем к пониманию его предназначения, что уже является следствием развития логического мышления.
-

Анри Валлон



- **ВАЛЛОН** (Wallon) Анри (1879—1962) — французский психолог, педагог и общественный деятель. Получил философское образование в Высшем педагогическом институте Парижа (Эколь нормаль). С 1920 активно занимается исследованиями и преподает детскую психологию в Сорбонне (1920—1937). Был среди тех европейских психологов (З. Фрейд, Ж. Пиаже, К. Левин, Х. Вернер и др.), которые в отличие от бихевиористского направления разрабатывали новые подходы к пониманию психического развития как качественного процесса, подчиняющегося внутренним законам самодвижения.
- Его принципиальной методологической установкой был тезис о необходимости изучения конфликтов, противоречий, антиномий в ходе развития ребенка. Он подчеркивал, что психика не может быть сведена к органике, но в то же время, не может быть объяснена без нее.

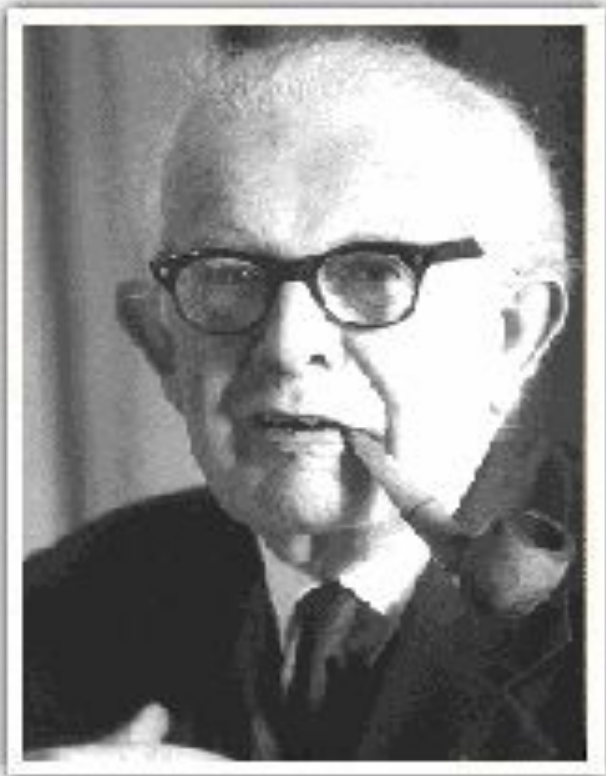
- Рассматривая, каким образом органическое становится психическим, Валлон анализирует понятия: "эмоция", "моторика", "подражание", "социум".
- Эмоции в генезисе психической жизни ребенка появляются ранее всего, тесно связаны с движением и объединяют его с социальным окружением.
- Валлон выделил психомоторные типы развития ребенка, положенные впоследствии в основу дифференциальной психологии. Связь эмоции с движением показывает, что психика рождается из органических реакций благодаря социальным запечатлениям.
- Следующий шаг в онтогенезе психики — это переход от действия к мысли.
- Условием перехода от действия к мысли, является взаимодействие с окружающими людьми, благодаря чему у ребенка развиваются действия по подражанию, по образцу действий других людей.

-
- Действия по образцу относятся к внешнему предметному миру; они формируются не в прямых взаимодействиях с ним, а в процессе общения и потому уже не выражают первичной слитности с внешним миром, характерной для сенсомоторных приспособительных актов.
 - Такой подход отличает концепцию Валлона, с одной стороны, от крайне биологоориентированной концепции З. Фрейда, с другой — от крайне социологической концепции Э. Дюркгейма (все в человеке социально, биологическое полностью отрицается).
 - В 1959 г. В. публикует монографию, в которой излагает свою концепцию психического развития ребенка, включающую стадии развития личности (*Psychologie et education de l'enfance*).
-

- Концепция психического развития ребенка.
- Первые формы контакта ребенка со средой носят аффективный характер, ребенок не способен воспринимать себя как существо, отличное от других людей.
- К трехлетнему возрасту это слияние ребенка и взрослого неожиданно исчезает, и личность вступает в тот период, когда потребность утверждать и завоевывать свою самостоятельность приводит ребенка ко многим конфликтам (кризис трех лет). Противопоставляя себя окружающим, он хочет испытать собственную независимость, собственное существование. С этого момента он начинает осознавать свою внутреннюю жизнь.
- За фазой противопоставления окружающему следует фаза более позитивного персонализма, проявляющаяся в двух разных периодах, которые характеризуются интересом ребенка к самому себе ("возраст грации") и глубокой, необратимой привязанности к людям. Если в этом возрасте лишить ребенка привязанности к людям, то он может стать жертвой страхов и тревожных переживаний или у него наступит психическая атрофия, след от которой сохраняется в течение всей жизни.

- Период от семи до двенадцати-четырнадцати лет ведет личность к еще большей самостоятельности. С этого времени дети, наряду со взрослыми, стремятся к созданию своеобразного равноправного общества. Ребенок узнает себя как средоточие различных возможностей.
- В подростковом возрасте личность как бы выходит за пределы самой себя и пытается найти свое значение и оправдание в различных общественных отношениях, которые она должна принять и в которых она кажется незначительной. Подросток сравнивает значимость этих отношений и измеряет себя ими. Вместе с этим новым шагом в развитии, считает В., заканчивается та подготовка к жизни, которую составляет детство.
- В рус. пер.: "От действия к мысли: очерк сравнительной психологии", М., 1956; "Психическое развитие ребенка", М., 1967.

Жан Пиаже



- **ПИАЖЕ** (Piaget) Жан (1896—1980) — всемирно известный швейцарский психолог, специалист в области теории познания (генетической эпистемологии), психологии развития, психологии образования, экспериментальной и теоретической психологии. Окончил Невшательский ун-т (1915), получил диплом по естественным наукам (1917), а затем степень докт. по биологии (1918). В 1921 г. Э. Клапаред предложил пост руководителя научных исследований Института Жан-Жака Руссо (Женева), а в 1925 г. он получил свою первую кафедру психологии, социологии и философии науки в Невшательском ун-те. В 1929 г. переехал в Женеву (профессор истории научной мысли Женевского ун-та), где и работал до выхода на пенсию и получения звания засл. профессора в 1971 г.

