

Министерство здравоохранения Республики Беларусь

УЧРЕЖДЕНИЕ ОБРАЗОВАНИЯ
«ГРОДНЕНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ
МЕДИЦИНСКИЙ УНИВЕРСИТЕТ»

Кафедра психологии и педагогики

Л.В. Марищук, Е.В. Воронко, Н.В. Крюковская

ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Рекомендовано

*Учебно-методическим объединением по высшему медицинскому,
фармацевтическому образованию Республики Беларусь
в качестве учебно-методического пособия для студентов
учреждений высшего образования, обучающихся по специальности
1-79 01 05 «Медико-психологическое дело»,
1-79 01 06 «Сестринское дело»*

Гродно
ГрГМУ
2017

УДК 159.922.6(075.8)
ББК 88.4я73
М26

Авторы: проф. каф. теории и права, управления и психологии филиала РГСУ в г. Минске, д-р психол. наук, проф. Л. В. Марищук;
ст. препод. каф. психологии и педагогики ГрГМУ, магистр пед. наук Е. В. Воронко;
доцент каф. теории и методики специального образования ГрГУ им. Я. Купалы, канд. пед. наук Н. В. Крюковская.

Рецензенты: зав. каф. педагогической и возрастной психологии ГрГУ им. Я. Купалы, канд. психол. наук О. К. Шульга;
зав. каф. психологии и педагогики УО «Витебский государственный ордена Дружбы народов медицинский университет», канд. мед. наук, доц. А. Л. Церковский.

Марищук, Л. В.

М26 **Возрастная психология** : учебно-методическое пособие для студентов учреждений высшего образования, обучающихся по специальности 1-79 01 05 «Медико-психологическое дело», 1-79 01 06 «Сестринское дело» / Л. В. Марищук, Е. В. Воронко, Н. В. Крюковская. – Гродно : ГрГМУ, 2017. – 244 с.
ISBN 978-985-558-775-1.

В пособии «Возрастная психология» рассматриваются проблемы развития психики человека, механизмы и закономерности развития познавательных и эмоциональных процессов, особенности развития личности на разных этапах онтогенеза, раскрываются основные вопросы психологии развития и возрастной психологии. Материалы пособия составлены на основе типовой учебной программы «Возрастная психология» в соответствии с образовательным стандартом высшего образования для студентов медико-психологического факультета и медико-диагностического факультета (сестринское дело).

Пособие предназначено для студентов.

УДК 159.922.6(075.8)
ББК 88.4я73

ISBN 978-985-558-775-1

©Марищук Л. В., Воронко Е. В.,
Крюковская Н. В., 2017
© ГрГМУ, 2017

СОДЕРЖАНИЕ

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ.....	4
СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА.....	5
ПРОБЛЕМНЫЕ ВОПРОСЫ, ЗАДАЧИ И ОБЩИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ ВОЗРАСТНОЙ ПСИХОЛОГИИ	12
ОСНОВНЫЕ ТЕОРИИ И КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ОНТОГЕНЕЗЕ.....	48
ПСИХОДИНАМИЧЕСКИЕ И БИХЕВИОРАЛЬНЫЕ ТЕОРИИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	51
КОГНИТИВНЫЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ ТЕОРИИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ.....	61
ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА В МЛАДЕНЧЕСТВЕ	72
ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА В РАННЕМ ДЕТСТВЕ (от 1 года до 3 лет)	89
ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЁНКА В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ (от 3 лет до 6-7 лет)	105
ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (6-7 – 10-11 лет).....	129
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА (10-11 – 14-15 лет).....	146
ПСИХОЛОГИЯ ЮНОШЕСТВА (15-16 – 20-21 год).....	170
ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЗРЕЛОСТИ И СТАРОСТИ (с 22 лет)	192
ЗАДАНИЯ ДЛЯ УПРАВЛЯЕМОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ.....	209
МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ ИТОГОВОГО КОНТРОЛЯ	220
ТЕСТИРОВАНИЕ	220
ВОПРОСЫ ДЛЯ ИТОГОВОГО КОНТРОЛЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ.....	243
КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ	246
УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ И ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ	248

ОРГАНИЗАЦИОННО-МЕТОДИЧЕСКИЙ РАЗДЕЛ

Цель и задачи учебной дисциплины

Цель: формирование у студентов научно-обоснованного представления об основных закономерностях возрастного развития психики; развитие научно-психологического мышления: умение анализировать факты детского развития, за внешней картиной детского поведения выделять закономерности развития, на примере анализа научных теорий видеть нерешённые проблемы детской психологии.

Задачи:

- создать комплексное представление о задачах и методах исследования развития психики в онтогенезе;
- ознакомить с основными терминологическими, теоретическими и практическими сторонами возрастной психологии;
- представить основные понятия, категории, механизмы и закономерности психического развития.

Структура учебной программы «Возрастная психология»:

1. Проблемные вопросы, задачи и общие закономерности возрастной психологии.
2. Основные теории и концепции развития личности в онтогенезе.
3. Особенности психического развития на разных этапах онтогенеза.

В результате изучения учебной дисциплины студент должен **знать:**

- основные механизмы, закономерности и теоретические концепции, объясняющие особенности психического развития человека;
- особенности психического развития людей разных возрастных групп;

уметь:

- определять уровень и особенности психического развития;
- использовать различные теоретические и методологические подходы при решении проблем, связанных с психическим развитием в разные возрастные периоды;

владеть:

- навыками определения уровня психического развития;
- приемами взаимодействия с представителями разных возрастных групп.

СОДЕРЖАНИЕ УЧЕБНОГО МАТЕРИАЛА

1 Проблемные вопросы, задачи и общие закономерности возрастной психологии

Предмет изучения, теоретические и прикладные задачи возрастной психологии. Основные проблемы возрастной психологии. Понятие развития. Проблема психологического возраста. Проблема возрастной периодизации. Проблема сенситивных периодов развития. Разделы возрастной психологии. Связь возрастной психологии с другими отраслями научного знания. Методы возрастной психологии. Принципы диагностики психического развития и поведения развивающегося человека. Понятие об эволюционных, революционных и ситуационных изменениях. Основные категории психологии развития: рост, созревание, дифференциация, научение, запечатление, социализация. Факторы и условия психического развития. Интеграция базовых изменений и законов развития. Биогенетическое и социогенетическое направление в возрастной психологии. Теория конвергенции двух факторов развития (В. Штерн). Теория рекапитуляции как квинт-эссенция редукционизма (С. Холл).

2 Основные теории и концепции развития личности в онтогенезе

2.1 Психодинамические и бихевиоральные теории психического развития

Развитие идей психоанализа в работах Анны Фрейд. Линии развития. Развитие как переход от принципа удовольствия к принципу реальности. Становление психологических защит. Детский психоанализ в решении психологических проблем возрастного развития. Понимание психического развития в раннем бихевиоризме. Бихевиоральные (Дж. Уотсон, Э. Торндайк) и необихевиоральные (Б. Скиннер, С. Бижу, Д. Баер) концепции развития.

Развитие и обучение, приобретение опыта. Поощрение и наказание как условия формирования нового поведения. Соединение теории психоанализа и бихевиоризма в теории Р. Сирса. Закономерности формирования психологической зависимости. Формы

зависимого поведения ребенка.

2.2 Когнитивные теории психического развития

Теоретическое и прикладное значение когнитивных теорий психического развития. Методы исследования в школе Ж. Пиаже. Интеллектуальный и моральный реализм. Объективность. Реципрокность. Релятивность. Группировка. Периодизация развития: сенсомоторный интеллект; стадия конкретных интеллектуальных операций; стадия формальных операций. Эгоцентризм детского мышления. Эгоцентрическая и социализированная речь ребёнка.

Теория Л. Колберга о развитии морального сознания. Предконвенциональный уровень развития морального сознания. Конвенциональная мораль. Постконвенциональная мораль. Связь развития интеллекта и морального сознания. Исследование моральных суждений и этических представлений детей разного возраста с помощью дилемм Л. Колберга. Теория развития умений (К. Фишер). Развитие как решение задач (Р. Кейз). Моделирование когнитивного развития (Д. Клаар). Проблема саморазвития. Личностный контроль развития. Критические жизненные события как источник развития. Развитие через деятельность (Р. Лернер).

2.3 Социальные теории психического развития

Принцип социально-исторического детерминизма развития психики. Ход психического развития как движение от социального к индивидуальному. Экспериментально-генетический метод исследования психических явлений. Культурно-историческая концепция Л.С. Выготского как «вершинная психология». Сознание человека как новая движущая сила поведения. Значение для развития сознания «социальной ситуации развития». Законы развития высших психических функций. Линии развития. Зона актуального и зона ближайшего развития. Обучение как движущая сила развития психики. Стабильные и кризисные периоды развития. Возрастная периодизация Л.С. Выготского.

Развитие идей Л.С. Выготского в деятельностной теории онтогенеза А.Н. Леонтьева. Психика как интериоризованная деятельность. Понятие ведущей деятельности. Концепция психического развития Д.Б. Эльконина. Операционально-техническая и мотивационно-потребностная стороны человеческой деятельности. Периодизация психического развития по Д.Б. Эльконину.

«Кризисы» отношений и «кризисы» мировоззрения. Критерии оценки психологического возраста: социальная ситуация развития, ведущий тип деятельности, новообразования, кризисы. Теория развития личности Л.И. Божович. Модель развития общения М.И. Лисиной. Теория персонализации А.В. Петровского.

3 Особенности психического развития на разных этапах онтогенеза

3.1 Психическое развитие ребенка в младенчестве

Общая характеристика новорожденности. Кризис новорожденности: причины, симптомы. Основные безусловные рефлексы новорождённого и грудного ребенка. Спинальные и оральные сегментарные двигательные автоматизмы. Работа органов чувств. Первые условные рефлексы ребенка. «Комплекс оживления». Младенчество. Основное противоречие. Ведущая деятельность. Социальная ситуация развития «Мы». Психомоторное развитие младенца. Общая и мелкая моторика. Стадии психомоторного развития. Появление ранних форм эмоционального общения младенца со взрослыми. Этапы становления речи у младенца. Основные новообразования периода младенчества. Кризис одного года: причины развития, симптоматика, психологическая помощь родителям.

