

### **Проблема детских переживаний в культурно-исторической психологии**

Важность изучения детских воспоминаний и переживаний подчеркивалась многими как зарубежными, так и отечественными психологами. Так, о феномене детских воспоминаний впервые заговорили в психоанализе, обратив внимание на такую важную особенность памяти как детская амнезия – утрата воспоминаний о первых годах жизни человека. Она возникает, по мнению З. Фрейда, вследствие вытеснения в сферу бессознательного травматических впечатлений первых лет жизни ребенка, связанных с сексуальным опытом и усвоением полоролевых норм [4].

Предметом детских воспоминаний являются события биографии, переживания, отраженные в процессах памяти, мышления и воображения. Посредством их осуществляется регуляция жизнедеятельности и, наконец, сами они могут стать событиями жизни.

В литературе встречается широкое и узкое понимание термина «переживание». В широком значении слова «переживание» есть то, что пережито, причем не просто пережитое событие, но его содержание, которое обладает для человека особой ценностью, придающей переживанию не переходящее значение. Узкое значение более всего относит переживание к аффективной сфере, которая простирается до неразличимых глубин жизни человека, и в психологии такое понимание переживания традиционно, начинается с В. Дильтея (В. Вундт, У. Джемс, Ф. Крюгер, Л. С. Рубинштейн, А. Н. Леонтьев и др.) [5].

Впервые в отечественной психологии о понятии «переживание» писал Л. С. Выготский. Он через переживание определил сознание – сознание есть «переживание переживаний, точно таким же образом, как переживания просто – суть переживания предметов», т. о., подчеркивая предметность сознания и переживаний [2, с. 34].

Развивая идеи о необходимости рассматривать личность не как замкнутую сущность, а как связанного с социальной средой развивающегося индивида. Л.С. Выготский предложил рассматривать переживание в качестве единицы анализа личности и среды. Он понимал переживание как внутреннее отношение ребенка к тому, или иному моменту действительности. «В переживании... дана, с одной стороны, среда в ее отношении ко мне, в том, как я переживаю эту среду; с другой – сказываются особенности развития моей личности. В моем переживании сказывается то, в какой мере все мои свойства, как они сложились в ходе развития, участвуют здесь в определенную минуту» [3, с. 383]. В переживании личность и среда представлены в неразрывном и неразложимом единстве. Анализ работ Л. С. Выготского позволяет выделить четыре характеристики переживания:

- его принадлежность субъекту;
- его предметность, отнесенность к действительности, социальной среде;
- представленность в нем основных свойств личности и среды, что дает основание для рассмотрения переживания в качестве единицы анализа внутренней жизни личности;
- в онтогенетическом плане непосредственная зависимость переживаний от развития познания, мышления.

Лев Семенович ввел понятие переживания в категориальный аппарат детской (возрастной) психологии. По его мнению, изучение динамики какого-либо возраста должно заключаться, во-первых, в выяснении социальной ситуации развития, во-вторых, в анализе специфических для данного возраста переживаний и, в-третьих, в характеристике центральных новообразований данного возраста.

Важно вспомнить о том, что введение понятия социальной ситуации развития и разработка идеи единицы анализа личности связана с критикой Л. С. Выготским понятия среды как фактора развития, взятой в ее абсолютных показателях. Он писал: «Если дать некоторое общее формальное положение, было бы правильнее сказать, что среда определяет развитие ребенка через переживание среды. Самым существенным, следовательно, является отказ от абсолютных показателей среды; ребенок есть часть социальной ситуации, отношение ребенка к среде и среды к

ребенку дается через переживание и деятельность самого ребенка; силы среды приобретают направляющее значение благодаря переживанию ребенка» [3, с. 383]. Л. С. Выготский призывал к глубокому внутреннему анализу переживаний ребенка, т.е. «к изучению среды, которая переносится в значительной степени внутрь самого ребенка, а не сводится к изучению внешней обстановки его жизни» [3, с. 383].

Переживание выступает как единица социальной ситуации развития, т.к. в нем в неразрывном единстве представлены как личность ребенка со всеми присущими ей мотивами, стремлениями, психологическими особенностями, так и среда, т.е. то, что переживается ребенком. С другой стороны, если переживание представляет собой внутреннее отношение ребенка к действительности, к тому или иному ее моменту, то социальная ситуация развития есть особое отношение или система отношений между ребенком и окружающей его социальной средой. Анализ переживаний дает возможность понять ход психического (возрастного) развития ребенка изнутри, исходя из его личности, а изучение социальной ситуации развития – извне, исходя из среды в ее отношении к ребенку. Тем самым Л. С. Выготский подчеркивал необходимость изучения предметного переживания, переживания ребенком его социальной среды.

Л. С. Выготский также считал, что переживания детей разных возрастов имеют специфические особенности. За требованием анализа переживаний ребенка каждого возраста лежит указание на анализ его мотивационно-потребностной сферы в ее отношении к социальной среде, конкретной ситуации развития. Анализ критических возрастов показал, что на протяжении этих периодов детского развития основные переживания ребенка меняются. Ребенок переходит от одного способа переживания среды к другому. Им же заложены основы анализа переживаний детей разного возраста. Он писал, что «одно и то же событие, попадая на различные возрасты ребенка, отражаясь в его сознании совершенно по-разному, имеет для ребенка совершенно различное влияние» [3, с. 82]. Т. е., если дети по-разному будут понимать (осознавать) одно и то же событие, оно будет иметь для них совершенно разный смысл, а, следовательно, будет переживаться ими по-разному.