- Автор теории стадий развития интеллекта.

- Используя метод клинической беседы, выдвинул, опираясь на суждения ребенка, положение о том, что главной отличительной характеристикой его познавательной деятельности является эгоцентризм, в силу которого он смешивает субъективное и объективное, переносит свои внутренние побуждения на реальные связи вещей.

- В мышлении ребенка обнаруживаются и такие особенности, как магия (словам и жестам придается сила воздействия на внешние предметы), анимизм (эти предметы наделяются сознанием и волей), артифициализм (явления окружающего мира считаются изготовленными людьми для своих целей).

- Эти свойства мышления отражаются в эгоцентрической речи ребенка, выражающей "логику чувств" и не выполняющей коммуникативной функции. Эгоцентризм преодолевается благодаря социализации.

- В дальнейшем Пиаже пересмотрел этот взгляд, разработав особую логическую систему, позволяющую описать развитие психики ребенка как трансформацию совершаемых им действий (операций). Из системы реальных внешних действий (сенсомоторный интеллект), которые координируются в целостные системы и превращаются в действия внутренние, возникает логико-математический строй человеческого познания. Для этого действия должны приобрести особые признаки и превратиться в операции. Сенсомоторная и дооперациональная стадии сменяются операциональной.

- Взаимозависимость операций, их обратимость (для каждой операции имеется противоположная либо обратная ей операция) создают устойчивые и вместе с тем подвижные целостные структуры.
- От стадии конкретных операций (которую Пиаже датировал младшим школьным возрастом) мышление переходит на стадию формально-логических операций, завершающуюся к 15 годам, в которой происходит организация операций в структурное целое, появляется способность рассуждать посредством гипотез. Описание периодов и стадий развития интеллекта было вторым после эгоцентризма крупным открытием Пиаже в области детской психологии.
- Хотя Пиаже получил международное признание как исследователь детской психологии, сам он рассматривал свою работу как вклад в теорию познания (генетическую эпистемологию), направленную на изучение развития (генезис) знания.
- Работы Пиаже привлекали к себе международное внимание большую часть XX столетия, при этом он был наиболее критикуемый автор. Его теория стадий развития интеллекта ставилась под сомнение из-за часто наблюдаемого явления декаляжа, из-за того, что не позволяла, по мнению критиков, адекватно описать процессы обучения, индивидуальные различия интеллекта и т. п.

- Тем не менее работы П. блистательно продемонстрировали возможность перевода таких сложных философских вопросов, как "Что есть познание?" в эмпирические вопросы для психологии: "Как развивается знание?".
- Ответы на подобные вопросы "определили ту научную парадигму, которая и сегодня продолжает влиять на научные стандарты оценки альтернативных описаний интеллектуального развития. Кроме того, современные представители неоструктурализма разработали и представили модифицированный вариант теории стадий, в связи с чем подход П. продолжает развиваться. П. автор большого количества публикаций. В русском переводе изданы его труды: "Проблемы генетической психологии" / Вопр. психологии, 1956; "Преподавание математики", в соавт., М., 1960; "Генезис элементарных логических структур", в соавт., М., 1963; "Избранные психологические труды", М., 1969; "Экспериментальная психология", том 1—6, М., 1966—1978 (ред. совм. с П.Фрессом).

Лоренс Кольберг



- **КОЛЬБЕРГ** (Kohlberg) Лоренс (1927—1987) — американский психолог, специалист в области психологии развития. Один из основателей теории когнитивизма, в том числе теории развития нравственности.
- Образование получил в Чикагском ун-те (бакалавр, 1949; д-р философии, 1958). В 1958—59 гг. работал в Бостонском детском медицинском центре. В 1959—61 гг. — адъюнкт-профессор Йельского ун-та, в 1961—62 — заведовал кафедрой психологии Чикагского ун-та, 1968—87 — профессор Гарвардского унта.
- К. исходил из того, что в психическом развитии детей и формирование знаний об окружающем мире, о нравственных критериях, и эмоциональное развитие, развитие половой идентификации связаны с познавательными процессами.
- Вслед за Ж. Пиаже исследовал развитие нравственности у детей, расширив и углубив его идеи. В своих экспериментах, поставив перед детьми задачу оценить нравственную сторону проблемы выбора (причем заведомо неоднозначного), анализировал систему их рассуждений.

■ Это дало возможность выделить три уровня развития нравственных суждений, состоящих из двух стадий каждый —

■ преднравственный уровень, при котором дети оценивают действие исходя из его последствий;

■ уровень традиционной нравственности (или конвенциональный уровень), на котором общественно признанные ценности превалируют над личными интересами ребенка и

■ постконвенциональный или собственно нравственный уровень, на котором люди обосновывают нравственные суждения на принципах, которые сами создали и приняли.

■ Кольберг, как и Пиаже, предполагал, что смена стадий нравственного развития связана с общими когнитивными возрастными изменениями, прежде всего с децентрацией и формированием логических операций. При этом К. исходил из того, что на нравственное развитие влияет как общий уровень образования, так и общение ребенка со взрослыми и сверстниками, желание получить награду за хорошее поведение.

■ Влияние когнитивного развития проявляется и в том, что дети (в русле общей тенденции к формированию категорий) достаточно рано и почти независимо от семейного окружения узнают о половых стереотипах. Это приводит их к поиску дополнительной информации о том, чем отличается поведение и ценности мальчиков и девочек друг от друга. Получив понятия о мужественности и женственности, дети, в силу их категоричности, получают негибкие стереотипы, определяющие их деятельность. Эти стереотипы учитываются и при интерпретации событий внешнего мира, в том числе и при развитии нравственности.

А.П.Нечаев



НЕЧАЕВ Александр Петрович (1870—1948) — российский психолог, специалист в области общей, экспериментальной и педагогической психологии. Один из организаторов отечественной психологической науки. Д-р педагогических наук (по психологии), профессор. Образование получил в Санкт-Петербургском ун-те. В 1898—1900 гг. стажировался в ряде психологических центров Европы (у В. Вундта, Г.Э. Мюллера, Э. Меймана, А. Бине). В 1901 г. организовал первую в России лабораторию экспериментальной педагогической психологии при Педагогическом музее Главного управления военно-учебных заведений Санкт-Петербурга.