3.2 Психическое развитие ребенка в раннем детстве

Общая характеристика периода раннего детства. Развитие предметной деятельности. Роль подражания как предпосылки к началу имитационных игр. Начало индивидуальных предметных игр, появление и развитие символической функции в игре. Основные этапы речевого развития от одного года до трех лет. Познавательная речевая активность. Развитие восприятия, внимания, памяти, мышления в раннем детстве. Развитие личности от одного года до трех: первые признаки самосознания, возникновение «Я». Особенности эмоционально-волевой и мотивационно-потребностной сфер психики. Причины развития, симптомы кризиса трёх лет. Способы преодоления ребёнком и родителями кризиса трех лет.

3.3 Психическое развитие ребёнка в дошкольном возрасте

Социальная ситуация развития в дошкольном возрасте. Основное противоречие дошкольного детства. Этапы развития

восприятия, совершенствование внимания, главные изменения в памяти. Развитие мышления и особенности воображения. Совершенствование речи. Формирование предпосылок к появлению письменной речи. Игра как ведущий вид деятельности дошкольника. Особенности предметных и сюжетно-ролевых игр. Элементы труда и учения в деятельности. Творчество дошкольников. Восприятие сказки. Формирование основных личностных качеств. Возникновение «внутренней позиции», развитие мотивации общения, стремление к самоутверждению, ориентация на мнение окружающих, становление потребности в достижении успеха. Формирование эмоционально-волевой сферы в процессе деятельности и общения.

Понятие психологической готовности ребенка к обучению в школе. Требования, предъявляемые к восприятию, вниманию, памяти, воображению, мышлению детей при поступлении в школу. Речевая и мотивационная готовность. Коммуникативные умения и навыки и личностная характеристика ребенка, определяющие готовность к обучению. Причины неготовности. Психодиагностика готовности ребенка к обучению.

3.4 Психическое развитие ребенка младшего школьного возраста

Социальная ситуация развития, ведущий тип деятельности ребёнка младшего школьного возраста. Симптомы кризиса шести-семи лет. Взаимоотношения младшего школьника с окружающими людьми. Изменение системы взаимоотношений, мотивации общения. Превращение произвольных познавательных процессов в произвольно регулируемые. Особенности восприятия, внимания, памяти. Условия развития и совершенствования речи младших школьников. Основные направления преобразования мышления. Характеристика видов деятельности младших школьников: учение, труд, общение, игра. Формирование сознательного контроля и волевой регуляции деятельности. Способы и средства развития самостоятельности и трудолюбия у младших школьников. Формирование самооценки и мотивационно-потребностной сферы в младшем школьном возрасте.

3.5 Психологические особенности подросткового возраста

Изменение жизненной социально-психологической ситуа-

ции развития в подростковом возрасте. Особенности развития восприятия, памяти, внимания, воображения. Главные направления в развитии мышления. Мотивы интеллектуальной деятельности, выход предметно-познавательных интересов за пределы школьной программы. Несоответствие между притязаниями на взрослость и реальным личностным поведением подростков. Этапы развития подражания взрослым. Развитие оценочного отношения к учителям, родителям, друзьям. Обострение потребности в общении, самоутверждении и признании со стороны других. Эмоциональная жизнь подростка. Подростковый возраст как сенситивный для развития волевых качеств личности. Особенности поведения, связанные с формированием воли. Противоречия в интеллектуальном и личностном развитии как потенциальный источник конфликтов в подростковом возрасте. Возрастные специфические поведенческие реакции: эмансипации, имитации, группирования со сверстниками, оппозиции, отказа, компенсации. Влияние ближайшего окружения на формирование специфических реакций. Понятие девиантного поведения. Формы девиантного поведения.

3.6 Психология юношества

Социальная ситуация развития в юношеском возрасте. Смена ведущих видов деятельности. Совершенствование познавательных процессов. Формирование общих и специальных способностей, практических умений и навыков. Формирование индивидуального стиля умственной деятельности. Развитие самосознания. Профессиональное самоопределение, его стадии. Формирование нравственных принципов. Особенности формирования мировоззрения у юношей в современных условиях. Полоролевая дифференциация. Характерологические противоречия. Аномальная эмоционально-психологическая симптоматика в ранней юности. Отношения с окружающими людьми в ранней юности.

3.7. Психологические особенности зрелости

Акмеология как наука о зрелости. Критерии зрелости человека по Б.Г. Ананьеву: физически-соматическая зрелость, личностная зрелость, зрелость человека как субъекта познания и труда, социальная зрелость. Неравномерность развития различных сфер

психики человека в онтогенезе. Значение психологических новообразований юности для дальнейшей жизни человека. Индивидуальные и половые различия в характере физического, умственного, социально-психологического развития в периоде зрелости. Проблема кризисов зрелого возраста. Критические периоды зрелости. Принципы психотерапии кризисных состояний. Основные личностные новообразования зрелого возраста. Формирование индивидуального жизненного стиля. Стабилизация системы социальных ролей.

3.8 Психологические особенности старости

Геронтология и геронтопсихология как отрасли научного знания. Биологические, социальные критерии и факторы старения и старости. Старость как современная социальная проблема. Старение и болезни. Психологическое переживание старения и старости. Адаптационно-регуляторная теория возрастного развития. Индивидуальные особенности психического развития в периоде старения и старости. Влияние истории жизненного пути личности на процесс старения. Изменения познавательной, коммуникативной, эмоционально-волевой сфер психики пожилого и старого человека. Изменения жизненной перспективы. Проблема одиночества. Компенсаторные механизмы в период старения и старости.

КОНСПЕКТ ЛЕКЦИОННЫХ ЗАНЯТИЙ

Лекционный курс знакомит студентов с теоретическими положениями возрастной психологии, представляет собой трансляцию интегрированного знания изучаемой дисциплины, приобретенного преподавателем на основе изучения научной литературы и включающего материалы собственных научных исследований, с целью реализации информационной, развивающей, ориентирующей, объясняющей и убеждающей функций.

Цели проведения лекционных занятий по курсу «Возрастная психология»:

- сообщение, разъяснение, детализация и систематизация научных знаний по дисциплине;
- определение теоретико-методологических оснований дисциплины;
- проработка понятийно-категориального аппарата дисциплины;
- развитие научного профессионального мышления студентов;
- формирование навыков применения полученных знаний для решения практических задач;
- оперативная обратная связь, проверка знаний студентов.

ПРОБЛЕМНЫЕ ВОПРОСЫ, ЗАДАЧИ И ОБЩИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ ВОЗРАСТНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Возрастная психология – отрасль психологической науки, изучающая специфические закономерности психического развития человека в онтогенезе (на разных возрастных этапах).

Объектом исследования возрастной психологии является человек в определенном возрастном периоде: ребенок, подросток, юноша, старец и т. д. Каждый возраст имеет свои неповторимые характеристики и внутренние условия развития. С возрастом происходит не только наращивание или спад умственных сил, но иногда затухание и даже утрата некоторых ценных психических качеств.

Предметом исследования возрастной развития является возрастная динамика, закономерности и ведущие факторы развития психических процессов и свойств личности человека на разных этапах его жизненного пути и пренатального развития.

В соответствии с основными возрастными периодами выделяются следующие разделы, ветви возрастной психологии: психология внутриутробного развития; детская психология (или психология дошкольника, включающая периоды младенчества, ранний и дошкольный возраста); психология младшего школьника; психология подростка; психология юности; психология взрослых (акмеология); психология старости (геронтопсихология).

Наиболее изученными в возрастной психологии являются детство, подростковый и юношеский возраст. Это связано отчасти с тем, что психологический возраст культурно и исторически обусловлен: с развитием культуры общества удлиняются периоды детства.

Круг **проблем**, решаемых возрастной психологией, чрезвычайно широк ибо, повторим, она исследует свой объект – человека на всех этапах его жизненного пути:

– соотношение интеллектуальных и личностных изменений в развитии;

– органическая и средовая обусловленность психического развития;

– влияние на развитие стихийного и организованного воздействия;

– обеспечение условий для максимальной реализации возможностей развития в конкретном возрасте, использование адекватных методов); соотношение обучения и развития ребенка;

– проблема выбора оснований для построения возрастной периодизации развития (определение критериев, механизмов развития, новообразований).

Задачами возрастной психологии выступают:

1. Описание, феноменология возраста.

2. Обоснование категории «возраст» и построение периодизации психического развития.

3. Определение ведущих факторов психического развития личности (социальные/биологические, саморазвитие, роль обучения), их конкретного содержания.

4. Выявление закономерностей и механизмов развития (движущие силы, противоречия, новообразования, условия развития). Изучение детерминант перехода с одной стадии развития на другую.

5. Разработка норм психического развития на основных этапах онтогенеза. Диагностика возрастного развития (разработка «эталонов» развития, нормативов) и выявление основания для коррекции отклонений в развитии (специальная психология).

Изложенные выше задачи и проблемы решаются благодаря связи психологии развития:

– *общей психологией*, используя принципы, методы, основные понятия и категории общей психологии, психология развития изучает возрастные особенности различных психических процессов, психических состояний и психических свойств личности развивающегося человека, специфику развития личности в разные возрастные периоды; развитие психики в связи с созреванием коры больших полушарий, развитием нервной системы и органов чувств;

– с *социальной и политической психологией*, определяя влияние малых групп, социально-психологических явлений на развитие психических процессов, состояний и свойств личности в различные возрастные периоды;

– с *педагогической психологией*, рассматривая возрастную обусловленность изменений психических процессов и психических качеств личности, происходящих при переходе развивающегося человека от одной возрастной ступени к другой, психология развития прогнозирует и указывает направления развития;

– с *философией*, как наукой о наиболее общих законах развития природы, общества и человека. Ее законы являются законами психологии развития, ведь развитие ребенка – это тоже «единство и борьба противоположностей» в роли которых постоянно выступает противоречие между уже возросшими желаниями ребенка и его реальными возможностями, «отрицание отрицания», ибо каждое появившееся психическое новообразование занимает место предыдущего, «переход количества в качество» и «категория меры», определяющий понимание того, что развитие – качественное изменение психики, происходящее в связи с количественными изменениями (период лепета у младенца, заключающийся в многократном проговаривании слогов, качественно подготавливает артикуляционный аппарат ребенка к произношению слов);

– с *педагогикой* – наукой о воспитании ребенка. В решении одних и тех же задач обучения и воспитания ребенка педагогика и психология ищут ответы на разные вопросы. Педагогика ставит задачи, выдвигает проблемы. Психология развития отвечает, объясняет целесообразность или нецелесообразность тех или иных педагогических действий;

– с *медициной* – наукой о сохранении и укреплении здоровья человека в разные возрастные периоды.

