**1. 2. Проблема психічного розвитку особистості**

**в онтогенезі**

**План**

*1. Загальна характеристика розвитку психіки людини.*

*2. Основні умови психічного розвитку.*

*3. Взаємозв’язок навчання, виховання і розвитку психіки.*

*4. Роль діяльності у психічному розвитку дитини.*

*5. Рушійні сили розвитку психіки.*

*6. Проблема вікової періодизації*.

**Основні поняття**

Філогенез, онтогенез, генотип, нерівномірність психічного

розвитку, сензитивні періоди психічного розвитку, пластичність

психіки, внутрішні суперечності психічного розвитку, соціальна

ситуація психічного розвитку, актуальний рівень психічного роз&

витку, зона найближчого розвитку, вікові періоди та кризи, ос&

новні фактори психічного розвитку, провідна діяльність, акселе&

рація, основні новоутворення, дитинство.

Рекомендована література

1. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте.

– М., 1968. – С. 143&207.

2. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А.В.Петров&

ского. – М., 1979. – Глава II.

3. Выготский Л.С. Педагогическая психология. – М., 1991. – С.

100&102, 123&128, 245&249, 374&410.

3. Гальперин П.Я., Запорожец А.В., Карпова С.Н. Актуальные про&

блемы возрастной психологии. – М., 1978. – С. 10&16, 17&20, 20&

37, 51&92.

4. Костюк Г.С. Навчально&виховний процес і психічний розвиток

особистості. – К., 1989. – 608 с.

Кутішенко В.П. Вікова та педагогічна психологія (курс лекцій)

15

5. Кулагина И.Ю. Возрастная психология. – М., 1997. – Гл. 2&5.

6. Леонтьев А.Н. Проблемы развития психики. – М., 1981. – С.

538&557.

7. Немов Р.С. Психология: В 3 кн. – М., 1988. – Кн. 2. – С. 18&38.

8. Обухова Л.Ф. Концепция Жана Пиаже: за и против. – М., 1981.

– С. 9&25.

9. Фрейд З. “Я” и “Оно”. Труды разных лет: В 2 кн.: Пер.с нем. –

Тбилиси, 1991. – Кн. 2. – С. 5&174.

10. Фридман Л.М., Кулагина И.Ю. Психологический справочник

учителя. – М., 1991. – 288с.

11. Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии: Ра&

боты сов. психологов периода 1946&1980 гг. / Под ред.

И.И.Ильясова, В.Я.Ляудис. – М., 1981. – С. 5&60.

12. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического разви&

тия в детском возрасте // Вопросы психологии. – 1971. – №4.

– С. 6&20.

13. Эриксон Э. Детство и общество. – Онинск, 1993. – 588 с.

1

Розвиток – безперервний процес, що виявляється не тільки в

кількісних, а і в якісних змінах людської істоти. У психічному роз&

витку, як зазначає Г.С.Костюк, кількісні зміни виявляються в

збільшенні з віком кількості утворюваних навичок, асоціацій, у зро&

станні кола уявлень, знань про навколишній світ, пасивного й ак&

тивного словника дитини, обсягу її уваги, сприймання, пам’яті тощо.

Якісні зміни відбуваються протягом усіх етапів онтогенезу

людської психіки. Якісних змін зазнають як окремі психічні про&

цеси, так і психіка в цілому. З розвитком психічних процесів,

різних видів діяльності складаються й психічні властивості

індивіда (розумові, емоційні, вольові, моральні, трудові), харак&

терні риси його свідомості та самосвідомості. Ці зміни не випад&

кові. Вони необхідні, послідовні й прогресивні. Кожна нова

психічна структура виникає на основі попередньої. Онтогенез

людської психіки – це перехід від менш досконалих її форм до

більш досконалих.

На думку Г.С.Костюка, онтогенез іде не по прямій, а “по

спіралі”. Наприклад, загострене прагнення до самостійності, що

виявляється наприкінці раннього віку в неслухняності, впертості,

повторюється у підлітковому віці, але набуває нового змісту і но&

вих форм.

Розвиток психіки – це чергування стабільних і кризових

періодів. Кризи – короткі, але бурхливі стадії, впродовж яких

відбуваються значні зрушення в психічному розвитку дитини і

вона різко змінюється.

У процесі психічного розвитку та його результатах існують

типологічні й індивідуальні відмінності.