Был одним из организаторов высшего учебного и научного центра С.-Петербурга — Педагогической Академии (1907), Исследовал особенности психического развития детей, индивидуальные различия в психике детей дошкольного и школьного возрастов, психологические аспекты организации и гигиены умственного труда школьников. ("Об умственном утомлении" / Русский начальный учитель, 1899; "Наблюдение над развитием интересов и памяти в школьном возрасте". 1901).

- Его исследования проблемы прямой и косвенной внушаемости показали наибольшую эффективность косвенного внушения в педагогическом процессе. При этом необходимым условием успешности обучения Нечаев считал активное внимание. Изучая мнемические процессы, экспериментально подтвердил наличие смешанных видов памяти. Изобрел для целей экспериментирования приборы: механический хроноскоп, аппарат для изучения памяти, которые были удостоены многочисленных премий на психологических выставках как в России (1903, 1906, 1911), так и за рубежом (1908, 1909, 1912). После Октябрьской революции работал в научных учреждениях и вузах Москвы. Продолжал исследование проблем памяти и индивидуальных различий, психологии спорта, авиационной психологии и др. Изучая мнемические процессы, экспериментально подтвердил наличие смешанных видов памяти. Прочное запоминание, свободное оперирование материалом, по его мнению, предполагает при восприятии включение в активную деятельность всех анализаторов. Рассмотрел некоторые мнемические приемы и способы: составление плана запоминаемого, повторение, усиление раздражителя ("Память. Как ее сохранить и улучшить", 1926; "Память человека и ее воспитание, 1930).

М.Я.Басов



БАСОВ Михаил Яковлевич (1892—1931) — российский психолог, специалист в области общей психологии и методов психологического исследования. Автор концепции функциональной периодизации деятельности. Ученик А.Ф. Лазурского, под руководством которого начинал свою научную деятельность в психологической лаборатории института Бехтерева (Петроград). После смерти своего учителя Басов возглавляет лабораторию (1920), которая входила в состав Института по изучению мозга и психической деятельности, организованного В.М. Бехтеревым на основе Психоневрологического института.

Его главным исследовательским интересом становится проблема закономерностей и движущих сил психического развития, тесно связанная в его концепции с вопросом о предмете психологии.

- Большое внимание Басов уделял популяризации и введению в педагогическую практику метода наблюдения, разрабатывая схемы наблюдений, а также методику анализа полученного при наблюдении и естественном эксперименте эмпирических данных.
- Доказывая, что научная психология должна опираться на объективное, внешнее наблюдение, Б. писал, что это единственный метод, "который может быть применен ко всем формам развития психических функций."

-
- Важнейшей заслугой Басова является разработка совершенно нового подхода к взаимодействию человека со средой. Главное положение теории Басова — идея о том, что человек есть активный деятель в объективной, закономерно организованной среде. Он впервые показал, что активность человека проявляется не только в приспособлении, но и в изменении среды, а сама среда не аморфная масса, но определенным образом структурированная ситуация. Из этого положения он делает важный вывод о том, что психическое и физическое развитие — это два разных процесса, которые подчиняются разным законам.
 - Развитие организма определяется механизмом биологически фиксированном в нем самом.
 - В то же время развитие человека как деятеля в среде, наоборот, напрямую зависит от окружающего социума и в зависимости от условий может идти по-разному, принимая разнообразные, часто совершенно непохожие друг на друга формы. Главный смысл этого развития состоит в том, что человек действительно проникает в среду и овладевает ею путем активного ее познания.
-

П.П. Блонский



- Павел Петрович Блонский (1884 - 1941) - российский педагог, психолог и философ. По окончании Московского университета (1907) преподавал педагогику и психологию в средних учебных заведениях Москвы. С 1913 г. приват-доцент, с 1919 г. - профессор Московского университета.
- Один из организаторов и руководителей Академии социального воспитания (впоследствии Академия коммунистического воспитания им. Н.К.Крупской). С 1919 Блонский руководит Московской академией народного образования.
- В 1930–1941 работает в Институте психологии, много усилий тратит на разработку теории педологии (им, в частности, была разработана генетическая теория памяти). Эти научные изыскания Блонского были прерваны после запрета педологии в 1930-е годы. П.П.Блонский - автор свыше 200 трудов по различным вопросам философии, педагогики и психологии.

■ Им разработана функциональная периодизация деятельности, в которой выделены следующие уровни:

■ 1) простая временная цепь актов, в которой каждый акт вызывается отдельным стимулом, не связанным с другими;

■ 2) ассоциативно-детерминированная деятельность, в которой каждое последующее звено связано по ассоциации с предыдущим;

■ 3) апперцептивно-детеминированная деятельность, характеризующаяся устремленностью к определенной цели и плановостью течения.

■ Подчеркивая специфику своего подхода к активности человека, Басов **впервые в истории отечественной психологии вводит термин "деятельность"**, говоря о "деятельности организма в окружающей среде, с помощью которой он устанавливает и выявляет свои взаимоотношения с ней".

■ Принципиальная новизна позиции Б. заключалась в том, что психическое развитие человека вводилось в социально-исторический контекст, поскольку его развитие как деятеля определялось воздействующей на него природной и культурно-исторической средой.

■ Басов обосновывал идею о том, что деятельность опосредует взаимоотношения организма и среды.

■ В теории Б. были заложены новые подходы к самому развитию, которое, как он подчеркивал, определяется не только наследственностью, но и искусственно созданной средой, в которую входят "наука, техника, искусство, религия и вся общественная организация людей".

- В качестве предмета психологии Блонский рассматривал сознательное поведение, тесно связанное с социальными отношениями.

- Блонскому принадлежат также исследования проблем полового воспитания ("Очерк детской сексуальности", 1935), нравственного воспитания.

- Значительное место в исследованиях Блонского занимали проблемы, смежные для педагогики и психологии. В середине 20-х гг. изучал вопросы индивидуальных и возрастных особенностей детей, основываясь на двух главных принципах: идее развития (необходимость рассматривать детскую психику как результат эволюции) и целостном подходе к изучению ребенка.