Характеризуя своеобразие психической жизни новорожденного, Л. С. Выготский указывает на две существенных особенности: во-первых, исключительное преобладание недифференцированных, нерасчлененных переживаний, представляющих как бы сплав влечения, аффекта и ощущения; во-вторых, – недифференцированность себя и своих переживаний от восприятия объективных вещей, социальных и физических объектов. Новорожденный переживает скорее состояния, чем определенные объективные содержания, из слитой ситуации он еще не выделяет не только себя, но и других людей.

Характеризуя психическую жизнь младенца, Л. С. Выготский указывает на исключительное господство в ней примитивных целостных переживаний. К концу младенческого возраста возникает основное новообразование – «пра-мы», первоначальное сознание психической общности, единство матери и ребенка.

Своеобразие переживаний ребенка раннего возраста состоит в том, что он еще не знает, не осознает собственных переживаний. У дошкольника переживания, желания и поведение, внутренняя и внешняя жизнь, – говоря словами Л. С. Выготского, еще не достаточно дифференцирована, вследствие чего ребенок этого возраста производит впечатление непосредственного и наивного.

К семи годам характер переживаний ребенка снова перестраивается. На протяжении кризиса семи лет происходит обобщение переживаний, возникает смысловое переживание и осмысленная ориентировка в собственных переживаниях.

Только в школьном возрасте становятся возможными противоречивые и конфликтные переживания. В этом возрасте между переживанием и непосредственным поступком «вклинивается» интеллектуальный момент.

Согласно Л.С. Выготскому, благодаря мышлению в понятиях, происходит постепенная смена дошкольных переживаний на школьные, что ведет за собой изменения в трех сферах – понимания действительности, понимания других и понимания самого себя и мира собственных переживаний [3].

Отделение себя от мира, разделение мира собственных переживаний и мира объективной действительности продолжает постоянно развиваться также и в подростковом возрасте. Перед подростком раскрывается мир внутренних переживаний, который начинает составлять чрезвычайно важную сферу мышления.

Прослеживая в генетическом аспекте процессы переживания и познания ребенком мира, Л.С. Выготский констатирует их слитность, сопряженность на ранних этапах онтогенеза. В первые годы жизни ребенок видит ситуацию, но не познает, не анализирует ситуацию, а переживает ее. В подростковом возрасте, с образованием понятий возникает познание действительности в собственном смысле слова. «Понятие поднимает познание действительности со ступени переживания на ступень понимания закономерностей» [3, с. 198]. Согласно мысли Л. С. Выготского, именно благодаря мышлению в понятиях у ребенка появляется рефлексия собственных переживаний, а также возможность их систематизации, познания и упорядочения.

Помимо Л. С. Выготского проблемой переживания также занималась Л. И. Божович. Она считала введенное понятие переживания очень важным и продуктивным для детской психологии. Однако Л. И. Божович полагала, что оно не было раскрыто Л. С. Выготским до конца, т. к. «...нельзя рассматривать переживание в качестве далее неразложимого целого, необходимо ставить задачу дальнейшей расшифровки этого понятия и, следовательно, раскрытия тех сил, которые лежат за ним и, в конечном счете, обуславливают ход психического развития ребенка» [1, с. 154].

Понимая под переживанием чувства, эмоции и аффекты Л. И. Божович показала, что характер переживаний, их содержание и сила, будет зависеть, не от степени осознания как у Л. С. Выготского, а, во-первых, от того, какие именно потребности (или их сочетание) отражает данное переживание и, во-вторых, от степени удовлетворения этих потребностей. «Сложные многообразные переживания, переживания внутренне противоречивые, амбивалентные скрывают за собой и сложную структуру разнообразных потребностей и стремлений, разнообразных мотивационных тенденций. Таким образом, по характеру переживаний можно судить и о структуре мотивационной сферы ребенка и, наоборот, зная потребности и стремления ребенка, а также возможности их удовлетворения, можно с огромной долей вероятности предсказать характер его переживаний» [1, с. 161].

Необходимо также отметить, что переживания, раз возникнув и образовав сложную систему чувств, аффектов, настроений, начинают приобретать значение для субъекта и сами по себе. Так, ребенок может стремиться еще раз пережить нечто, уже однажды пережитое и ставшее для него привлекательным. В этом случае переживание из средства ориентации превращается в самоцель и приводит к возникновению новых потребностей – потребностей в самом переживании [1]. Попытка понять особенности переживаний характерных для детей определенного возраста, приводит Л. И. Божович к мысли о том, что необходим анализ существующих у ребенка потребностей и стремлений в сочетании с объективными возможностями их удовлетворения. Плюс к этому необходимо рассмотреть то место, которое занимает ребенок в системе доступных ему общественных отношений, и его собственную внутреннюю позицию в жизни. Такой взгляд позволяет понять идущие от среды воздействия не как простую их совокупность, а как некоторую определенную систему.

Детские переживания играют значительную роль в дальнейшем становлении и развитии жизненного пути взрослого человека.

### Список литературы

1. *Божович Л. И.* Личность и ее формирование в детском возрасте. М.: Просвещение, 1968. 324 с.
2. *Выготский Л. С.* Мышление и речь. М.: Лабиринт, 1996. 352 с.
3. *Выготский Л. С.* Проблема возраста // Собр. соч. Т. 4. – М.: Педагогика, 1984. 432 с.
4. *Фрейд З.* Психология бессознательного. М.: Просвещение, 1990. 448 с.
5. *Шаров А. С.* Психология переживания: природа, механизмы, феномены // Мир психологии. 2004. № 1. С. 214–226.