Исходными положениями, определяющими понимание сути и истоков психики людей, особенности её формирования, развития, механизмы функционирования, выступают **принципы психологии**.

1. **Принцип детерминизма** выступает, прежде всего, в форме причинности (каузальности) как совокупности обстоятельств, которые предшествуют событию во времени и вызывают его. Психика (сознание) определяется образом жизни и изменяется с изменением образа жизни.

2. **Принцип системности** объясняет целостность психики (сознания) и её (его) интегративные качества, не свойственные психическим процессам, состояниям и свойствам по отдельности.

3. **Принцип развития** подразумевает анализ целостной психики как системного объекта в развитии, трактуемом как повышение уровня организации. Основные факторы развития психики: биологический (природный) и социальный (условия жизни, воспитание, обучение).

4. **Принцип единства сознания и деятельности** означает, что они не противоположны друг другу, но и не тождественны, сознание образует внутренний план деятельности, ее программу. В сознании формируются динамические модели действительности, при помощи которых происходит ориентация человека в окружающей среде. В этом проявляется активность сознания.

5. **Принцип объективности** означает, что реальные объекты существуют независимо от субъекта, содержание знания не зависит от желания и воли субъекта, а определяется содержанием отражаемого им объекта; реализуется в учете социально-экономических, исторических, этнопсихологических различий при сравнении уровня психического развития испытуемых; в максимально возможной эквивалентности экспериментальной и контрольной групп при исследовании новых методов обучения и воспитания, резервов психического развития.

Методы возрастной психологии

Любая наука характеризуется не только своим предметом, но и специфическими методами изучения. Методы возрастной психологии представлены двумя группами методов: эмпирическими (см. табл. 1) и организационными (см. табл. 2).

Таблица 1. – Эмпирические методы

Метод	Определение метода	Виды метода
-------	--------------------	-------------

Метод	Определение метода	Виды метода
Наблюдение	метод преднамеренного, систематического, целенаправленного восприятия психических явлений с целью изучения их специфических изменений в определённых условиях	по условиям осуществления /естественное и лабораторное/; по характеру взаимодействия с субъектом /включенное и невключенное/; по целям /целенаправленное и случайное/
Эксперимент	метод сбора фактов в контролируемых и управляемых условиях, обеспечивающих активное проявление изучаемых психических явлений	лабораторный проводится в преднамеренно созданных условиях, с использованием специальной аппаратуры, действия испытуемого определяются инструкцией; естественный эксперимент проводится в привычных условиях. Констатирующий эксперимент применяется для определения той или иной изучаемой функции(качества). Формирующий эксперимент применяется для отслеживания изменений в психике ребёнка в процессе активного воздействия исследователя на испытуемого
Тестирование	метод измерения и оценки качественных и количественных индивидуально-психологических различий людей с помощью специальных тестов	тесты, предполагающие правильный ответ (тесты интеллекта, способностей...); тесты, правильных ответов на которые нет (личностные ...); вербальные и невербальные, закрытые и открытые опросники
Анализ процесса и продуктивности	метод, предполагающий изучение процесса и результатов выполнения действий для получения объективных показателей	анализ рисунков, аппликаций, конструирования, музыкального литературного, технического творчества, спортивных достижений

Таблица 2. – Организационные методы

Метод	Определение метода
-------	--------------------

Метод продольных срезов (лонгитюдинальный)	Систематическое изучение развития одних и тех же испытуемых на протяжении длительного периода времени
Метод поперечных срезов	Сопоставление различных групп испытуемых, различных характеристик у одной группы
Комплексный метод (междисциплинарный)	Возможность установления связей и зависимостей между явлениями разного рода

Развитие. Движущие силы психического развития

Прежде чем выявить движущие силы психического развития, раскроем понятие психического развития.

Психическое развитие – это необратимое, направленное, закономерное развитие психики человека, процесс становления его внутреннего мира, приводящий к возникновению количественных, качественных и структурных преобразований психики и поведения человека.

Необратимость – способность к накапливанию изменений, «надстраиванию» новых изменений над предшествующими.

Направленность – способность к проведению единой, внутренне взаимосвязанной линии развития. Объясняется принципом системности: изменения отдельных составляющих психики человека в разные возрастные периоды взаимосвязаны друг с другом и в то же время обусловлены изменениями психики как целого.

Закономерность – способность системы к воспроизведению однотипных изменений у разных людей. Закономерность развития представляет его как объективный процесс.

Чтобы описать и объяснить процесс психического развития человека используют такие категории как **рост** и **созревание**.

Рост – процесс количественных изменений в ходе совершенствования той или иной функции. Д.Б. Эльконин считал, что, если в ходе развития не обнаруживаются качественные изменения, речь должна вестись о росте.

Созревание – процесс, зависящий от индивидуальных (биологических) свойств человека, состоящий в последовательности генетически запрограммированных изменений не только внешнего вида организма, но и его сложности, интеграции, организации и функций.

Если созревание и рост в основном обусловлены влиянием факторов наследственности и окружающей среды, то **становление** в большей мере определяется фактором саморазвития человека, т. е. является следствием его собственной активности.

В психологии развития можно выделить два аспекта:

– первый – **содержание развития** (*что* развивается, каков характер изменений во внутреннем мире человека в разные возрастные периоды);

– второй – **движущие силы развития** (*почему*, под влиянием каких факторов происходит психическое развитие, почему ребенок, а затем и взрослый, не остается одним и тем же, а постоянно совершенствуется).

По **содержанию** в развитии выделяются его **количественные** и **качественные** характеристики. К **количественным** относится **темп развития**. Детство характеризуется очень высоким темпом развития, который обратно пропорционален возрасту. В любом возрасте темп развития у разных детей различен: они развиваются в нормальном, ускоренном или замедленном темпе. В процессе развития медленные и быстрые фазы сменяют друг друга. Психологи говорят о **литических** (медленных, постепенных) и **критических** (быстрых, скачкообразных) периодах. Темп развития зависит от пола: девочки в первые годы развиваются быстрее, чем мальчики. Все это свидетельствует о неравномерности развития.

К **качественным** характеристикам относится изменение структурных соотношений между психическими функциями, выражающееся в существовании **сенситивных** периодов психического развития. **Сенситивные** периоды – это периоды, наиболее благоприятные для развития той или иной психической функции, физического качества.

В развитии ребенка можно выделить стадии, сменяющие друг друга. Последовательность стадий в онтогенезе неизменна. Стадия характеризуется целостностью развития всех сторон психики. Каждая стадия имеет свои качественные особенности. Выделение стадий развития, их возрастных границ, определение критериев выделения стадий, описание качественного своеобразия развития на каждой стадии называется **возрастной периодизацией**. В отечественной периодизации (Л.С. Выготский, Д.Б. Эльконин) основным критерием является **социальная ситуация развития** – это своеобразное отношение между ребенком и средой, существующее на каждой стадии развития, сочетание внутренних и внешних условий развития. Так как содержание социальной ситуации развития исторически обусловлено, то и возрастная периодизация детства не является постоянной и неизменной.

Традиционно выделяются **факторы психического развития**, причины, обуславливающие его ход (см. табл. 3).

Таблица 3. – Факторы психического развития

Наследственность	Свойство индивида повторять в ряду поколений сходные типы обмена веществ и индивидуального развития в целом. Биологические особенности: индивидуальные особенности нервной системы, пол и внешний облик человека, относят к предпосылкам развития . Предпосылки необходимы, но недостаточны для развития, они создают биологическую основу развития, делают возможными процессы нормального развития
Среда	Реальная действительность, в условиях которой происходит развитие индивида, включает макросреду и микросреду . Макросреда – это условия жизни: социальные, экономические, экологические, культурные. С макросредой человек связан через микросреду , которую составляют окружающие его люди: семья, детский сад, школа, вуз, трудовой коллектив. Человек развивается через взаимодействие со средой, преобразуя среду, преобразует себя
Активность личности, субъектность	Деятельность и общение ребенка, являясь условием развития , одновременно составляют его содержание
Воспитание и обучение	Специально организованные способы передачи общественно-исторического опыта, в процессе освоения которого происходит развитие человека. Прочитаем Л.С. Выготского: «...всякая психическая функция в культурном развитии ребенка появляется дважды, в двух планах, сперва – социальном, потом – психологическом, сперва между людьми, как категория интерпсихическая, затем внутри ребенка, как категория интрапсихическая... Всякая высшая психическая функция необходимо проходит через внешнюю стадию в своем развитии, потому что она является первоначально социальной функцией». Иначе говоря, психические функции возникают вначале при общении ребенка со взрослым и только затем как собственные психические функции ребенка

Движущие силы психического развития – факторы, которые являются причинами психического развития, содержат в себе побудительные и направляющие источники этого развития.

Движущие силы психического развития – возникновение и разрешение противоречий, которые являются результатом разви-

тия ребенка на предыдущих возрастных стадиях. Разрешение противоречий приводит к возникновению новых качеств, новых видов деятельности, новых характеристик сознания и особенностей личности ребенка, что и составляет содержание его психического развития.

Движущими силами психического развития служат:

– **противоречия** между изменяющимися потребностями и реальными возможностями;

– **единство и борьба противоположностей** между развертывающейся жесткой генетической программой, требующей стабильных условий, и изменяющейся, усложняющейся внешней средой;

– **внутренние противоречия** развития между психическими новообразованиями в конкретном возрасте и психическими возможностями человека (потребности ребенка; мотивация; внутренние стимулы деятельности и общение);

– **собственная активная деятельность** ребенка по освоению объективной действительности, опосредованная его отношениями со взрослыми;

– **обучение** (движущая сила психического развития по Л.С. Выготскому), являющееся внутренне необходимым и всеобщим моментом в процессе развития у ребенка не природных, но исторических особенностей человека «Развитие, – пишет он, – есть процесс формирования человека или личности, совершающийся путем возникновения на каждой ступени новых качеств, специфических для человека, подготовленных всем предшествующим ходом развития, но не содержащихся в готовом виде на более ранних ступенях». По мнению Л.С. Выготского, «зона ближайшего развития определяет функции, не созревшие еще, но находящиеся в процессе созревания; функции, которые можно назвать не плодами развития, а почками развития, цветами развития. Уровень **актуального развития** характеризует успехи развития, итоги развития на вчерашний день, а зона ближайшего развития характеризует умственное развитие на завтрашний день».

Л.С. Выготский установил четыре основных **закона** детского развития (см. табл. 4).