- В книге "Психологические очерки" (1927) он выдвинул оригинальное представление о происхождении и развитии психической жизни, трактуя ее как ряд разных уровней психической деятельности, начиная от сна (примитивного психического состояния) до высших интеллектуальных функций.

- Он явился автором одной из классификаций видов памяти, осуществленной на генетическом основании: 1) двигательная, 2) аффективная, 3) образная, 4) вербальная.

- Эти виды памяти возникают в процессе развития психики последовательно, но центральное место с его точки зрения занимают образная и вербальная.

А.Б. Залкинд



ЗАЛКИНД Арон Борисович (1886—1936) — российский врач, психолог, один из лидеров отечественной педологии. Окончил медицинский ф-т МГУ (1911). В 1910 г. изучал возможности использования идей З. Фрейда для понимания и лечения психоневрозов. Исследовал проблемы сексуальности и сомнабулизма.

С 1917 по 1920 г. был директором Петроградского психотерапевтического институтата. Увлекался индивидуальной психологией А. Адлера и разрабатывал "психоневрологический взгляд" на общество. Одновременно разрабатывал социогенетическое направление в детской психологии.

В 1928 г. он председатель Межведомственной плановой педологической комиссии при Наркомпроссе и гл. ред. журнала "Педология".

В 1930 г. — директор Института психологии, педологии и психотехники. Однако уже в 1931 г. снят с должности ред. журнала "Педология", а в 1932 г. — с поста директора Института. Обвинен в "меньшевиствующе-идеалистическом эклектизме". Являясь одним из лидеров отечественной детской психологии, пережил вместе с ней все ее взлеты и падения, в том числе постановление 1936 года ЦК ВКП(б) "О педологии", объявлявшем о директивном закрытии педологии, которая была объявлена "лженаукой".

- Рассматривая в своих работах "Педология в СССР" (1929), "Основные вопросы педологии"(1930) "Половое воспитание" (1928) закономерности развития детской психики, Залкинд не отрицал большой роли биологических факторов, так как сама идея построения психологии на основе материализма исключала возможность игнорирования материальных основ психики. Однако источник развития он видел в окружающей ребенка социальной среде. Залкинд подчеркивал, что нервная система человека является продуктом его социального развития, причем доказательствами изменений в биологических структурах являются, по его мнению, данные генетики, рефлексологии и психоанализа, который, являясь материалистической школой, с точки зрения З. не противоречит основам марксистской психологии. Не отрицая роль наследственности, З. доказывал, что психолог может и должен ее изменить при помощи целенаправленной и четкой организации среды и добиться быстрых изменений в психике ребенка в нужном для общества направлении.
- По мнению Залкинда, кризисный характер подросткового периода определяется тремя процессами: стабилизационными, которые закрепляют прежние приобретения детей, собственно кризисными, которые связаны с резкими изменениями в психике ребенка и новыми элементами, появляющимися в этот период и характерными уже для взрослых людей. Л.С. Выготского использовал их в своей концепции возрастных кризисов.

Г.А. ФОРТУНАТОВ



- **ФОРТУНАТОВ** Григорий Алексеевич (1880—1972) — российский психолог, специалист в области педологии, детской психологии, психологии эмоций. Канд. психологических наук, профессор.
- Принадлежал к старшему поколению отечественных психологов, которое в первые послеоктябрьские годы приступило к строительству психологической науки на марксистской основе.
- Окончив в 1916 г. Московский ун-т по специальности "психология", вел преподавательскую деятельность на педагогическом факультете 2-го МГУ. С 1930 г. — доцент, а в дальнейшем профессор кафедры педологии Московского областного педагогического ин-та. В 1936 г. (после гонений на педологию как "лженауку" в соответствии с Постановлением ЦК ВКП(б) от 4 июля 1936 г.) лишился работы и подвергся жестокой и необоснованной критике. С 1938 по 1952 г. — доцент кафедры психологии МГПИ им. В.П. Потемкина, связь с которой он не порывал и в последующие годы.
- Фортунатов исследовал эмоциональную жизнь человека, уделяя особое внимание психологии страха. В области детской психологии одним из первых исследовал проблему межличностных отношений в детских и юношеских сообществах, прежде всего в неформальных группах.

Б.Г.Ананьев



- **Ананьев Борис Герасимович (1907- 1972)**
- Российский психолог, доктор психологических наук (1939), профессор, действительный член АПН СССР (1955), заслуженный деятель науки РСФСР, один из создателей ленинградской школы психологии. Закончил Горский педагогический институт во Владикавказе (1928), с 1929г. работал в институте по изучению мозга и психической деятельности в г. Ленинграде, с 1937 по 1942 годы - заведующий сектором психологии института. А. - организатор психологического отделения и факультета психологии в ЛГУ, его декан (до 1972).
- А.- известный специалист в области психологии чувственного познания и речи, дифференциальной, возрастной и педагогической психологии. В начальный период научной деятельности примыкал к рефлексологии, занимался исследованиями динамики сочетательно-рефлекторной деятельности, речевых рефлексов у слепых детей, влияния музыки на поведение человека. Пересмотрев свои позиции, выступил с самокритикой и критикой рефлексологического направления в целом, его теоретических и методических аспектов: принимал активное участие в методологических дискуссиях конца 20-х-начала 30-х гг. и научной перестройке Института мозга.

- А. выступил инициатором нового подхода к возрастной психологии на основе представления о целостном жизненном цикле человека (сер. 50-х гг.). Основные закономерности развития он искал на пересечении двух линий - онтогенеза и жизненного пути. Взаимодействием онтогенетического и биографического "рядов" объяснялись сенситивные периоды, два типа старения ("конвергентное" и "дивергентное"), двухфазность развития психических функций, становление индивидуальности. С 1951 г. по 1960 г. А. возглавлял Ленинградский научно-исследовательский институт педагогики, где он разворачивает исследования проблем психологии взрослого человека, преемственности в процессе обучения и комплексного изучения умственного развития учащихся.

- На основе изучения тенденций развития науки он приходит к выводу о необходимости комплексного изучения человека; он явился автором междисциплинарного подхода к проблеме человека, предложил программу комплексных исследований и активно участвовал в организации НИИКСИ (научно-исследовательского института комплексного социального исследования) при университете. В основу его программы была положена идея об индивидуальности как системе, интегрирующей разноуровневые свойства индивида, личности и субъекта. В комплексных исследованиях были получены новые факты о разнородности структуры индивидуальности, об энергоинформационных соотношениях в ней, о структурной перестройке интеллекта и личности в процессе индивидуального развития. Была подтверждена идея о гетерохронности и неравномерности психического развития, открыты некоторые закономерности организации интеллектуальных функций и других психофизиологических структур в период зрелости. Тем самым было положено начало психологической акмеологии в нашей стране. (Человек как предмет познания. 1968).

Л. С. Выготский



- **ВЫГОТСКИЙ ЛЕВ СЕМЕНОВИЧ (1896-1934)**, выдающийся отечественный психолог. Автор культурно-исторической теории поведения и развития психики человека. Профессор (1928). Окончив юридический факультет Первого московского университета и одновременно историко-филологический факультет Народного университета А.Л. Шанявского (1913—1917).
- В 1924 г. В. переезжает в Москву, становится сотрудником Института психологии МГУ.
- С 1928 по 1932 В. работает в Академии коммунистического воспитания им. Н.К. Крупской, где создал психологическую лабораторию.
- В последние 2—3 года жизни он занялся формулировкой теории детского развития, создав теорию "зоны ближайшего развития".
- Являлся бескомпромиссным сторонником естественнонаучной психологии, ориентированной на учение И.М. Сеченова и И.П. Павлова, которое он считал фундаментом для выстраивания новой системы представлений о детерминации человеческого поведения

- Разработал учение о развитии психических функций в процессе опосредованного общением освоения индивидом ценностей культуры.
- В этой работе была представлена схема формирования человеческой психики в процессе использования знаков, как средств регуляции психической деятельности — сперва во внешнем взаимодействии индивида с другими людьми, а затем перехода этого процесса извне вовнутрь, в результате чего субъект обретает способность управлять собственным поведением (этот процесс был назван интериоризацией).
- Психические функции, данные природой ("натуральные"), преобразуются в функции высшего уровня развития ("культурные"). "Всякая функция в культурном развитии ребенка появляется на сцену дважды, в двух планах, - сперва социальном, потом - психологическом. Сперва между людьми как категория интерпсихическая, затем внутри ребенка как категория интрапсихическая".
- Зарождаясь в прямых социальных контактах ребенка со взрослыми, высшие функции затем "вращиваются" в его сознание. ("История развития высших психических функций", 1931). На основе этой идеи В. было создано новое направление в детской психологии, включающее положение о "зоне ближайшего развития", оказавшее большое влияние на современные отечественные и зарубежные экспериментальные исследования развития поведения ребенка.

■ Принцип развития сочетался в концепции В. с принципом системности.

■ Он разработал понятие о "психологических системах", под которыми понимались целостные образования в виде различных форм межфункциональных связей (например, связей между мышлением и памятью, мышлением и речью). В построении этих систем главная роль была придана первоначально знаку, а затем - **значению** как "клеточке", на которой разрастается ткань человеческой психики в отличие ее от психики животных.

■ Совместно с учениками В. экспериментально проследил основные стадии преобразования значений в онтогенезе ("Мышление и речь", 1934), предложил адекватную принципу развития гипотезу о локализации психических функций как структурных единиц деятельности головного мозга.

■ Среди выдвинутых им в этом плане идей особую популярность приобрело положение о "зоне ближайшего развития", согласно которому только то обучение является эффективным, которое "забегает вперед развития", как бы "тянет" его за собой, выявляя возможности ребенка решить при участии педагога те задачи, с которыми он самостоятельно справиться не может. Важное значение в развитии ребенка В. придавал кризисам, которые ребенок испытывает при переходе от одной возрастной ступени к другой. Умственное развитие трактовалось В. как нераздельно сопряженное с мотивационным (по его терминологии аффективным), поэтому в своих исследованиях он утверждал принцип единства "аффекта и интеллекта",

А.Н.Леонтьев



- **Леонтьев Алексей Николаевич (1903-1979)**
- Российский психолог, один из основателей психологической теории деятельности.
- В 1924 окончил ф-т обществ. наук Московского университета. В 1924-31 гг. вел научную и преподавательскую работу в Москве (Институт психологии, Академия Коммунистического Воспитания им. Н.К. Крупской), в 1931-1935 гг. - в Харькове. В 1936-1956 гг. - в Институте психологии АПН (в настоящее время - Психологический институт РАО). С 1941 - профессор МГУ, с 1950 - зав. кафедрой психологии, с 1966 - декан ф-та психологии МГУ. Доктор наук (1940), профессор (1932), действительный член АПН РСФСР (1950) и АПН СССР (1968). Академик-секретарь отделения психологии (1950-1957) и вице-президент (1959-1961) АПН РСФСР.
- Разрабатывал в 20-х гг. совместно с Л.С. Выготским и А.Р. Лурия культурно-историческую теорию, провел цикл экспериментальных исследований, раскрывающих механизм формирования высших психических функций (произвольное внимание, память) как процесс "вращивания", интериоризации внешних форм орудийно опосредованных действий во внутренние психические процессы.

-
- Экспериментальные и теоретические работы посвящены проблемам развития психики (ее генезису, биологической эволюции и общественно-историческому развитию, развитию психики ребенка), проблемам инженерной психологии, а также психологии восприятия, мышления и др.р. Свой капитальный труд "Развитие психики", посвященный эволюции психического в животном мире - от элементарной раздражимости у простейших до человеческого сознания, Л. защитил в 1940 году в качестве докторской диссертации.
 - Выдвинул общепсихологическую теорию деятельности - новое направление в психологической науке, разрабатывая свой вариант внедрения принципа деятельности в психологию. Путеводной нитью для него служил структурный анализ деятельности, выделение в ней компонентов и уровней, образующих систему, функционирующую как целое. Особое место отводилось отношению между строением деятельности и строением сознания. Проводилось различие между значением и смыслом с тем, чтобы отграничить компоненты общественного опыта, запечатленные в слове, от личностного смысла тех событий, которые переживаются субъектом.
 - В своей обобщающей работе " Деятельность. Сознание. Личность" (1975) особое внимание он уделил системному характеру деятельности, с ее внутренними переходами и превращениями, которые, однако, не являются спонтанными, а включены в систему общества.
-

П.Я.Гальперин



Гальперин Петр Яковлевич (1902-1988)

Российский психолог, заслуженный деятель науки РСФСР (1980). Доктор педагогических наук по психологии (1965), профессор (1966). Окончил Харьковский медицинский институт (1926). В 1926-1941 гг. работал в Харьковском психоневрологическом институте, вел педагогическую работу в Харькове и Донецке, активно участвовал в работе Харьковской группы психологов (А.Н.Леонтьев, А.В.Запорожец, П.И. Зинченко, Л.И. Божович и др.). В 1941-1943 гг. - в экспериментальном госпитале восстановления движений при Институте психологии (Свердловская область). С 1943 г. - в МГУ доцент, профессор, зав. кафедрой возрастной психологии (с 1967 г.), профессор-консультант (с 1983 г.).

-
- Разработал теорию поэтапного формирования умственных действий и понятий (Развитие исследований по формированию умственных действий, 1959; "Формирование умственных действий и понятий", 1965). Внутри этой теории Г. были выдвинуты и развиты положения о видах и свойствах человеческих действий, о типах ориентировочной основы действия и соответствующих им типах учения, шкала поэтапного формирования. В качестве теорий второго уровня Г. выдвигает и экспериментально обосновывает теорию языкового сознания, теорию внимания, ряд других частных психологических теорий.
 - Согласно Г., процесс формирования умственных действий проходит ряд этапов: составление ориентировочной основы действия, формирование действия в материальном плане, в плане громкой речи, во внешней речи про себя, во внутренней речи. На этих этапах происходит систематическая отработка желаемых свойств действия - разумности, обобщенности, сознательности, меры освоения и др. Формирование различных видов таких действий составило главную тему исследований Г. и его сотрудников в 1950-1980 гг. Их результатом явились данные о психологических механизмах познавательных процессов (внимания, мышления, восприятия и др.), новое решение ряда фундаментальных психологических проблем (природа инстинктов, соотношение обучения и развития и др.).
 - Разрабатывал принципы дифференциальной диагностики умственного развития ребенка с последующей коррекцией как способом ликвидации педагогической запущенности (Методы обучения и умственное развитие ребенка, 1985; Актуальные проблемы возрастной психологии, 1978).
-

Л.А.Венгер



- Венгер Леонид Абрамович (1925-1992). Российский психолог.
- Окончив в 1951 году факультет психологии МГУ, В. еще в студенческие годы начал научную работу под руководством А.В.Запорожца, сделав центром своей исследовательской деятельности изучение психического развития детей дошкольного возраста. В 1955 году он защищает кандидатскую, а в 1969 - докторскую диссертации. Заведующий лабораторией развития способностей детей дошкольного возраста в институте дошкольного воспитания (с 1968), профессор (1970). Автор многочисленных трудов по проблемам интеллектуального развития детей, диагностики уровня их познавательного развития, способностей, а также пособий по сенсорному и познавательному воспитанию детей дошкольного возраста, в том числе "Восприятие и обучение" (1969), "Генезис сенсорных способностей" (1976), "Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания" (1986).

- В. открыты многие закономерности развития восприятия в первые годы жизни детей. Им были выявлены и описаны основные виды сенсорных эталонов (предэталонные, предметные, сенсорные) и этапы их развития (идентификация, отнесение, моделирование). В работах В. и его сотрудников раскрыта роль различных сторон восприятия в формировании высших форм познавательной активности детей, а также основные деятельности, стимулирующие развитие восприятия в разные возрастные периоды (локомоции, предметная деятельность, продуктивная деятельность - конструирование, рисование). В. была доказана ведущая роль восприятия в познавательном развитии детей дошкольного возраста, его связь с мышлением, памятью и другими психическими процессами. Разработанные им методы изучения умственного развития детей продемонстрировали принципиально новые подходы к диагностике, дав возможность анализировать как актуальные знания, так и потенциальные возможности детей, их способности.
-



- **Эльконин Даниил Борисович** (1904-1984), доктор психологических наук, профессор, выдающийся отечественный психолог, специалист в области детской психологии, автор теории периодизации психического развития. Наряду с концептуальной проработкой важнейших теоретико-методологических проблем детства, Эльконин целенаправленно работал над прикладными, психолого-дидактическими вопросами обучения и воспитания. Им опубликовано 10 монографий и сотни научных статей. Среди основных трудов Д. Б.Эльконина: "Детская психология", М., 1960; "Психология игры", М., 1978; "Избранные психологические труды", М., 1989.

В.В.Давыдов



- **Давыдов Василий Васильевич (1930-1998)**
- Российский психолог. Доктор психологических наук (1971), профессор (1973), действительный член АПН СССР (1978) и РАО (1992), лауреат премии Президента Российской Федерации в области образования (1997).
- Закончил психологическое отделение философского факультета (1953). После окончания аспирантуры Д. в 1959 году приходит в НИИ ОиПП АПН СССР, в котором проработал до 1983 года, пройдя всю должностную лестницу от младшего научного сотрудника до директора (1973 –1983). Был вице-президентом АПН СССР (1989-1992) и РАО (1992-1998).
- Совместно с Д.Б Элькониным он создал новое направление в отечественной психологии – психологию формирования мыслительной деятельности учащихся. В работах Д. рассматривается широкий круг проблем психологии обучения, усвоения знаний и умственного развития учащихся. Им исследованы закономерности развития учебной деятельности - от начального до завершающего этапов школьного образования, рассмотрены возрастные особенности и возможности развития мышления младших школьников, формы и способы организации их обучения.

- Психологическим основанием является идея Выготского об обучении, ведущем за собой развитие. В своих работах Д. показал, что среднестатистические нормы умственного развития школьников тесно связаны с системой обучения детей. Проведенное под его руководством комплексное теоретико-экспериментальное изучение особенностей психического развития младших школьников привело к выводу о том, что их умственные возможности шире и многостороннее, чем считалось ранее в детской и педагогической психологии и дидактике. В лаборатории психологии младшего и школьного возраста им, совместно с группой сотрудников, разработаны принципы моделирующего эксперимента, направленного на активное формирование определенных качеств мыслительной деятельности у школьников. Развернутое обоснование данного принципа дано в его докторской диссертации и в книгах "Виды обобщения в обучении" (1972), «Проблемы развивающего обучения» (1986), «Теория развивающего обучения» (1996).

- Д. развил теорию взаимосвязи эффективной учебной деятельности с процессом построения у учащихся в ходе обучения абстракций и обобщений. Это стало основой конструирования учебных предметов, пересмотра психологической структуры учебной деятельности в целом. Он является одним из инициаторов и организаторов перестройки системы образования в нашей стране, базирующейся на изучении мыслительной деятельности учащихся, логико-психологическом анализе формирования и развития у них теоретических обобщений и теоретического мышления.

Л.И.Божович



- **Божович Лидия Ильинична (1908-1981). Российский психолог, доктор психологических наук (1966), профессор (1967). Окончила педагогический факультет 2-го МГУ (1930). Ученица Л.С.Выготского. Работала в Академии Коммунистического воспитания им. Н.К.Крупской, Украинской психоневрологической академии в Харькове. С 1948 по 1981 г. - сотрудница НИИ Общей и педагогической психологии, заведовала лабораторией формирования личности (до 1978 года).**
- **Характерным для научной концепции Б. является целостный подход к изучению личности. Рассматривая воспитание как процесс целенаправленного формирования и развития личности, Б. выступила с критикой распространённой в отечественной психологии позиции, характеризующей психику как результат усвоения ("присвоения") общественных форм сознания. Она обосновала тезис о том, что психика человека развивается не столько в меру усвоения, сколько в меру изменения субъектом окружающей его действительности. Б. утверждала, что развитие ребенка имеет внутреннюю логику, собственные закономерности, а не является пассивным отражением действительности, в условиях которой оно совершается.**

■ Обобщая большой эмпирический материал, Б. приходит к выводу, что требования социальной среды лишь тогда станут факторами развития ребёнка, когда они войдут в систему его собственных потребностей. Собственными же потребностями внешние требования становятся лишь в том случае, если они соответствуют не только объективно занимаемому ребёнком положению, но и его внутренней позиции. Последнюю Б. характеризует как систему потребностей и стремлений ребёнка, которая складывается в особое личностное образование и становится движущей силой развития у него новых психических качеств (Личность и её формирования в детском возрасте. 1968).

■ Большое место в её исследованиях занимало изучение мотивационно-потребностной сферы ребёнка, в частности - мотивов учения. Были выделены и охарактеризованы две группы мотивов: широкие социальные мотивы и мотивы, непосредственно побуждающие учебную деятельность, показаны особенности соотношения между ними в разных возрастах. Рассмотрена проблема личностной готовности к обучению. Используя понятие внутренней позиции, Б. дала анализ психологических причин неуспеваемости и недисциплинированности: плохое поведение ученика обычно возникает как форма протеста против сложившегося к нему отношения.

■ Существенное место в работах Б. занимает анализ проблемы возрастного подхода в воспитании и становлении личности. При её рассмотрении Б. опиралась на введённое Л.С. Выготским понятие социальной ситуации развития. В одной из последних работ Б. проанализировала личностные новообразования, возникающие на различных этапах онтогенеза. Она подчёркивала роль внутренней активности человека в этом процессе, говоря о том, что из существа, усваивающего накопленный человечеством социальный опыт, ребенок превращается в творца этого опыта. Постепенно освобождаясь от непосредственного подчинения окружающей среде, он приобретает способность сознательно преобразовывать её и самого себя (Этапы формирования личности в онтогенезе 1978).

М.И.Лисина



- **Лисина Мая Ивановна (1929-1984)**
- Российский психолог, доктор наук (1974), профессор (1980).
- Окончила МГУ (1952). С 1962 г. - заведующая лабораторией психологии детей раннего и дошкольного возраста, а с 1976 - заведующая отделом возрастной психологии НИИ общей и педагогической психологии АПН (в настоящее время Психологический институт РАО).
- Разрабатывала проблемы психологии младенческого возраста, изучала генезис общения у детей. Исследования поведения детей младенческого и раннего возраста позволили Л. выделить специфические формы общения ребенка со взрослыми (Проблемы онтогенеза общения. 1986). Ею установлено, что каждая из форм общения характерна для определенной "микрофазы" психического развития и обуславливает возникновение конкретных психических новообразований.
- Л. одной из первых провела систематическое изучение мотивов и средств общения ребенка первых лет жизни. Согласно Л., вступление в общение определяется потребностью в самопознании, которая удовлетворяется через познание других людей и с их помощью. При этом ребенок не просто воспринимает воздействия, исходящие от окружающих, но и преломляет их через призму своих способностей и возможностей.



- **Люблинская Анна Александровна (1903-1983)**
- Российский психолог.
- Окончила Ленинградский институт дошкольного воспитания. Доктор психологических наук, профессор. С 1925 г. работала на кафедре психологии ЛГПИ им Герцена, с 1963 по 1975 являлась заведующей кафедрой педагогики и методики начального обучения института.
- Л. экспериментально исследовала проблемы развития мышления и его связь с языком и действиями ребенка, роль речи в чувственном познании, в практике и в умственной деятельности детей. Изучала общие закономерности психического развития детей дошкольного возраста (Очерки психического развития ребенка. 1959; Детская психология. 1971).
- Одной из основных научных проблем были вопросы учебной деятельности, рассматриваемой как фактор умственного развития детей. В ходе исследования ставились и решались важные практические задачи обучения: соотношение знаний и действий с ними; межпредметные и внутрипредметные связи; роль терминов в усвоении понятий, повышение развивающих возможностей обучения. Опираясь на дальнейшую разработку концепции отношений В.Н.Мясищева, исследовала проблемы нравственного воспитания.

Н.А.Менчинская



Менчинская Наталья Александровна (1905-1984)

Закончила Крымский педагогический институт (1927) и аспирантуру Института научной педагогики при 2-м МГУ (1930), где под руководством Л.С. Выготского защитила кандидатскую диссертацию. С 1932 г. М. работала в Институте психологии АПН СССР, где заведовала лабораторией психологии учения и умственного развития школьника (1937-1981), была ученым секретарем и заместителем директора института по научной работе (1955-1965). Доктор педагогических наук (1952), профессор, член-корреспондент АПН СССР (1965).

М. - известный специалист в области возрастной и педагогической психологии. Предметом ее внимания являлось исследование проблем неуспеваемости учащихся, ею были раскрыты причины трудностей в обучении, обоснованы пути и способы повышения усвоения знаний. М. и возглавляемый ею научный коллектив изучали закономерности процесса усвоения знаний и приемов работы над учебным материалом.

В работах М. процесс усвоения знаний рассматривается как важнейшее условие психического развития учащихся; исследуется становление личности в обучении. Ею также были исследованы закономерности психического развития ребенка, что нашло отражение в ее работах «Развитие психики ребенка. Дневник матери», 1957; «Вопросы умственного развития ребенка», 1970.

В.С.Мухина



- **Мухина Валерия Сергеевна 1935 г.р.**
- Российский психолог.
- Окончив биолого-химический ф-т МГПИ им. Ленина (1956), защищает кандидатскую (1965) и докторскую (1972) диссертации, работая на кафедре психологии МПГИ. С 1988 года заведует кафедрой психологии развития Московского государственного педагогического университета, одновременно являлась директором Института развития личности РАО (1992-1998). Действительный член Российской академии образования (1992).
- М. является одним из ведущих специалистов в области возрастной психологии, психологии личности и этнической психологии. В ее работе "Близнецы" (1969) приводятся уникальные наблюдения за психическим развитием сыновей-близнецов от рождения до семи лет. Исследования, проведенные М., позволили выявить новые подходы к психическому развитию детей раннего и дошкольного возраста, раскрывающие взаимосвязь двух противоречивых тенденций, определяющих этот процесс - зависимость поведения ребенка от функционального назначения предметов и свободу в сфере символических действий с предметами-заместителями.

Л.Ф.Обухова



- **Обухова Людмила Филипповна 1938 г.р.**
- Российский психолог. Окончила психологическое отделение философского факультета МГУ (1960). Сотрудник МГУ с 1960 г, доцент кафедры возрастной психологии факультета психологии МГУ (с 1974 г.), доктор психологических наук (с 1996). Одновременно заведующая кафедрой возрастной психологии МГППИ (с 1998).
- Область научных интересов О.: возрастная психология, проблемы психического развития ребенка в условиях сенсорных дефектов.
- В своей работе “Детская психология: теории, факты, проблемы” (1995) и докторской диссертации “Пути научного изучения психики ребенка в XX веке” О. очерчивает контур детской психологии, как системы возможных интерпретаций психических явлений на основе генетико-моделирующего их осмысления, включения этих явлений в контекст развивающегося бытия и психики ребенка. Установлены два магистральных пути развития детской психологии, каждый из которых реализует одну из существующих парадигм исследования. В работе концептуально обобщены сущностные характеристики теорий психического развития ребенка в рамках культурно-исторической и естественно - научной парадигм. Сравнительный анализ теорий детского развития позволил вскрыть их преемственность и установить логику процесса формирования научного знания о движущих силах детского развития

И.В.Дубровина



Дубровина Ирина Владимировна 1935 г.р.

Российский психолог, доктор психологических наук, профессор, член-корреспондент Российской академии образования (1995), зав. лабораторией научных основ детской практической психологии Психологического института РАО (1976).

Окончила факультет русского языка, литературы и истории Московского государственного педагогического института им. В.П. Потемкина (1958) и аспирантуру Института психологии.

Д. является основоположником нового направления возрастной психологии - детской практической психологии, одним из инициаторов и руководителей создания психологической службы в России. В своих исследованиях Д. раскрывает основные вопросы деятельности практического психолога в дошкольных и школьных учреждениях, его роли в создании благоприятных условий для психического развития и психологического здоровья детей.

Результаты этих исследований обобщены в большом количестве работ (около 200) по данным проблемам, в том числе монографии "Школьная психологическая служба : вопросы теории и практики" (1991) и учебнике «Практическая психология образования» (1997). В этих работах Д раскрываются вопросы выявления и развития потенциальных возможностей детей, анализируются проблемы диагностики и развития способностей, творческой активности детей как основного направления работы практического психолога.



- **Дьяченко Ольга Михайловна (1948-1998)**
- Российский психолог, доктор психологических наук (1990), член-корреспондент РАО (1992).
- Окончив ф-т психологии МГУ (1971), работает в институте Дошкольного воспитания в лаборатории Л.А.Венгера, под руководством которого защищает кандидатскую диссертацию (1975). В 1990 году Д. защищает докторскую диссертацию "Развитие воображения в дошкольном детстве". С 1992 г. - заведующая лабораторией Психологии способностей и творчества Центра семьи и детства РАО.
- Исследования познавательного развития дошкольников привели Д. к формированию оригинальной концепции творческого воображения, раскрывающей роль воображения в формировании познавательной активности детей. В работах Д., связанных с проблемами развития способностей и творчества детей дошкольного возраста, разрабатываются новые методы диагностики познавательного развития и способностей детей. Исследования, посвященные анализу роли символа в психическом развитии детей, привели Д. к открытию новых способов активизации творческой деятельности дошкольников. Ею разработаны методы развивающего обучения (главным образом в процессе занятий по русскому языку и литературе), которые реализуются в практике дошкольного образования.



- **Сергиенко Елена Алексеевна 1948 г.р.**
- Российский психолог. Окончила факультет психологии МГУ (1972) и в том же году поступила на работу в Институт психологии Академии наук СССР, доктор психологических наук, заведующая лабораторией когнитивной психологии Института психологии РАН, заведующая кафедрой общей психологии ГУГН, зам. Декана по научной работе ГУГН.
- Область научных интересов С. связана с изучением различных аспектов раннего когнитивного и психического развития. Полученные в исследованиях, проведенных С. и под ее руководством, материалы, наши отражение в книгах: Антиципация в раннем онтогенезе человека, 1992; Исследования по когнитивной психологии, 2004; Раннее когнитивное развитие: новый взгляд, 2006. В работах С. сформулированы новые принципы подхода к периодизации психического развития (Периодизация психического развития.// Психология развития, 2005), исследованы общие тенденции в построении картины мира детьми, что дало возможность разработать концепцию построения «модели психического».