Л.С.Виготський встановив 4 закони дитячого розвитку:

1. Закон циклічності – періоди підйому, інтенсивного роз&

витку змінюються періодами уповільнення. На різних

етапах зміни в дитячій психіці можуть проходити

повільно, а можуть – швидко. При цьому фази

уповільнення не означають застою. Це нагромадження

сил, яке веде до подальшого прискорення розвитку.

2. Закон нерівномірності розвитку – різні сторони особис&

тості, а також психічні функції, розвиваються асинхрон&

но: у той час, як розвиток одних прискорюється, розвиток

інших уповільнюється.

3. Закон “метаморфози” – розвиток не зводиться до

кількісних змін; це ланцюг якісних змін, перетворення

змін кількісних в якісні.

4. Закон поєднання процесів еволюції та інволюції в розвит&

ку дитини. Те, що розвивається на попередньому етапі,

відмирає або перетворюється. Наприклад, дитина, на&

вчившись говорити, перестає лепетати.

2

Психічний розвиток людського індивіда – обумовлений

процес. У психології є багато теорій, які по&різному пояснюють

умови психічного розвитку дитини. Більшість теорій об’єднують&

ся в 2 напрями: біологізаторський і соціологізаторський.

У біологізаторському напрямі розвиток психіки і по&

ведінки людини розглядають як результат еволюційного перетво&

рення генетично закладених в організмі можливостей, що існують

у вигляді задатків.

У межах цього напряму виникла теорія рекапітуляції: онто&

генез (індивідуальний розвиток) є скороченим повторенням

філогенезу (історичного розвитку) (Е. Геккель).

Представники соціологізаторського напрямку стверджу&

ють, що у будь&якої людини, незалежно від її природних анатомо&

фізіологічних особливостей, можна сформувати психічну

функцію певного рівня за допомогою навчання і виховання.

Його джерела – в ідеях філософа сімнадцятого століття

Джона Локка, якому належить теорія “чистої дошки”: дитина від

народження є “чистою дошкою”. Під впливом зовнішніх умов у

неї виникають всі психічні якості, характерні людині.

Існує третій підхід до вирішення зазначеної проблеми – те­

орія конвергенції двох чинників. Основоположник цієї теорії

В.Штерн вважає, що процес психічного розвитку обумовлюється

взаємодією спадковості та середовища. Душевний розвиток не є

простим виявленням природжених властивостей, але і не є про&

стим сприйманням зовнішніх впливів. Це результат конвергенції

внутрішніх даних із зовнішніми умовами розвитку.

Свій підхід до вирішення цієї проблеми запропонував

Л.С.Виготський. Він доводить, що спадковість наявна в розвитку

всіх психічних функцій дитини, але має різну вагу. Елементарні

функції (починаючи з відчуття, сприймання) більше обумовлені

спадковістю ніж вищі. Вищі функції – продукт культурно&істо&

ричного розвитку людини. Чим складніша функція, тим довший

шлях її онтогенетичного розвитку і тим менше спадковість

здійснює на неї вплив.

Психічний розвиток дитини не визначається механічним

складанням двох чинників. На кожному етапі розвитку, стосовно

кожної конкретної ознаки розвитку, необхідно встановлювати

конкретне поєднання біологічних і соціальних моментів.

Вітчизняний психолог Г.СКостюк, аналізуючи проблему

обумовленості психічного розвитку, стверджує, що в онтогенезі

психіки людини має місце єдність біологічних і соціальних умов,

в якій провідна роль належить соціальному. У системі засобів,

якими суспільство впливає на розвиток психіки індивіда,

вирішальна роль належить навчанню й вихованню. Він вважає,

що онтогенез людського організму визначається біологічною

спадковістю. Біологічна спадковість передається через генотип. У

свою чергу генотип визначає анатомо&фізіологічну структуру ор&

ганізму, його морфологічні й фізіологічні ознаки, будову нервової

системи, стать організму, стадії його дозрівання, а також ряд

індивідуальних морфологічних і функціональних особливостей

організму, безумовно&рефлекторні мозкові структури. Людський

індивід наділений від народження природними життєвими сила&

ми, які існують у ньому у вигляді задатків.

Соціальне середовище – це суспільство, в якому росте дити&

на, його культурні традиції, ідеологія, рівень розвитку науки і ми&

стецтва, основні релігійні течії. Від особливостей соціального і

культурного розвитку суспільства залежить прийнята в ньому си&

стема виховання і навчання. Середовище, що оточує дитину – це

передусім люди, їхні взаємини, створені ними речі, знаряддя

діяльності, мовні засоби, духовні цінності.

Г.С.Костюк вважає, що на дитину впливають лише ті

зовнішні умови, з якими вона вступає в активний зв’язок. Осо&

бистість не є пасивним продуктом взаємодії спадковості та середо&

вища. Взаємодія цих факторів реалізуються через активність дити&

ни. Вона не пасивно пристосовується до оточуючого її світу людсь&

ких предметів, а активно привласнює собі всі досягнення людства.

3

Для практики роботи в школі вирішити проблему

взаємозв’язку навчання і розвитку надзвичайно важливо.

С.Л.Рубінштейн стверджував, що кожна концепція навчання, яку

сформулює педагог, включає в себе (усвідомлює він це, чи ні) пев&

ну концепцію розвитку.

У психологічній науці існує декілька підходів до вирішення

цієї проблеми:

1. Навчання не впливає на розвиток. Воно підпорядковане

законам розвитку, а не навпаки. Розвиток – процес, який

здійснюється відповідно до природних законів і протікає

за типом дозрівання, а навчання – це зовнішнє викорис&

тання можливостей, що виникають у процесі розвитку.

Навчання залежить від розвитку, але розвиток ніяк не

змінюється під впливом навчання. Навчання вимагає на&

явності певного рівня зрілості окремих психічних

функцій як своїх необхідних передумов. Воно немов би є

надбудовою над дозріванням (Ж.Піаже).

2. Ототожнення процесу навчання і розвитку біхевіоріста­

ми. Розвиток – це засвоєння нових навичок, які здобува&

ються в процесі розвитку. Розумовий розвиток – послідо&

вне накопичення умовних рефлексів. “Навчання” і “роз&

виток” – синоніми: дитина розвинута настільки,

наскільки вона научена (У.Джеймс, Е.Торн&Дайк).

3. Розгляд розвитку і як дозрівання, і як навчання. Це

взаємозалежні процеси.

С.Л.Рубінштейн пропонує говорити про єдність розвитку і

навчання. Розвиток не тільки обумовлюється навчанням, але і сам

обумовлюється ним, дитина дозріває виховуючись і навчаючись.

Розвиток і виховання означає, що ці процеси взаємозалежні, де

причина і наслідки безперервно обмінюються місцями.

4. Висунення положення про провідну роль навчання в

психічному розвитку (Л.С.Виготський).

Процеси навчання і розвитку не збігаються. Між ними існує

складний взаємозв’язок, який змінюється в процесі життя. Коли

вища психічна функція формується в спільній діяльності з дорос&

лим, вона знаходиться в зоні найближчого розвитку. Це сфера ще

не дозрілих, а тільки дозріваючих психічних процесів. Вона виз&

начається змістом тих завдань, які дитина не може вирішити са&

мостійно, але вже вирішує за допомогою дорослого. Можливості

навчання визначаються зоною його найближчого розвитку. Зона

актуального розвитку визначається змістом тих задач, які дитина

може вирішити самостійно. Навчання не повинно відриватися від

розвитку дитини. Водночас навчання, опираючись на досягнутий

дитиною рівень розвитку, повинно йти попереду його. Тільки те

навчання буде правильним, яке знаходиться попереду розвитку.

Отже, не будь&яке навчання, а лише правильно організоване, веде

за собою розвиток. Педагогіка, за словами Л.С.Виготського, по&

винна орієнтуватися не на вчорашній, а на завтрашній день дитя&

чого розвитку. Тільки тоді вона зуміє в процесі навчання викли&

кати до життя ті процеси розвитку, які зараз лежать у зоні найб&

лижчого розвитку.

О.М.Леонтьєв розробив теорію діяльності. В психології

навіть існує діяльнісний підхід до вирішення багатьох психолого&

педагогічних проблем. У центрі уваги діяльнісного підходу знахо&

диться принцип єдності діяльності та свідомості. Суть цього

принципу полягає в тому, що діяльність розглядається:

1) як умова виникнення, чинник формування і об’єкт засто&

сування свідомості;

2) як форма активності свідомості;

3) як регулятор поведінки і дій людини.

У вивченні розвитку психіки дитини необхідно виходити з

аналізу розвитку її діяльності. В свою чергу розвиток діяльності за&

лежить від наявних життєвих умов. О.М.Леонтьєв розкриває зна&

чення і механізми впливу діяльності на дитячий розвиток. Він вва&

жає, що варто говорити про залежність розвитку психіки не від

діяльності взагалі, а від провідної діяльності. Кожна стадія психічно&

го розвитку характеризується певним, провідним на даному етапі ти&

пом діяльності. Провідний тип діяльності не виключає ролі інших

видів. Ознакою переходу від однієї стадії до іншої є зміна провідного

типу діяльності. О.М.Леонтьєв вважає, що дитина не тільки змінює

своє місце в системі суспільних відносин, а й усвідомлює їх. Це впли&

ває на зміну мотивації – виникає новий вид діяльності.

Провідна діяльність – це діяльність, розвиток якої обумов&

лює основні зміни в психічних процесах і психічних особливостях

особистості дитини на певній стадії її розвитку. Відповідно,

провідна діяльність має такі ознаки:

1. Це діяльність, в формі якої виникають і всередині якої ди&

ференціюються інші, нові види діяльності.

2. Це діяльність, в якій формуються, або перебудовуються

окремі психічні процеси.

3. Це діяльність, від якої залежать основні психологічні

зміни особистості дитини в певний період часу (О.М.Ле&

онтьєв).

Д.І.Фельдштейн продовжив розробку проблеми провідної

діяльності. Він вважає, що є дві сторони існування діяльності (два

основні моменти діяльності (Л.С.Виготський), дві лінії розвитку

діяльності ( О.М.Леонтьєв)):

1. Предметна (практична і пізнавальна) діяльність, в про&

цесі якої дитина засвоює знання.

2. Діяльність спрямована на засвоєння мотивів і норм відно&

син між людьми, в процесі якої людина віддає частинку

свого “Я”.

Ці сторони діяльності формують різні новоутворення. Так,

діяльність системи ”дитина – суспільний предмет” формує інте&

лектуальну активність людини та дає орієнтацію в предметному

світі. Діяльність системи ”дитина – суспільний дорослий” спря&

мована на розвиток мотиваційної сфери особистості, на форму&

вання її соціальної активності.

Процес діяльності єдиний, поділ на дві сторони – умовний.

Актуалізація певної сторони діяльності – основний провідний мо&

мент розвитку. Актуалізація однієї сторони не витісняє іншу.

Діяльність всередині кожного періоду розвитку дитини прохо&

дить три стадії:

— поява тенденції розвитку певної сторони діяльності;

— кульмінація провідної діяльності;

— насичення провідної діяльності, що веде до актуалізації

другої сторони.

Є 6 типів провідної діяльності: безпосередньо емоційне

спілкування, предметно&маніпулятивна діяльність, рольова гра,

учбова діяльність, інтимно&особистісне спілкування, учбово&про&

фесійна діяльність.

Б.Г.Ананьєв вважає, що є лише два види діяльності –

пізнання і спілкування, які мають велике значення для розвитку

людини на всіх етапах онтогенезу. Всі форми гри є тими або інши&

ми інтеграціями елементів пізнання і спілкування.

Діалектико – матеріалістична теорія розвитку розглядає

процес становлення особистості як “саморух”, що визначається

єдністю його зовнішніх і внутрішніх умов. Зовнішні умови – умо&

ви природного й суспільного середовища. Зовнішнє, об’єктивне,

засвоюючись індивідом, стає внутрішнім, суб’єктивним його над&

банням. Зовнішні та внутрішні умови розвитку – це протилеж&

ності, що не тільки взаємопов’язані, а й переходять одна в одну.

У зарубіжній психології є спроби вбачати рушійну силу он&

тогенезу психіки в урівноважуванні взаємовідносин індивіда з на&

вколишнім середовищем (Ж.Піаже).

Г.С.Костюк вважає, що у психічному розвитку внутрішні су&

перечності, що виникають в житті особистості, спонукають до ак&

тивності, спрямованої на їх подолання. Одні суперечності дола&

ються, натомість виникають нові, що ведуть до нових дій. Отже,

внутрішні суперечності – рушійні сили розвитку.

Г.С. Костюк виділяє такі основні суперечності:

— розходження між новими потребами, цілями, прагнення&

ми особистості та досягнутим нею рівнем оволодіння за&

собами, необхідними для їх задоволення;

— розходження між новими пізнавальними цілями і наяв&

ними в учнів способами дій;

— розходження між досягнутим рівнем розвитку індивіда і

способом його життя;

— розходження між очікуваним, бажаним майбутнім і те&

перішнім.

Навчання і виховання сприяють не тільки переборенню

внутрішніх суперечностей, що виникають у житті особистості, а й

їх виникненню.

Л.С.Виготський зазначає, що від правильного вирішення

проблеми вікової періодизації залежить стратегія побудови систе&

ми виховання і навчання підростаючого покоління. Поняття віку

має відносне значення. Вік – якісно особливий етап психічного

розвитку, який характеризується значною кількістю змін, які

складають у сукупності своєрідність структури особистості на да&

ному етапі її розвитку.

Існує три підходи до проблеми вікової періодизації.

Для першого підходу характерним є побудова вікової

періодизації на основі зовнішнього, не пов’язаного з самим проце&

сом розвитку, критерію.

В.Штерн: Процес індивідуального розвитку дитини бу&

дується відповідно до основних періодів біологічної еволюції та

історичного розвитку людства (перші місяці – стадія ссавців, друге

півріччя – стадія мавпи, потім розвиток первісних народів, вступ до

школи – засвоєння людської культури в дусі античності тощо).

Ране Заззо: Етапи дитинства збігаються зі ступенями систе&

ми виховання і навчання дітей (раннє дитинство, дошкільний вік,

початкова освіта, стадія навчання в середній школі тощо).

П.П.Блонський: Основним критерієм вікової періодизації є

поява і зміна зубів (беззубе дитинство, дитинство молочних зубів,

дитинство постійних зубів).

Для другого підходу характерним є використання не

зовнішнього, а внутрішнього критерію вікової періодизації. Цим

критерієм стає одна зі сторін розвитку.

З.Фрейд: Основний критерій – сексуальний розвиток.

Для третього підходу характерним є виділення періодів

психічного розвитку дитини на основі істотних особливостей цьо&

го розвитку (Л.С.Виготський, Д.Б.Ельконін). Автори використо&

вують три основні критерії вікової періодизації:

1) соціальну ситуацію розвитку;

2) провідну діяльність;

3) центральне вікове утворення.

Перше запитання, на яке варто дати відповідь, вивчаючи ди&

наміку будь&якого віку, – зазначає Л.С.Виготський, – це запитан&

ня про суть соціальної ситуації розвитку. Соціальна ситуація роз­

витку – своєрідні, специфічні для даного віку, виключні, єдині та

неповторні взаємини між дитиною і оточуючою її дійсністю, перш

за все соціальною.

Новоутворення – це новий тип побудови особистості та її

діяльності, психічні й соціальні зміни, що вперше виникають на

певному віковому ступені, і які в самому основному визначають

свідомість дитини, її ставлення до середовища, його внутрішньо&

го і зовнішнього життя, весь хід її розвитку в даний період. Вікові

новоутворення формуються в кінці періоду. Найбільш значуще

новоутворення для наступного етапу розвитку – центральне. Ті

новоутворення, які безпосередньо пов’язані з основним, назива&

ються центральними лініями розвитку в певний вік.

Перебудова соціальної ситуації розвитку під впливом ново&

утворень, що виникають у свідомості дитини – суть і зміст кри&

тичних періодів.

Д.Б.Ельконін стверджує, що не можна здійснювати періоди&

зацію за однією ознакою. Він виділяє основні принципи побудови

вікової періодизації. Зокрема, вказує на те, що варто враховувати

закономірності розвитку психіки. Розвиток – це внутрішньо де&

термінований, діалектично суперечливий цілеспрямований про&

цес, де “плавні” еволюційні періоди змінюються “стрибками”.

Відповідно, вікова періодизація повинна базуватися на конкрет&

но&історичному розумінні розвитку людства. Виявлення пере&

ломних критичних точок, пошук внутрішніх протиріч, врахуван&

ня особливостей чергування критичних періодів і стабільних важ&

ливо для побудови вікової періодизації. Межами віку є кризи. В

психічному розвитку можна виділити епохи, стадії, фази.

Г.С. Костюк вказує на те, що онтогенез носить періодичний і

стадіальний характер. Визначаючи періоди психічного розвитку ди&

тини, потрібно брати до уваги всі її сторони в єдності: змістову, опе&

раційну, мотиваційну. При переході від одного ступеня розвитку до

другого перебудовується вся структура віку. Кожен вік має спе&

цифічну, єдину структуру. Динаміка розвитку – сукупність законів,

які визначають період виникнення, зміни структурних новоутворень.

Стадії не просто йдуть одна за одною. Досягнення поперед&

ньої стадії включаються в наступну і використовуються в нових

функціональних ансамблях, складніших