Таблица 4. – Законы детского развития

Цикличность развития	Детское развитие имеет сложную организацию во времени: свой ритм, который не совпадает с ритмом времени, и свой темп, который меняется в разные годы жизни. Периоды подъема, интенсивного развития сменяются периодами замедления, затухания. Такие циклы развития характерны для отдельных психических функций (памяти, речи, интеллекта и др.) и для развития психики ребенка в целом
Неравномерность развития	Разные стороны личности, в том числе психические функции, развиваются неравномерно. Дифференциация функций начинается с раннего детства. Сначала выделяются и развиваются основные функции, затем более сложные. Каждая сторона в психике ребенка имеет свой оптимальный период развития. Специфика детского развития состоит в том, что оно подчиняется не действию биологических законов, как у животных, а действию общественно-исторических законов. У человека нет врожденных форм поведения в среде. Его развитие происходит путем присвоения исторически выработанных форм и способов деятельности. С этим законом связана гипотеза Л.С. Выготского о системном и смысловом строении сознания
«Метаморфозы» в детском развитии	Развитие не сводится к количественным изменениям, это цепь качественных изменений, превращений одной формы в другую. Ребенок не похож на маленького взрослого, который мало знает и умеет, но постепенно приобретает нужный опыт. Психика ребенка своеобразна на каждой возрастной ступени, качественно отлична от того, что было раньше, и того, что будет потом
Сочетание процессов эволюции и инволюции в развитии ребенка	Процессы «обратного развития» как бы вплетены в ход эволюции. То, что развивалось на предыдущем этапе, отмирает или преобразуется. Например, ребенок, научившийся говорить, перестает лепетать. У младшего школьника исчезают дошкольные интересы, некоторые особенности мышления, присущие ему раньше. Если же инволюционные процессы запаздывают, наблюдается инфантилизм: ребенок, переходя в новый возраст, сохраняет прежние детские черты

В психологии развития описаны основные **закономерности психического развития** (см. табл. 5) в онтогенезе.

Таблица 5. – Закономерности психического развития

Неравномерность	Неодинаковость, непостоянство в развитии отдельных психических функций, процессов, свойств, его колебательный характер. Выделяются стадии подъема, стабилизации и спада в развитии индивида
Гетерохронность	Разновременность, асинхронность, несовпадение во времени фаз развития отдельных психических функций и качеств личности, наследственной информации
Гармоничность	Соответствие функциональных возможностей психики на каждом возрастном этапе требованиям среды и оптимальное взаимодействие с ее усложняющимися условиями.
Неустойчивость, скачкообразность развития	Проявляется в возрастных кризисах развития
Системогенез	Формирование и опережающее развитие функциональных систем организации поведения человека
Сенситивность развития	Выделяются сенситивные периоды – периоды повышенной восприимчивости психических функций к внешним воздействиям (так, период раннего детства сенситивен для развития речи)
Кумулятивность развития	Результат развития на каждой предшествующей стадии включается в последующую, при этом определенным образом трансформируясь (например, процесс перехода от наглядно-действенного к наглядно-образному и словесно-логическому мышлению)

Существуют определенные **механизмы психического развития**. Примерами изученных механизмов являются:

- **интериоризация** как перевод внешней предметной деятельности во внутренний план,
- **подражание** формам поведения другого,
- **рефлексия** как механизм «раздвоения», фиксации этой формы поведения как собственной (В.И. Слободчиков).

Понятие механизма включено в понятие движущих сил развития, отвечающее на вопрос: «Как происходит развитие, что им движет?».

Современные воззрения на возрастное развитие человека сформулированы В.И. Гинецинским в нижеследующих тезисах:

1. Возрастное развитие гетерогенно: оно осуществляется одновременно по нескольким относительно автономным направлениям.

2. Возрастное развитие гетерохронно: развитие, реализующееся в параллельных направлениях, подчинено собственным несинхронизированным между собой ритмам.

3. Возрастное развитие осуществляется как единство процессов дифференциации и интеграции. Из первоначально недифференцированного целого по мере развития выделяются относительно автономные направления, между которыми в последующем устанавливаются интеграционные связи, в последующем дающие начало новым самостоятельным ответвлениям.

4. Возрастное развитие осуществляется как чередование личностного и критического развития.

5. Этапы возрастного развития отделяются один от другого новообразованиями, доминирующими в соответствующий период жизнедеятельности, определяя внешний (габитус) и внутренний облик человека. Новообразования различных этапов возрастного развития человека соответствуют разным аспектам человеческого бытия.

6. Этапы возрастного развития отличаются один от другого сенситивностью (чувствительностью) человека к разным типам внешних воздействий, обеспечивающих формирование соответствующих структур. Депривация такого рода воздействий может привести к необратимым последствиям (см. табл. 7).

7. Между гетерогенными линиями развития могут существовать компенсаторные отношения, когда та или иная функция, формирующаяся в рамках одного аспекта развития, может принимать на себя функции, в стандартных условиях осуществляемые другими психическими механизмами.

8. Этапы развития индивидуальности можно рассматривать как варианты конвергенции биогенетической, социогенетической и психогенетической программ, выражающихся в доминирую-

щем «**жизнечувствии**» (жизнеутверждающее/жизнеотрицающее) человека на отрезках его жизненного пути.

Жизнечувствие включает три компонента: самочувствие, мировосприятие (мировоззрение) и самообладание (саморегуляцию).

9. Факты, когда неравномерность (ретардация/ акселерация) развития человека по отдельным направлениям резко выходит за пределы нормы, широко известна. Ее крайности – вундеркинды и олигофрены, а также явления социального инфантилизма и моральной дефективности. В тех случаях, когда неравномерность развития человека в рамках отдельных аспектов его существования ведет к появлению дезадаптивных форм поведения, есть основание говорить о дизонтогениях (отклонениях в развитии), независимо от того возрастного этапа развития, на котором они наблюдаются.

Специфика психического развития ребёнка представлена тремя вариантами развития.

Прогрессивное развитие характеризуется возрастающей дифференциацией и организацией психических процессов, сопровождающейся совершенствованием функционирования и формирования.

Регрессивное развитие характеризуется процессами дезорганизации, сопровождающимися замедлением и прекращением роста и накопления психических способностей.

Аномальное развитие характеризуется частичными и сплошными нарушениями процесса роста, дифференциации и организации психических функций, что сопровождается уменьшением способности к формированию и функционированию.

Возрастная периодизация: теории, проблемы, решения

Проблема возраста – это, прежде всего, проблема, встающая в рамках онтогенетического аспекта. Закономерность смены этапов развития психики признается всеми исследователями, хотя каждый из них предлагает собственный вариант периодизации возрастного развития человека.

Содержание понятия «возраст» («возрастной период») включает два взаимосвязанных аспекта: метрический и топологический. **Возраст** – это и длительность существования организ-

ма (личности, субъекта) в определенной среде, и степень сформированности различных структур, характеризующая качественный состав его бытия. На это указывает смысл слов, используемых для наименования этапов возрастного развития человека: детство – отрочество – юность – взрослость – старость. Согласно В.И. Далию, возраст – это степень зрелости, взрослости; обычно различают пять возрастов: младенческий, отроческий, юношеский, мужеский и старческий. Слово «дитя» указывает на отношение рождения, осмысливается в оппозиции «дети – родители». «Отрок» – это боковой отросток, отделяющийся от основного ствола, получающий самостоятельное существование. «Юноша» – это ювенильный человек, т. е. не достигший половой зрелости. «Старик» – это человек старый, уже давно живущий.

Возраст – объективная, культурно-исторически изменчивая, хронологически и символически фиксированная характеристика и стадия развития индивида в онтогенезе.

Возрастные изменения подразделяются на эволюционные, революционные и ситуационные.

К **эволюционным изменениям** относятся количественные и качественные преобразования, происходящие в психике человека при переходе из одной возрастной группы в другую. Такие изменения протекают медленно, но основательно, и охватывают значительные периоды жизни, от нескольких месяцев (для младенцев) до нескольких лет (для детей более старшего возраста). Они обусловлены следующими факторами: а) биологическим созреванием и психофизиологическим состоянием организма ребенка; б) его местом в системе социальных отношений; в) уровнем интеллектуального и личностного развития.

Революционные изменения осуществляются быстро, за короткий срок, они более глубоки, чем эволюционные. Данные изменения происходят в момент кризиса возрастного развития, возникающего на рубеже возрастов между сравнительно спокойно протекающими периодами эволюционных изменений психики и поведения.

Ситуационные изменения связаны с воздействием на психику ребенка конкретной социальной ситуации. Данные изменения отражают процессы, происходящие в психике и поведении ребенка под влиянием обучения и воспитания.

Возрастные эволюционные и революционные изменения психики и поведения устойчивы, необратимы, не требуют систематического подкрепления. Ситуационные изменения неустойчивы, обратимы и требуют закрепления в последующих упражнениях. Такие изменения направлены на преобразование частных форм поведения, знаний, умений и навыков.

Возраст – это категория, служащая для обозначения временных характеристик индивидуального развития. Различают:

– **хронологический возраст**, выражающий длительность существования индивида с момента его рождения – определяется продолжительностью его жизни;

– **биологический возраст** – совокупность биологических показателей, функционирование организма в целом (состояние кровеносной, дыхательной, пищеварительной и других систем организма) – отражает положение индивида относительно его предполагаемой продолжительности жизни;

– **социальный возраст**, связанный с непосредственным статусом личности в соответствии с культуральными нормами (40-летний мужчина, состоящий в браке и имеющий детей, отличается по своему развитию от 40-летнего холостяка, предпочитающего случайные связи и не планирующего заводить детей);

– **психологический возраст** – определенный уровень развития психики, отражающий, адаптационные способности человека к требованиям среды. Включает:

1) *умственную зрелость* (уровень интеллекта, обученность и обучаемость);

2) *социальную зрелость* (социальный интеллект – адаптированность к окружающей среде);

3) *эмоциональную зрелость* (эмоционально-волевою устойчивостью, способностью к саморегуляции, личностную зрелость).

Представления о специфике психологического возраста, идущие от Л.С. Выготского, во многом пересекаются со взглядами Б.Г. Ананьева, подчеркивавшего, что психологический возраст и зрелость выступают как параметры особого исторического времени, в котором и ведется летоисчисление жизненного пути личности.

Особенностями психологического возраста являются:

– **обратимость** (личность в ходе своего развития не только не стареет, но некоторые жизненные события способны вернуть молодость);

– **многомерность** – в разных сферах деятельности личность взрослеет неравномерно;

– **«временная перспектива личности»** (Б.В. Зейгарник), определяющаяся особенностью направленности мотивов (ретроспективная направленность мотивов – признак наступления психологической старости).

Критериями психологической зрелости личности являются ответственность за собственные поступки, умение разделять реальные и идеальные цели, способность осуществлять свободный выбор.

В реальной жизни отдельные составляющие возраста не всегда совпадают.

Первоначальные попытки выделения этапов возрастного развития человека осуществлялись наложением на этот процесс простейших в математическом отношении схем, выбор которых диктовался также и мистическими соображениями: 0 – 7 – 14 – 21 – у Аристотеля (возможно, «магическое число» Миллера – 7 ± 2 имеет с этим связь); 0 – 6 – 12 – 18 – 24 – у Я.А. Коменского. Пифагором предложена первая календарная периодизация (по аналогии с 4 временами года): «весна» – период становления до 20 лет, «лето» – молодость 20-40 лет, «осень» – расцвет сил 40-60 лет, «зима» – старость и угасание. Одна из первых попыток в истории европейской культуры построить периодизацию возрастного развития на основе эмпирических наблюдений, учитывавших его неравномерность, принадлежит Ж.-Ж. Руссо: 0 – 2 – 12 – 15 – 18.

Разработка периодизации психического развития, являясь фундаментальной проблемой психологии развития, имеет не только *теоретическое*, но и *практическое значение* (от решения проблемы периодизации зависит стратегия построения системы обучения и воспитания).

Существует две точки зрения на процесс развития. Согласно **теории непрерывного развития**, оно идет не останавливаясь, не ускоряясь и не замедляясь, поэтому каких-либо четких границ, отделяющих один этап развития от другого, не существует.

Теория дискретного развития постулирует неравномерность развития – то его ускорение, то замедление, что дает основание для выделения стадий или этапов развития, качественно отличающихся друг от друга. На каждой стадии разными авторами выделяется какой-либо главный, ведущий фактор, определяющий процесс развития. Содержание и название периодов, их временные границы определяются существенными сторонами развития в каждый период. Л.С. Выготский различал **три группы периодизаций** (см. табл. 6):

- 1) периодизации развития по **одному внешнему критерию**;
- 2) периодизации развития по **одному внутреннему признаку**;
- 3) периодизации развития по **совокупности признаков**.

Таблица 6. – Группы периодизаций развития

КРИТЕРИИ ПЕРИОДИЗАЦИИ		
один внешний критерий	один внутренний признак	несколько признаков развития
ПЕРИОДИЗАЦИЯ В. ШТЕРНА <i>(критерий периодизации – периоды биологической эволюции и исторического развития человека)</i> ПЕРИОДИЗАЦИЯ Р. ЗАЗЗО <i>(критерий периодизации – ступени системы обучения и воспитания)</i> ПЕРИОДИЗАЦИЯ А.В.ПЕТРОВСКОГО <i>(критерий периодизации – взаимодействие с различными социальными группами)</i>	ПЕРИОДИЗАЦИЯ П.П. БЛОНСКОГО <i>(критерий периодизации – периоды появления и смены зубов)</i> ПЕРИОДИЗАЦИЯ З. ФРЕЙДА <i>(критерий периодизации – периоды сексуального развития)</i> ПЕРИОДИЗАЦИЯ Л. КОЛБЕРГА <i>(критерий периодизации – становление морального сознания)</i> ПЕРИОДИЗАЦИЯ Ж. ПИАЖЕ <i>(критерий периодизации – стадии интеллектуального развития)</i>	ПЕРИОДИЗАЦИЯ Э. ЭРИКСОНА <i>(критерии периодизации – 2 признака: – идентичность; – кризисность.</i> ПЕРИОДИЗАЦИИ Л.С. ВЫГОТСКОГО, Д.Б. ЭЛЬКОНИНА <i>(критерий периодизации – 3 признака: – социальная ситуация развития; – ведущий вид деятельности; – основные психические новообразования возраста)</i>

Считается, что периодизации, построенные на основании одного признака, субъективны, так как авторы произвольно выбирают одну из сторон развития, не учитывая изменений в общем развитии выбранного признака при переходе от возраста к возрасту.

1. Периодизации развития по одному внешнему критерию, связанному с самим процессом развития критерия. Примером могут служить периодизации, созданные по *биогенетическому* принципу (периодизация В. Штерна), или более поздние периодизации, основанные на *ступенях воспитания и обучения* детей (периодизации Р. Заззо, А.В. Петровского).

Периодизация В. Штерна. Являясь сторонником теории рекапитуляции, перенесшей в возрастную психологию биогенетический закон Э. Геккеля, В. Штерн считал, что онтогенез в кратком и сжатом виде повторяет филогенез, поэтому *процесс индивидуального развития ребенка представляет собой повторение основных стадий биологической эволюции и этапов культурно-исторического развития человечества.*

Согласно В. Штерну, ребенок в первые месяцы младенчества с еще неосмысленным рефлексорным и импульсивным поведением находится на стадии млекопитающего. Во втором полугодии, благодаря развитию схватывания предметов и подражанию, он достигает стадии высшего млекопитающего – обезьяны. В дальнейшем, овладев вертикальной походкой и речью, ребенок достигает начальных ступеней человеческого состояния. В первые пять лет игры и сказок он стоит на ступени первобытных народов. Начиная с поступления в школу, ребенок усваивает человеческую культуру. В первые школьные годы детское развитие, по мнению В. Штерна, соответствует развитию человека античного и ветхозаветного мира. Средний школьный возраст носит черты фанатизма христианской культуры, пубертатный возраст В. Штерн называет возрастом просвещения и только в периоде зрелости человек поднимается до уровня культуры Нового времени.

Другим примером является **периодизация Р. Заззо**, в которой *этапы детства совпадают со ступенями системы воспитания и обучения детей.* После стадии раннего детства (до 3 лет) начинается стадия дошкольного возраста (3-6 лет), основное содержание которой составляет воспитание в семье или

дошкольном учреждении. Затем стадия начального школьного образования (6-12 лет), на которой ребенок приобретает основные интеллектуальные навыки, и стадия обучения в средней школе (12-16 лет), когда он получает общее образование, позже следует стадия высшего или университетского образования. Не все дети и не всегда проходят указанные выше ступени, однако развитие идет своим чередом.

В периодизации А.В. Петровского в качестве внешнего критерия, определяющего процесс развития, выступают различные социальные группы (семья, группа детского сада, школьный класс, подростковые объединения), которые становятся для него референтными, когда ребенок вступает во взаимодействие по мере своего взросления. **Формирование личности ребенка определяется особенностями его взаимоотношений с членами референтной группы**, так как именно ее ценности, моральные нормы и формы поведения он принимает. Для любой такой группы характерна своя деятельность и особый стиль общения. Деятельностно-опосредованные взаимоотношения ребенка с группой, являются тем фактором, который участвует в формировании его личности.

2. Периодизации развития по одному внутреннему признаку. Этим критерием (признаком) становится какая-либо одна сторона развития, например, развитие костных тканей у П.П. Блонского, развитие детской сексуальности у З. Фрейда, развитие морального сознания у Л. Колберга.

Периодизация П.П. Блонского. П.П. Блонский выбрал объективный, легко доступный наблюдению, связанный с существенными особенностями конституции растущего организма признак – **появление и смену зубов**, детство делится поэтому на три эпохи:

- беззубое детство (от рождения до 8 месяцев);
- детство молочных зубов (примерно до 6,5 лет);
- детство постоянных зубов (до появления зубов мудрости).

Периодизация З. Фрейда, согласно которой главным источником человеческого поведения является бессознательное, насыщенное сексуальной энергией. **Сексуальное развитие** определяет развитие всех сторон личности и может служить критерием возрастной периодизации. Детская сексуальность

понимается З. Фрейдом широко, как все, приносящее телесное удовольствие, поглаживания, сосание, освобождение кишечника и т. д. Он выделяет следующие стадии:

– **оральная стадия** (0-1 год) – эрогенная зона – слизистая рта и губ. Ребенок получает удовольствие, когда сосет молоко, а в отсутствие пищи – собственный палец или какой-нибудь предмет. Поскольку абсолютно все желания младенца не могут быть немедленно удовлетворены, появляются первые ограничения и, кроме бессознательного, инстинктивного начала личности, названного З. Фрейдом «Оно», развивается вторая инстанция – «Я». Люди начинают делиться на оптимистов и пессимистов, формируются такие черты личности, как ненасытность, жадность, требовательность, неудовлетворенность.

– **анальная стадия** (1-3 года) – эрогенная зона смещается в слизистую оболочку кишечника. Ребенка в это время приучают к опрятности, возникает много требований и запретов, в результате чего в личности ребенка начинает формироваться третья инстанция – «Сверх-Я» как носитель морально-этических норм, внутренняя цензура, совесть. Развиваются аккуратность, пунктуальность, упрямство, агрессивность, скрытность, накопительство и некоторые другие черты.

– **фаллическая стадия** (3-5 лет) характеризует высшую ступень детской сексуальности. Ведущей эрогенной зоной становятся гениталии. Если до сих пор детская сексуальность была направлена на себя, то в этот период дети начинают испытывать сексуальную привязанность к взрослым людям, мальчики к матери (Эдипов комплекс), девочки к отцу (комплекс Электры). Это время наиболее строгих запретов и интенсивного формирования «Сверх-Я». Зарождаются новые черты личности – самонаблюдение, благоразумие и другие.

– **латентная стадия** (5-12 лет) как бы временно прерывает сексуальное развитие ребенка. Влечения, исходящие из «Оно», хорошо контролируются. Детские сексуальные переживания вытесняются, и интересы ребенка направляются на общение с друзьями, школьное обучение.

– **генитальная стадия** (12-18 лет) соответствует собственно половому развитию ребенка. Объединяются все эрогенные зоны, появляется стремление к нормальному сексуальному общению.

Биологическое начало – «Оно» – усиливает свою активность, и личности подростка приходится бороться с его агрессивными импульсами, используя механизмы психологических защит.

Периодизация Л. Колберга основана на изучении становления морального сознания человека, как последовательного прогрессивного процесса. Л. Колберг выделяет в нем 6 стадий развития, объединяя их в 3 уровня в соответствии с библейскими представлениями об ориентации человека на страх, стыд и совесть при выборе поступка:

– **доморальный уровень** (до 7 лет) – «страх наказания». Нормы морали для ребенка – нечто внешнее, он выполняет правила, установленные взрослыми, из эгоистических соображений. Первоначально он ориентируется на наказание и ведет себя «хорошо», чтобы его избежать (1 стадия «страх перед правом силы»), затем начинает ориентироваться и на поощрение, ожидая получить похвалу или другую награду за свои правильные действия (2 стадия «страх быть обманутым и недополучить благ»);

– **конвенциональная мораль** (конвенция – договоренность, соглашение) – «стыд перед окружающими людьми» (13 лет). Источник моральных предписаний для ребенка остается внешним, но он уже стремится вести себя определенным образом из потребности в одобрении, в поддержании хороших отношений со значимыми для него людьми. Ориентация в своем поведении на оправдание ожиданий и одобрение других характерна для 3 стадии – «стыд перед товарищами, ближайшим окружением»; на авторитет – для 4 стадии – «стыд общественного осуждения, негативной оценки больших социальных групп». Этим определяется неустойчивость поведения ребенка, зависимость от внешних влияний.

– **автономная мораль** – «совесть» (после 16 лет). Моральные нормы и принципы становятся собственным достоянием личности, т. е. внутренними. Поступки определяются не внешним давлением или авторитетом, а собственной совестью. Сначала появляется ориентация на принципы общественного благополучия, демократические законы, принятые на себя обязательства перед обществом (5 стадия – «желание соответствовать своим нравственным принципам»), потом – на общечеловеческие этические принципы (6 стадия – «желание соответствовать собственной системе нравственных ценностей»).

Все дошкольники и большинство семилетних детей (примерно 70%) находятся на доморальном уровне развития. Этот низший уровень развития морального сознания сохраняется у части детей и позже – у 30% в 10 лет и у 10% в 13-16 лет. Многие дети к 13 годам решают моральные проблемы на втором уровне, им присуща конвенциональная мораль. Развитие высшего уровня морального сознания связано с развитием интеллекта: осознанные моральные принципы не могут появиться раньше подросткового возраста.

Периодизация интеллектуального развития по Ж. Пиаже. Основным критерием выделения периодов психического развития автор выбрал интеллект. В исследованиях Ж. Пиаже и ученых созданной им женеvской психологической школы показано качественное своеобразие детского мышления, изменение его характера на протяжении детства. Процесс развития интеллекта представляет собой смену трёх больших периодов, в течение которых происходит становление трёх основных интеллектуальных структур, порядок следования которых всегда остается неизменным. Сначала формируются сенсомоторные структуры – системы последовательно выполняемых материальных действий. Затем возникают структуры конкретных операций – системы действий, выполняемых в уме, но с опорой на внешние, наглядные данные. Еще позже происходит становление формально-логических операций. Ж. Пиаже выделил четыре стадии интеллектуального развития детей:

– **сенсомоторная стадия** (от рождения до 18-24 месяцев). Ребенок начинает отделять себя от внешнего мира, у него возникает понимание постоянства, устойчивости внешних объектов. В это время не развита речь и отсутствуют представления, а поведение строится на основе координации восприятия и движения (отсюда и название «сенсомоторный»);

– **дооперациональная стадия** (от 18-24 месяцев до 7 лет) – мышление осуществляется с помощью представлений. Сильное образное начало при недостаточном развитии словесного мышления приводит к своеобразной детской логике. На этапе дооперационных представлений ребёнок не способен к доказательству, рассуждению. Мышление ориентируется на внешние признаки предмета. Ребёнок не видит вещи в их внутренних

отношениях, он считает их такими, какими их дает непосредственное восприятие, например, думает, что ветер дует потому, что раскачиваются деревья;

– **стадия конкретных операций** (от 7 до 12 лет) – возникновение элементарного логического рассуждения; дети могут логически объяснять выполняемые действия, способны переходить с одной точки зрения на другую, становятся более объективными в своих оценках. Пользоваться понятиями ребенок на этой стадии может, только связывая и соотнося их с конкретными объектами, а не как понятиями в абстрактно-логическом смысле слова. Логические операции нуждаются в опоре на наглядность, не могут производиться в гипотетическом плане;

– **стадия формальных операций** (после 12 лет) – формирование способности мыслить логически, пользоваться абстрактными понятиями, выполнять прямые и обратные операции в уме (рассуждения), способность к формулированию и проверке предположений гипотетического характера. Подросток рассматривает суждения как гипотезы, из которых можно вывести всевозможные следствия; его мышление становится гипотетико-дедуктивным. Подросток освобождается от конкретной привязанности к объектам, данным в поле восприятия и приобретает возможность мыслить как взрослый человек. На этой стадии, которая продолжается в течение всей жизни, человек усваивает понятия.

3. Периодизации детского развития по совокупности признаков. В третьей группе периодизаций предпринята попытка выделить периоды психического развития ребенка на основе **существенных особенностей этого развития**. Это периодизации Э. Эриксона, Л.С. Выготского и Д.Б. Эльконина.

Периодизация Э. Эриксона (см. табл. 7) показывает тесную связь психики человека и специфики общества, в котором он живет. Одно из центральных понятий теории Э. Эриксона – **идентичность** (социальная тождественность) личности. Личность развивается благодаря включению в разные социальные общности (нацию, социальный класс, профессиональную группу и т. д.). Идентичность определяет систему ценностей личности, идеалы, жизненные планы, потребности, социальные роли с соответствующими формами поведения. Идентичность формируется в

юношеском возрасте, но является характеристикой достаточно зрелой личности. До этого времени ребенок должен пройти через ряд идентификаций – отождествления себя с родителями, с мальчиками или девочками (половая идентификация) и т. д. Этот процесс определяется воспитанием ребенка, поскольку с самого его рождения родители, а затем и более широкое социальное окружение приобщают его к своей социальной общности, группе, передают ребенку свойственное ей мировосприятие.

Еще одно важное положение теории Э. Эриксона – **кризисность** развития. Кризисы присущи всем возрастным стадиям, это «поворотные пункты», моменты выбора между прогрессом и регрессом. В каждом возрасте личностные новообразования, приобретаемые ребенком, могут быть позитивными, связанным с прогрессивным развитием личности, и негативными, вызывающими отрицательные сдвиги в развитии, его регресс.

Теория Э. Эриксона, последователя З. Фрейда, возникла из практики психоанализа, однако он рассматривал развитие ребенка в широкой системе социальных отношений. Структура личности трактуется им так же и состоит из «Оно», «Я», «Сверх-Я». Не отвергаются и стадии личностного развития, разработанные З. Фрейдом; они лишь усложнены и осмыслены.

В эго-психологию Э. Эриксона введено понятие «групповая идентичность», которая формируется с первых дней жизни: ребенок ориентирован на включение в определенную социальную группу. Опираясь на представления З. Фрейда о психосексуальном развитии человека, Э. Эриксон разработал теорию, в которой акцентируются социальные аспекты развития личности. Оно рассматривается как процесс интеграции индивидуальных биологических факторов с факторами воспитания и социокультурного окружения.

Развитие «Я» тесно связано с меняющимися особенностями социальных и культурных предписаний и системой ценностей. Сравнив, как воспитываются дети индейцев и белых американцев, Э. Эриксон пришел к выводу, что каждой культуре свойственен свой стиль воспитания детей: он всегда принимается матерью как единственно правильный. Этот стиль определяется тем, чего ожидает от ребенка общество, в котором тот живет. Каждой

стадии развития человека соответствуют свои, присущие конкретному социуму, ожидания, которые человек может оправдать или не оправдать. Э. Эриксон считал, что не столько бессознательное «Оно», сколько именно сознание – «Я» – составляет основу поведения и функционирования человека, а направлением развития «Я» является достижение социальной адаптации, бессознательное развивается параллельно. Постепенно формируется «эгоидентичность», чувство устойчивости и непрерывности своего «Я». Формирование эгоидентичности – длительный процесс, включающий ряд стадий, каждая из которых в определенном возрастном этапе характеризуется задачами, выдвигаемыми обществом. Решение этих задач определяется уже достигнутым уровнем психического развития человека и духовной атмосферой общества, в котором он живет.

По мнению Э. Эриксона, человек на протяжении жизни переживает восемь психосоциальных кризисов, специфических для каждого возраста, благоприятный или неблагоприятный исход каждого из которых определяет направление последующего развития личности. Каждый личный и социальный кризис представляет собой своеобразный вызов, стимулирующий личностный рост и преодоление жизненных проблем.

Таблица 7. – Периодизация психосоциального развития Э. Эриксона

1 кризис	первый год жизни	«доверчивость или подозрительность ко всему»
2 кризис	раннее детство 1–3 года	«автономия или стыд и сомнение»
3 кризис	второе детство 3–6 лет	«инициативность или чувство вины»
4 кризис	школьный период 6–12 лет	«работа или чувство неполноценности»
5 кризис	отрочество: 13–20 лет	«идентификация или спутанность ролей»
6 кризис	ранняя взрослость: 21–25 лет	«близкие отношения или изоляция»
7 кризис	взрослость: 25–60 лет	«генеративность или застой»
8 кризис	зрелость: свыше 60 лет	«цельность личности или отчаянье»

Первый кризис человек переживает на первом году жизни. Если у ребенка удовлетворяются все основные физиологические потребности, у него развивается чувство глубокого *доверия* к окружающему миру. В противном случае – *недоверие и подозрительность* ко всему, являющееся результатом раннего или резкого отлучения ребенка от груди, эмоциональной холодности матери или ее отсутствия – феномен «подкидыша».

Второй кризис связан с приучением ребенка к чистоплотности. Если родители понимают ребенка и помогают ему контролировать естественные отправления, он получает опыт *автономии*. Слишком строгий или непоследовательный внешний контроль приводит к развитию у ребенка *стыда или сомнений*, связанных со страхом потерять контроль над собственным организмом.

Третий кризис соответствует второму детству. Происходит самоутверждение ребенка. Планы, которые он постоянно строит и которые ему позволяют осуществить, способствуют развитию чувства *инициативы*. Переживание повторных и частых неудач, безответственность, отсутствие признаков полоролевого поведения могут привести к *покорности и чувству вины*.

Четвертый кризис происходит в школьном возрасте. Ребенок учится работать, готовясь к выполнению будущих задач. В зависимости от атмосферы в школе, принятых методов воспитания и обучения у ребенка развивается *вкус к работе (трудолюбие)* или же, напротив, *чувство неполноценности* как в плане использования средств и возможностей, так и в плане собственного статуса среди товарищей.

Пятый кризис переживают подростки обоих полов в поисках идентификации (усвоения образцов поведения значимых для подростка других людей). Этот процесс предполагает объединение прошлого опыта, потенциальных возможностей подростка и того выбора, который он должен сделать. *Неспособность к идентификации* или связанные с ней трудности могут привести к ее «распылению» или же к *путанице ролей*, которые подросток играет или будет играть в аффективной, социальной и профессиональной сферах. Э. Эриксон считает подростковый период центральным в формировании психологического и социального благополучия человека.

Шестой кризис свойствен молодым взрослым людям. Связан с поиском *близости* (любви, душевной теплоты, понимания) с любимым человеком, вместе с которым ему предстоит совершить цикл «работа – рождение детей – отдых», чтобы обеспечить своим детям надлежащее развитие. Отсутствие подобного опыта приводит к *изоляции* человека и замыканию на самом себе.

Седьмой кризис переживается человеком в 40-летнем возрасте. Характеризуется развитием чувства сохранения рода (*генеративность*), выражающимся в «интересе к следующему поколению и его воспитанию». Этот период отличается высокой продуктивностью и созидательностью в самых разных областях. В противном случае наблюдается *застой* в разных областях; в супружеских отношениях псевдоблизость, что обрекает существовать лишь для самих себя с риском оскудения межличностных отношений.

Восьмой кризис переживается во время старения. Знаменует собой завершение жизненного пути, а разрешение зависит от того, как этот путь был пройден. Если этот опыт осознается как единое целое, в котором уже ничего нельзя изменить, наблюдается *цельность* личности. В другом случае, человек завершает свою жизнь в страхе перед смертью и в отчаянии от невозможности начать жизнь заново.

Таким образом, согласно Э. Эриксону, поведение человека изначально детерминировано биологическими факторами («Оно», биологическое созревание), взаимодействующими с расширяющейся сферой социальных отношений (родительским воспитанием, культурой и историей) и исходами психосоциальных кризисов, образовавшихся в зависимости от степени сформированности «Я» человека. Результаты первых 4 стадий почти полностью обусловлены влиянием окружающей среды, а разрешение последующих кризисов больше зависит от «Я» и меньше – от внешних факторов.

При выделении возрастных периодов отечественные авторы используют три критерия – **социальная ситуация развития, ведущая деятельность и центральное возрастное новообразование.**

В периодизации Л.С. Выготского, разработанной в русле созданной им культурно-исторической концепции, стадии развития характеризуются **возрастными новообразованиями,**

т. е. качествами или свойствами, которых не было раньше. Источником развития, по Л.С. Выготскому, является социальная среда. Взаимодействие ребенка со своим социальным окружением, воспитывающим и обучающим его, определяет возникновение возрастных новообразований.

Л.С. Выготский вводит понятие **«социальная ситуация развития»** – специфическое для каждого возраста отношение между ребенком и социальной средой. Среда становится совершенно иной, когда ребенок переходит от одной возрастной стадии к следующей. Социальная ситуация развития меняется в самом начале возрастного периода. К концу периода появляются новообразования, среди которых особое место занимает **центральное новообразование**, имеющее наибольшее значение для развития на следующей стадии.

Л.С. Выготский, рассматривая **динамику переходов** от одного возраста к другому, констатирует, что на разных этапах изменения в детской психике могут происходить медленно и постепенно, а могут – быстро и резко. Соответственно выделяются стабильные и кризисные стадии развития.

Для **стабильного периода** характерно плавное течение процесса развития, без резких сдвигов и перемен в личности ребенка. Незначительные изменения, происходящие на протяжении длительного времени, незаметны для окружающих, но они накапливаются и в конце периода дают качественный скачок в развитии: появляются возрастные новообразования. Стабильные периоды составляют большую часть детства, возрастные новообразования, образуемые медленно и долго, устойчивы, фиксируются в структуре личности.

Кроме стабильных, существуют **кризисные периоды** развития. Л.С. Выготский придавал кризисам большое значение и рассматривал чередование стабильных и кризисных периодов как закон детского развития. Обычно кризисы длятся недолго, несколько месяцев, при неблагоприятном стечении обстоятельств растягиваясь до года или даже двух лет. Это краткие, но бурные стадии, в течение которых происходят значительные сдвиги в развитии. В кризисные периоды обостряются основные противоречия: с одной стороны, между возросшими потребностями ребенка и его все еще ограниченными возможностями, с другой –

между новыми потребностями ребенка и сложившимися раньше отношениями со взрослыми. Эти противоречия часто рассматриваются как движущие силы психического развития. Кризисные и стабильные периоды развития чередуются, поэтому возрастную периодизацию Л.С. Выготского можно представить в виде следующей схемы (см. рис. 1): кризис-стабильный период-кризис-стабильный период и т. д.

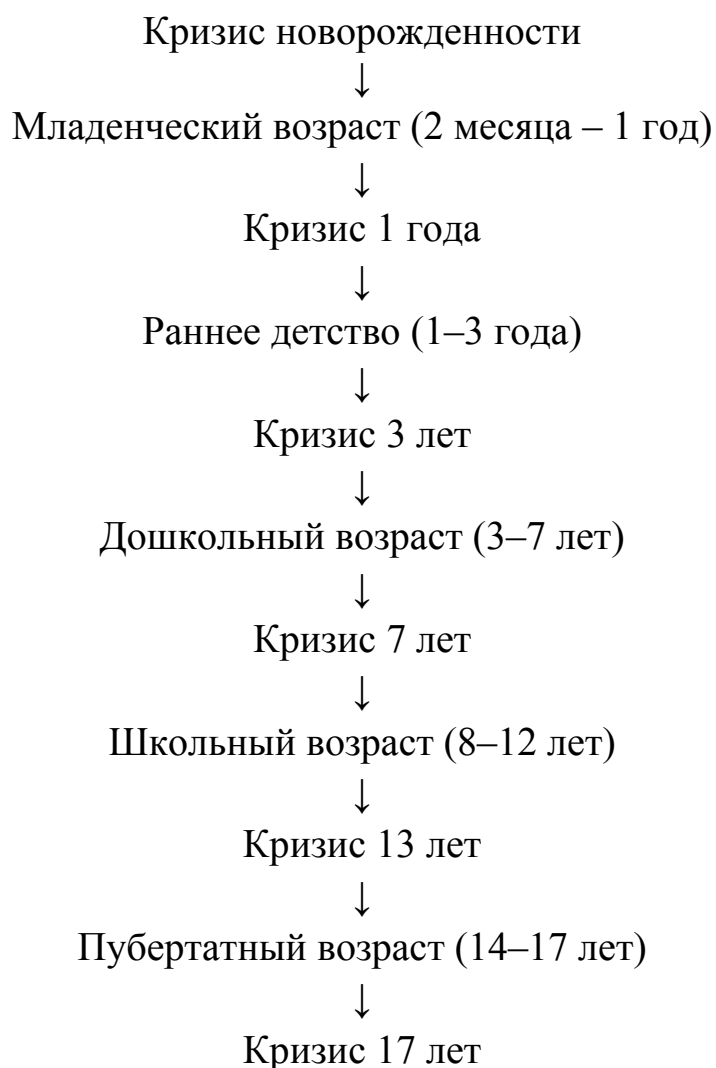


Рисунок 1. – Периодизация психического развития по Л.С. Выготскому

Периодизация Д.Б. Эльконина (см. табл. 8) развивает представления Л.С. Выготского о детском развитии. Создавая свою модель возрастной периодизации, он опирался на принципы:

– *историзма*, выдвинутый П.П. Блонским и Л.С. Выготским, заключающийся в том, что содержание каждого возрастного

периода зависит от конкретно-исторических условий жизни и социальной обстановки (в европейских странах – «затянувшееся» детство, в развивающихся – «короткое»);

– **развития личности в деятельности** (А.Н. Леонтьев, С.Л. Рубинштейн). Ребенок рождается индивидом, имея предпосылки стать личностью благодаря совместной деятельности с людьми.

Этапы развития были выделены Д.Б. Элькониным по трем критериям: *социальной ситуации развития, ведущей деятельности, психическим новообразованиям*.

Под **социальной ситуацией развития** понимается особое сочетание внутренних процессов развития и внешних условий, которые типичны для каждого возрастного этапа и обуславливают как динамику психического развития, так и новые качественно-своеобразные психические новообразования, возникающие к концу каждого этапа.

Ведущей называется деятельность, определяющая наибольшие успехи в развитии психики в определенном возрастном периоде. «В изучении развития психики ребенка следует исходить из его деятельности, так как она складывается в конкретных условиях его жизни». А.Н. Леонтьев отмечает, что «одни виды деятельности являются ведущими на данном этапе и имеют большее значение для развития личности, другие – меньшее. Одни играют главную роль, другие – подчиненную. Поэтому нужно говорить о зависимости развития психики не от деятельности вообще, а от ведущей деятельности». Именно ведущая деятельность способствует проявлению характерных именно для этого возраста качественных особенностей – психических **новообразований**. Переход от одной ведущей деятельности к другой определяет смену возрастного периода. При переходе ребенка на более высокую ступень развития прежние деятельности не исчезают, но происходит их качественная перестройка. Все деятельности строятся в своеобразную иерархию ведущих деятельностей, и для полноценной замены одной на другую должно произойти насыщение той деятельностью, которой предстоит уступить свое ведущее место. Если насыщения не произошло, формирование нового вида ведущей деятельности успешно не проходит. Иерархия видов деятельности представлена в таблице 8.

Таблица 8. – Периодизация психического развития Д.Б. Эльконина

Возрастной период		Ведущая деятельность	Направленность познавательной деятельности	Сфера психики	Новообразования
Младенческий (от 0 до 1 года)		Непосредственно-эмоциональное общение	Познание отношений	Личностная потребностно-мотивационная	Потребность в общении с другими людьми, эмоциональное отношение к ним
Раннее детство (от 1 до 3 лет) Кризис «Я сам»		Предметно-манипулятивная	Познание предметов	Психические познавательные процессы	Речь, наглядно-действенное мышление. Проявляется самостоятельность
Дошкольный (3-6,5 лет) Кризис «Я ученик»		Ролевая игра	Познание отношений	Личностная потребностно-мотивационная	Потребность в общественно-значимой и общественно-оцениваемой деятельности; готовность к обучению в школе
Младший школьный возраст (6,5-10 лет)		Учение	Познание начал наук	Познавательная	Произвольность поведения; внутренний план действия; самоконтроль; рефлексия
Подростковый возраст Кризис «Я взрослый»	Младший подростковый возраст (10-13 л.)	Интимно-личностное общение	Познание системы отношений	Интимно-личностная	Стремление к самостоятельности, взрослости; самооценка; подчинение нормам общественной жизни
	Старший подростковый возраст (13-15 л.)		Познание системы отношений	Интимно-личностная	Стремление к самостоятельности, взрослости; самооценка; подчинение нормам общественной жизни
Ранняя юность		Учебно-профессиональная	Познание профессий	Познавательная	Мировоззрение; профессиональные интересы; самосознание; направленность; поведенческая, эмоциональная и моральная автономия

Среди видов ведущей деятельности Д.Б. Эльконин выделяет две группы:

1. Деятельности, которые ориентируют ребенка на **нормы отношений между людьми**. Это непосредственно-эмоциональное общение младенца, сюжетно-ролевая игра дошкольника и интимно-личностное общение подростка. Значительно отличаясь друг от друга по содержанию, они представляют собой деятельности одного типа, относящиеся к системе отношений «ребенок – взрослый».

2. Ведущие деятельности, благодаря которым усваиваются **способы действий с предметами**: предметно-манипулятивная деятельность ребенка раннего возраста, учение младшего школьника и учебно-профессиональная деятельность старшеклассника. Эти деятельности относятся к системе «ребенок – вещь».

Механизм возрастного развития. В деятельности первого типа развивается мотивационно-потребностная сфера ребенка, в деятельности второго типа формируются операционно-технические возможности ребенка, т. е. интеллектуальная сфера. Эти две линии образуют единый процесс развития личности, но на каждом возрастном этапе получает преимущественное развитие одна из них. В младенчестве развитие мотивационной сферы опережает развитие сферы интеллектуальной, в следующем, раннем возрасте мотивационная сфера отстает, и более быстрыми темпами развивается интеллект и т. д.

Каждый из этих возрастных периодов имеет свои особенности, требует своего стиля общения с детьми, применения особых приемов и методов обучения и воспитания. Не следует забывать о том, что приведенные периодизации не единственно существующие. Представляет интерес периодизация Ю.Н. Карандышева, с которой можно ознакомиться в его книгах, ряд периодизаций представлен ниже. Возрастные границы не постоянны, они изменяются в связи с социальной ситуацией развития, начало обучения с 6 лет, например, сдвинуло нижнюю границу кризиса 7 лет – «Я – ученик».

Вопросы для самопроверки

1. Что изучает возрастная психология?
2. Назовите основные разделы возрастной психологии.
3. Каковы основные категории, составляющие предмет современной возрастной психологии?
4. Какие задачи науки можно назвать ведущими?
5. С какими областями научного знания связана возрастная психология? В чем заключается эта связь?
6. Охарактеризуйте специфику методов наблюдения и эксперимента, применяемых в возрастной психологии.
7. Какие характеристики личности могут быть получены с помощью метода анализа продуктов деятельности?
8. Дайте характеристику организационным методам исследования. В чем особенности применения каждого из них при работе с детьми?
9. Всегда ли необходим комплексный метод исследования?
10. Чем определяется эффективность исследований в возрастной психологии?
11. Как практически реализовать принцип единства сознания и деятельности в возрастной психологии при исследовании какой-либо проблемы?
12. Раскройте осуществление принципа объективности при исследовании взаимоотношений ребёнка со взрослым.
13. Как в исследовании ребёнка осуществлять принцип развития?
14. Почему на сегодняшний день нет единой периодизации психического развития?
15. Почему при создании периодизации важно обозначить её критерии?
16. Назовите основные факторы психического развития и покажите их роль и место в психическом развитии ребёнка.
17. Можно ли утверждать, что наследственность и среда влияют на процесс психического развития ребёнка?
18. Можно ли согласиться с утверждением, что развитие на всём протяжении жизненного пути человека представляет собой целостный процесс?

Ситуационные задачи по теме
«Проблемные вопросы, задачи и общие закономерности
возрастной психологии»

(приводится по: Волков, Б.С. Практические вопросы детской психологии
/ Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – СПб.: Питер, 2009)

1. Мать обратилась за помощью к воспитателю детского сада по поводу сына. Педагог внимательно её выслушала, дала ей возможность выговориться. **Какой метод использовала воспитатель? В чём психологический смысл такого приёма?**

2. Воспитатель обратил внимание на то, что Миша (5 лет) и Саша (5 лет) всегда гуляют и играют вместе. Это удивило педагога, так как в характерах мальчиков не было ничего общего. Воспитатель решил выяснить, на чём основана дружба мальчиков. **Какими методами может воспользоваться педагог, чтобы выяснить это?**

3. При изучении представлений о предмете, была высказана гипотеза, что эти представления не являются результатом пассивного восприятия ребёнка, что практические (конструктивные, изобразительные) действия способствуют формированию более полных представлений о предмете. **С помощью какого эксперимента может быть проверена данная гипотеза?**

4. Вам необходимо изучить особенности воображения детей 5 лет. **Результаты какой деятельности нужно изучить, чтобы получить необходимые данные?**

5. Исходя из возрастных психологических особенностей детей (см. табл.8), покажите на примерах как воспитатели, учителя, руководители образовательных учреждений должны учитывать в обучении и воспитании ведущие типы деятельности, характерные для каждого периода возрастного развития. **Приведите примеры.**

6. При воспитании детей многие руководствуются народной мудростью: «Учись, пока хрящи не срослись». **Правы ли родители, педагоги, руководствуясь таким народным опытом. Почему?**

7. Часто можно слышать высказывания: «Такой у него возраст» или «Это у него возрастное». **Сформулируйте ваше отношение к этим высказываниям. Чем можно объяснить стойкость данных представлений?**

8. В закрытых детских учреждениях, несмотря на достаточно хороший уход, дети первых лет жизни плохо прибавляют в весе, поздно начинают ходить, много болеют и отстают в общем психическом развитии от воспитывающихся в семье детей. **Укажите причины возникновения подобных явлений. Какие условия необходимо создать для решения проблемы?**

9. Часто родители задают специалистам вопрос: «Почему не все дети одинаково овладевают чтением, письмом?» **Дайте квалифицированный ответ родителям.**

10. Петя (2,7 г.) много болел, подолгу находился в больнице, практически не разговаривал. В дальнейшем маме пришлось потратить много сил для того, чтобы Петя нормально говорил. **Назовите основную причину трудного усвоения речи Петей.**

11. Известно, что игры дошкольников по содержанию, структуре и организации постепенно меняются. Однако замечено, что некоторые дети старшего дошкольного возраста, недавно поступившие в детский сад, играют порой более примитивно, чем младшие по возрасту дети, которые посещали сад давно. **Чем можно объяснить такое явление?**

12. В работе Д.Б. Эльконина «К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте» говорится о развитии интеллектуально-познавательной (умственное развитие) и мотивационно-потребностной сфер. **Можно ли сказать, что процессы развития интеллектуально-познавательной сферы лежат в основе обучения, а процессы развития мотивационно-потребностной сферы – в основе воспитания? Аргументируйте свою точку зрения.**

13. В работе Д.Б. Эльконина «К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте» говорится о противоречивом единстве развития интеллектуально-познавательной (умственное развитие) и мотивационно-потребностной (личностной) сфер. **Подумайте, что значит «противоречивое единство»? Приведите примеры.**

14. Зная принципы и содержание возрастной периодизации Д. Эльконина, что, вы, как будущий педагог-психолог, предложили бы внести в практику воспитания, чтобы воспитатели реально опирались на психологические закономерности развития личности. **Обоснуйте свой ответ.**

ОСНОВНЫЕ ТЕОРИИ И КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ В ОНТОГЕНЕЗЕ

В методологии науки принято выделять понятия научного направления и теории.

Под **научным направлением** понимают группу теорий, объединенных общей идеей. При этом вовсе не обязательно, чтобы эти теории принадлежали одной научной школе. В рамках научного направления, в свою очередь, можно выделить поднаправления, которые дифференцируют исходную идею, создавая производные идеи, еще не являющиеся теориями.

Все **теории развития** Ю.Н. Карандашев предлагает делить на 2 больших класса: обыденные и научные. **Обыденные теории развития** не осознаются их авторами, но оказывают большое влияние на мировоззрение человека; нередко они являются популяризацией устаревших теорий развития. **Научная теория** – это непротиворечивая, связная, простая система правил, порождающая модель объекта на основе его эмпирического образа.

Все теории развития в качестве отправного пункта используют систему «субъект-среда». Без определения отношений внутри этой системы не может быть построена ни одна теория. Характер отношений между субъектом и средой, постулируемый каждым автором, определяет содержание теории и ее теоретическую принадлежность (научное направление).

Отношения «субъект-среда» реализуются в разнообразных теориях развития, образуя научные направления (см. табл.9).

Таблица 9. – Научные направления теорий развития

Эндогенное направление	основной движущей силой считается субъект	теории А.Гезелла, С. Холла, В.Штерна
Экзогенное направление	основной движущей силой считается среда	теории Б.Скиннера, Р. Сирса
Психоаналитическое направление	субъект развивается, подавляясь средой	теории З.Фрейда, А. Фрейд, Э.Эриксона
Когнитивное направление	субъект развивается, познавая среду	теории Ж.Пиаже, Л. Кольберга

Направление социализации	Субъект развивается, включаясь в социальную среду и «усваивая» её	<i>теории Л.С. Выготского, Д.Б. Эльконина, А.Н. Леонтьева, С.Л. Рубинштейна</i>
Социально-экологическое направление	Субъект развивается, вращаясь во всё более широкие слои и уровни социальной среды	<i>теории У. Бромфенбреннера, А.В. Петровского</i>
Направление саморазвития	Субъект развивается, осваивая социальную среду, преодолевая её	<i>теория Р. Лернера</i>

Эндогенное направление в психологии развития представлено теориями: рекапитуляции С. Холла (см. табл. 10), конвергенции двух факторов развития В. Штерна (см. табл. 11), созревания А. Гезелла (см. табл. 12).

Таблица 10. – Теория рекапитуляции С. Холла

Основной предмет исследования	Поиск закономерностей психического развития ребёнка
Методы исследования	Анкетирование, сравнение рисунков детей и первобытных людей, анализ игр, страхов
Основные понятия	Рекапитуляция – явление повторения в индивидуальном развитии высших органических форм признаков их предков. