

Лекция 2. ТЕОРИИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.

ч.1 Зарубежные теории психического развития

**Лектор: Бобрышева Инна Владимировна, к.п.н., доцент кафедры психологии
профессиональной деятельности**

В результате изучения материала данной темы студенты должны

знать

- содержание основных зарубежных теорий психического развития: психоаналитических, когнитивных, бихевиористских и гуманистических;

уметь

- самостоятельно анализировать психологические подходы, их практическую значимость на современном этапе развития психологической науки и практики;

владеть

- понятийным аппаратом основных психологических теорий;
- навыками анализа различных ситуаций с позиций разных психологических теорий

План лекции:

1. Психоаналитические теории развития.
2. Когнитивные теории развития.
3. Бихевиористские теории развития.
4. Гуманистические теории развития.

Психическое развитие зарубежными исследователями трактовалось как:

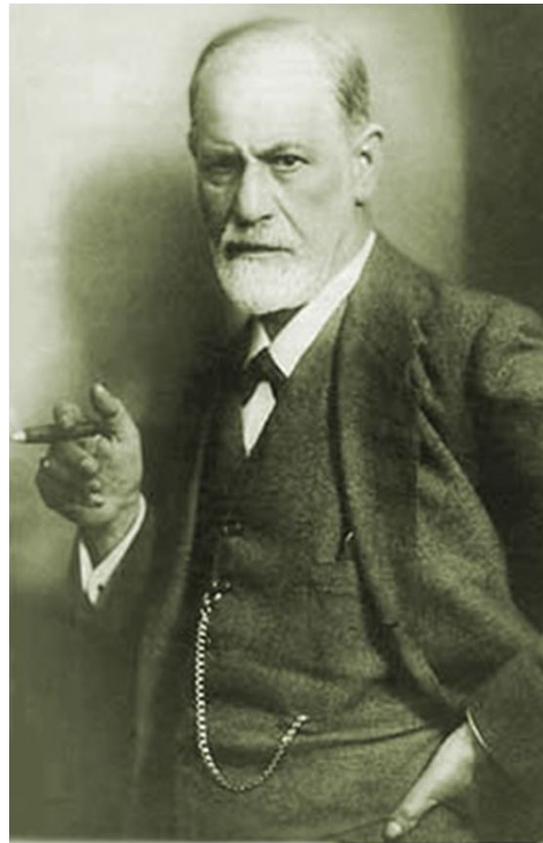
- полностью спонтанный процесс, который не зависит ни от биологического, ни от социального факторов, а детерминируется своими внутренними законами (концепции спонтанного психического развития);
- процесс, обусловленный только биологическими факторами (биологизаторские концепции), или только социальными условиями (социологизаторские концепции);
- результат параллельного действия или взаимодействия биологических и социальных детерминант на психику человека и т.п.

Психоаналитические теории развития

Основоположником *психоаналитического подхода*

к пониманию развития психики является

австрийский психиатр **Зигмунд Фрейд** (1856-1939).



Психическое развитие Фрейд рассматривал как последовательное созревание и взаимодействие трех компонентов личности:

либидо – "Ид" (психическая энергия, лежащая в основе сексуального удовольствия),

эго – "Я" (компонент психического аппарата, ответственный за принятие решений)

и **супер-эго** – "Сверх-Я" (совокупность моральных устоев общества).

Главную роль в развитии играет биологический фактор
(а именно *либидо*) и опыт раннего семейного общения.

в соответствии со своей сексуальной теорией психики З. Фрейд все стадии психического развития человека сводит к стадиям преобразования и перемещения по разным эрогенным зонам либидонозной, или сексуальной, энергии.

Эрогенные зоны - это области тела, чувствительные к стимулу; будучи стимулированы, вызывают удовлетворение либидонозных чувств. Каждая стадия имеет свою либидонозную зону, возбуждение которой создает либидонозное удовольствие.

Перемещение этих зон создает последовательность стадий психического развития.

Таким образом, ***психоаналитические стадии*** - это стадии психического генеза в течение жизни ребенка. В них отражено развитие "Оно", "Я", "Сверх-Я" и взаимовлияние между ними.

Периодизация психического развития, созданная З. Фрейдом

- **оральная (0-2 года);**
- **анальная (2-3 года);**
- **фаллическая (4-5 лет);**
- **латентная (6-12 лет);**
- **генитальная (12-18 лет).**

Согласно теории З. Фрейда, благополучное прохождение оральной, анальной и фаллической стадий обеспечивает формирование психически здоровой личности.

Трудности же на этих стадиях могут привести к возникновению различных психологических проблем во взрослом состоянии.

Американский

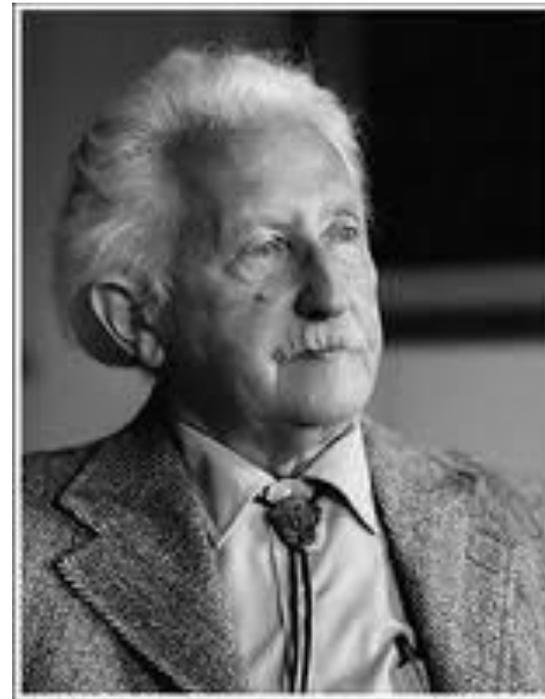
Эрик Эриксон (1902-1979)

включает в процесс развития более широкий социальный

контекст,

выделив восемь стадий психосоциального развития

личности во всем жизненном цикле человека.



На каждой стадии человек преодолевает специфический кризис, сущность которого заключается в конфликте между противоположными состояниями сознания, психики:

- **доверие** – недоверие к окружающему миру (0-1 год);
- **чувство независимости** – ощущение стыда и сомнения (1-3 года);
- **инициативность** – чувство вины (4-5 лет);
- **трудолюбие** – чувство неполноценности (6-11 лет);
- **понимание принадлежности к определенному полу** – непонимание форм поведения, соответствующего данному полу (12-18 лет);
- **стремление к интимным отношениям** – изолированность от окружающих (ранняя зрелость);
- **жизненная активность** – сосредоточенность на себе, возрастные проблемы (нормальная зрелость);
- **ощущение полноты жизни** – отчаяние (поздняя зрелость).

Анна Фрейд (1895-1982)

рассуждая о содержании конфликта
между ребенком и обществом,
отмечает, что естественные потребности
детей

часто не соответствуют общепринятым в культуре

нормам и требованиям: сон, кормление, воспитание опрятности.



Данное несоответствие приводит к конфликтному существованию ребенка и общества, к необходимости родителей ввести ребенка в чуждый ему эмоциональный мир.

До тех пор, пока у ребенка не сформируется определенный уровень самостоятельности, он в удовлетворении всех своих потребностей зависит от окружающего мира. Если родители в процессе воспитания не согласовывают своих действий с потребностями своего ребенка, а выполняют жесткие предписания, то у него возникают различного рода трудности и проблемы, которые проявляются в нарушениях сна, при кормлении, в возникновении процессов элиминации, страха одиночества.

Практический пример:

Засыпание ребенка легче всего происходило бы в постели матери в тесном соприкосновении с материнским телом, однако эта его потребность противоречит гигиеническим требованиям. Поэтому ребенок находит для себя различные средства, чтобы облегчить переход от бодрствования ко сну: сосание пальца, одеяла и др.

Теория привязанности английского психоаналитика **Джона Боулби** (1907-1990) и канадского психолога **Мэри Эйнсворт** (1913-1999),

в центр рассмотрения ставит опыт первых взаимоотношений ребенка с матерью.

Однако в этой теории привязанность к матери обусловлена не удовлетворением естественных биологических потребностей, а предоставлением защиты и безопасности. Привязанность младенца генетически и эволюционно обусловлена, но то, в какой форме проявляется привязанность, зависит от материнского поведения. Степень привязанности и внутренний образ-модель самого себя и другого складывается к концу первого года и определяет дальнейшее развитие психики ребенка.

Когнитивная теория развития

швейцарский ученый **Жан Пиаже** (1896-1980).

В основе разработанной им концепции когнитивного развития лежит созревание когнитивных компонентов в структуре психики ребенка.



Основными процессами, определяющими когнитивное созревание, являются:

ассимиляция – включение новой проблемной ситуации в состав тех, с которыми ребенок справляется без изменения наличных схем действия;

аккомодация – изменение схем действий для того, чтобы было можно применить их к новой задаче;

адаптация – приспособление к новой проблемной ситуации путем объединения ассимиляции и аккомодации;

уравновешивание – соответствие требований среды (задачи) и схем действий, которыми ребенок владеет.

Познание ребенком окружающей действительности направлено на адаптацию (приспособление) к окружающей среде.

Интеллектуальное развитие ребенка рассматривается как процесс адаптации к окружающей среде, осуществляющийся через уравнивание процессов ассимиляции и аккомодации.

Ж. Пиаже впервые выявил качественное своеобразие детского интеллекта и разработал оригинальную периодизацию психического развития на основе созревания интеллектуальных операций

В процессе умственного развития ребенка он выделяет четыре больших периода:

1. чувственно-двигательный (сенсомоторный) – от рождения до двух лет;
2. дооперациональный (2 года – 7 лет);
3. период конкретного мышления (7-11 лет);
4. период формально-логического, абстрактного мышления (11,12 лет и старше).

Стадии когнитивного развития по Ж. Пиаже		
Стадия	Возраст	Характеристика развития
Сенсомоторная	0-1,5 - 2 года	Мир познается с помощью рефлексов, приспособительных реакций, действий (рассматривание, хватание, сосание и т.д.)
Дооперациональная	2-7 лет	Предпонятийное и интуитивное мышление. Формирование понятий и символов. Эгоцентризм мышления.
Конкретных операций	7-12 лет	Логическое понятийное мышление. Классифицирование объектов. Математические понятия.
Формальных операций	12 лет и далее	Анализ логических задач конкретного и абстрактного характера. Планирование. Рассуждения по аналогии и метафорическое.

Практический пример

Проявление познавательного эгоцентризма ярко прослеживается в эксперименте с макетом гор, в котором три горы по-разному выглядят с разных сторон. Ребенок дошкольного возраста видит этот горный ландшафт с одной позиции и по просьбе взрослого из нескольких фотографий может выбрать ту, которая соответствует его реальной точке зрения. Но когда его просят показать фотографию с видом, открывающимся перед куклой, которая сидит напротив, он снова выбирает снимок со своей точки зрения. Дошкольник не может представить себе, что у куклы другая позиция, и она видит макет по-другому.

Бихевиористские теории развития

Основоположником бихевиоризма является американский психолог **Джон Уотсон** (1878-1958).

«S—R»

(стимул—реакция)



Большой вклад в практическое осуществление теории внес американский ученый **Беррес Скиннер** (1904-1992).



Беррес Фредерик
Скиннер (1904 - 1990)

- американский психолог, изобретатель и писатель.
- наиболее известен своей *теорией оперантного научения*, в меньшей степени — благодаря художественным и публицистическим произведениям, в которых он продвигал идеи широкого применения развиваемых в бихевиоризме техник модификации поведения (например, программированного обучения) для улучшения общества и осчастливливания людей, как форму социальной инженерии.
- Основной труд Скиннера — "Поведение организмов" (The Behavior of Organisms, 1938), где он излагает принципы «оперантного обусловливания».

В зависимости от стимулов окружающей среды у детей появляются те или иные реакции и формируются определенные навыки. Это положение отвергает саму возможность построения периодизации развития, поскольку утверждается отсутствие единых закономерностей развития детей определенного возраста.

Психическое развитие отождествляется с научением, т.е. любым приобретением знаний, умений, навыков, которое может быть целенаправленным и специально формируемым, и протекающим стихийно и неуправляемо. Процесс научения, согласно бихевиористам, заключается в установлении определенной связи между стимулами окружающей среды и поведенческими реакциями, а также в укреплении этих связей.

В рамках данных теорий сформулированы основные законы образования и закрепления связи между стимулом и реакцией:

- **закон эффекта**: связь между стимулом и реакцией укрепляется, если после правильного действия ребенок получает положительное подкрепление (награду, поощрение и др.), вызывающее состояние удовлетворения;
- **закон упражняемости**: чем чаще повторяется временная последовательность стимула и соответствующей поведенческой реакции, тем прочнее будет связь между ними;
- **закон готовности**: скорость образования связи зависит от ее соответствия наличному состоянию ребенка, т.е. от его подготовленности к этому действию.

Бихевиористы отрицают существование наследственно обусловленных форм поведения, а также существование врожденных специальных способностей. Утверждается, что при наличии немногочисленных и примерно одинаковых у всех детей врожденных реакций и рефлексов, в процессе овладения внешней и внутренней средой можно направить развитие любого ребенка по строго определенному пути, "изготовить" человека любого склада, с любыми поведенческими характеристиками.

Необихевиорист Эдвард Толмен (1886-1959)

ввел для объяснения сложных форм поведения

промежуточные *переменные*,

включающие когнитивные и эмоциональные процессы,

психологические побуждения, наследственность,

предшествующее обучение и возраст.



Мартин Селигман

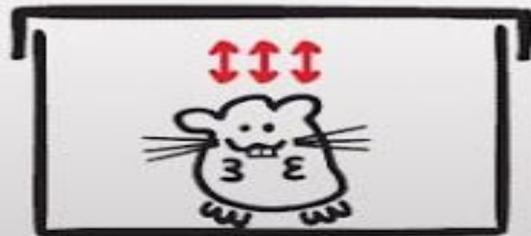
американский психолог,
основоположник позитивной психологии



12 августа 1942 г. (возраст 78 лет),

развил представления бихевиоризма в когнитивно-бихевиоральный подход, открыв феномен "выученной беспомощности" – привычки бездействовать при минимальной угрозе появления препятствий и трудностей или опасности после нескольких неудачных попыток найти выход из ситуации. Большую роль в формировании выученной беспомощности на ранних этапах онтогенеза играет семейное воспитание.

Хомяк и выученная **БЕСПОМОЩНОСТЬ**

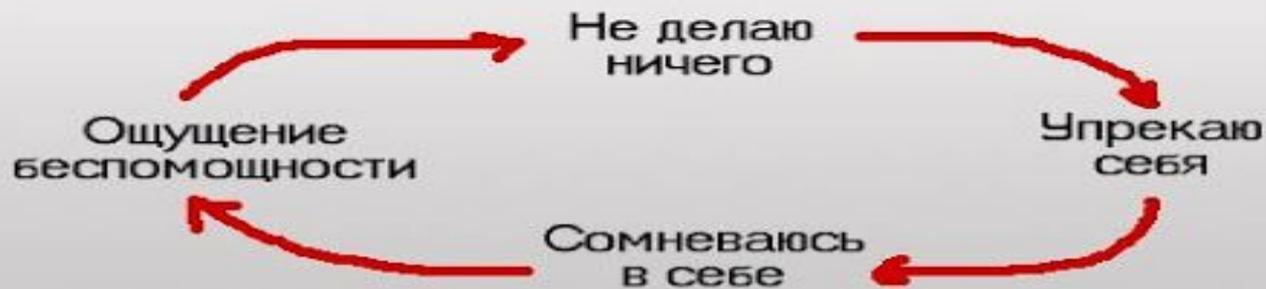


Сначала он прыгал и пытался выбраться



Потом перестал. Даже когда крышку сняли.

Круг прокрастинирующего **хомяка**:



•Отвыкают говорить



•Появляется страх
вызова к доске



• Появляется
чувство
недееспособности



**Феномен
«выученной
беспомощности»**

• Неуверенно
сть в своих
силах



Боязнь высказать своё
мнение



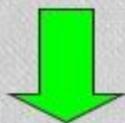
•Снижение мотивации учебной
деятельности



Мартин Селигман

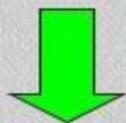
Синдром выученной беспомощности

Три составляющие синдрома



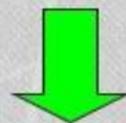
Мотивационный
дефицит

уменьшение
попыток что-
то изменить
добровольно



Когнитивный дефицит

убеждение,
что все равно
ничего
хорошего не
получится



Эмоциональный
дефицит

депрессия

Практический пример

В период кризиса трех лет у ребенка возникает потребность в самостоятельности, желание все делать самому, экспериментируя и действуя методом проб и ошибок.

Если родители запрещают ребенку самостоятельные действия, прерывают их прежде, чем ребенок достигнет успеха ("нельзя", "не трогай"), дают сделать ребенку только те действия, которые у него гарантированно получатся, то это приводит к формированию двигательной беспомощности, которая проявляется в так называемой лени. Таким образом, поисковая активность ребенка может подавляться родителями уже с раннего возраста и приводить к выученной беспомощности.

Гуманистическая психология

Американский психолог **Гордон Олпорт** (1897-1967)

считал, что человек это социальное, а не биологическое существо и потому его развитие не может осуществляться без контактов с окружающими людьми, с социумом.

Он утверждал, что любой ребенок неповторим и индивидуален, так как является носителем своеобразной совокупности качеств, потребностей – черт характера.



Хотя основные качества личности и являются врожденными, они видоизменяются, развиваются в процессе деятельности, в процессе общения с другими людьми. Социальное окружение стимулирует развитие одних качеств личности ребенка и препятствует развитию других. Под влиянием этого происходит постепенное формирование уникального характера, который лежит в основе "Я" ребенка. Автономность характера развивается со временем. В детском возрасте еще нет этой автономности, так как свойства характера ребенка являются неустойчивыми и не сформированными.

Американский психолог **Абрахам Маслоу** (1908-1970)

рассматривает проблему полноценного психического развития ребенка в связи со своей теорией базовых потребностей, согласно которой только предсказуемый мир формирует доверие ребенка к нему: непредсказуемость мира, его опасность убеждают ребенка в том, что этому миру нельзя доверять.



В то же время дети, которые постоянно чувствуют любовь и заботу родителей, дети, у которых сформировано базовое чувство доверия к миру, порой с поразительной легкостью переносят случаи депривации, дисциплинирующий режим, наказания и тому подобные вещи, они не воспринимают их как фундаментальную угрозу, как угрозу своим главным, базовым потребностям и целям. К факторам, вызывающим субъективное ощущение угрозы, Маслоу относит в числе прочих обстоятельства, которые угрожают чувству базового доверия к миру и чувству уверенности в себе. Если у ребенка отсутствует базовое чувство доверия и безопасности, то он будет вести себя эгоистично, деструктивно и агрессивно.

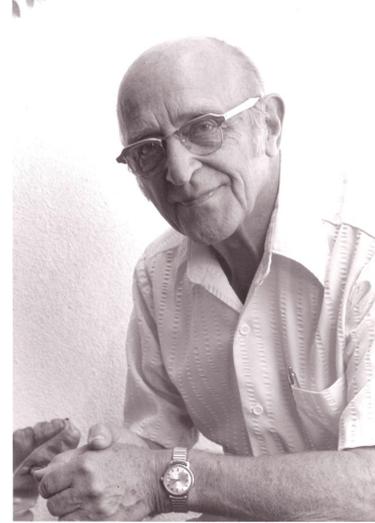
Невротическое развитие личности приводит к тому, что взрослый человек ведет себя как ребенок, потребность в безопасности заставляет его искать себе защитника, сильную личность, на которую он мог бы положиться, которой он мог полностью довериться. Психически здоровый и самоактуализированный человек доверяет себе и миру.

американский психолог **Карл Роджерс** (1902-1987)

ввел категорию *потребности в позитивной оценке*.

Она подразумевает определенный ряд ценностей, таких как тепло, симпатия, уважение и принятие, и выражается в потребности ребенка в любви и привязанности.

Если родители дают ребенку безусловную позитивную оценку, которая не зависит ни от каких условий, если ребенок чувствует свою значимость для родителей, тогда у него не возникает тенденции отвержения тех или иных аспектов своего субъективного опыта. Если родительская оценка и их принятие ребенка зависят от определенных внешних условий, ребенок вынужден отрицать свой субъективный опыт, вступающий в противоречие с его Я-концепцией. Таким образом, навязывание ребенку условий для признания ценности ведет к отрицанию им субъективного опыта, к разладу между организмом и Я.



Практический пример

Если мальчик чувствует, что его любят родители (позитивная оценка) только за то, что он сам является всегда любящим сыном, тогда он будет отрицать у себя всякое чувство ненависти и будет бороться за то, чтобы сохранить образ себя как любящего. В этом случае чувство ненависти не только неконгруэнтно Я-концепции, но и угрожает ребенку потерей позитивной оценки.

Роджерс указывал, что потенциал развития есть у каждого ребенка. Естественный процесс детского развития заключается в усложнении, расширении, возрастании автономии и в то же время в росте социализированности, в самоактуализации. Я-концепция становится отдельным компонентом феноменального поля и преобразуется в более сложную систему. Как только формируется Я-концепция, у ребенка проявляется потребность в позитивной оценке. Если потребность в позитивной оценке со стороны взрослых становится сильнее, чем потребность существовать в контакте со своим личным субъективным опытом, ребенок не пропустит часть переживаний в сознание и останется в состоянии неконгруэнтности. Здоровое психическое развитие Я-концепции происходит в атмосфере, в которой ребенок может испытать всю полноту субъективного опыта, может принять этот опыт и быть принятым родителями, даже если они не одобряют каких-то отдельных его действий.

Есть родители, которые говорят ребенку: "Мне не нравится то, что ты делаешь", и есть родители, которые говорят: "Ты мне не нравишься". Говоря "Мне не нравится то, что ты делаешь", родители принимают ребенка, не одобряя конкретные его действия. Это резко отличается от ситуаций, когда родители прямо или косвенно сообщают ребенку, что у него и поведение плохое, и что сам он тоже плохой.

В этом случае ребенок понимает, что признание определенных чувств не соотносится с представлением о себе как о любимом или вызывающим симпатию. И тогда он отрицает или искажает эти чувства.

Важнейшее научное открытие гуманистических теорий детского развития заключается в том, что они определили необходимые условия гуманизации любых межличностных отношений, обеспечивающих позитивные личностные изменения ребенка.

Это – безоценочное позитивное принятие ребенка, его активное эмпатическое слушание и конгруэнтное самовыражение в процессе взаимодействия с ним.

Гуманистическая педагогическая практика осознанно отказывается от целенаправленных воздействий, в ходе которых возможно манипулирование людьми, затрудняющее их самоактуализацию.

Нельзя развивать ребенка извне, нельзя сформировать у него гуманистические убеждения. Лишь изнутри можно создать условия, в которых ребенок сам придет к этим убеждениям, сам выберет их.

Практика гуманистического воспитания строится на основе создания условий, стимулирующих свободное развитие детей, т.е. развитие, осуществляющееся в соответствии с их собственными целями и стремлениями.

Основные положения гуманистической психологии дали толчок исследованиям позитивных достижений личностного опыта, помогли описать механизмы творческого развития и саморазвития, самовоспитания детей и взрослых.

В современной психолого-педагогической практике, практике психоконсультирования используются многие выявленные гуманистической психологией закономерности: потребность в любви как движущей силе психического развития, безусловное принятие как основа оказания психологической помощи, эмпатическое слушание как способность принять позицию партнера по общению, позитивное внимание к ребенку как одно из главнейших условий психолого-педагогического взаимодействия.

СПАСИБО ЗА ВНИМАНИЕ!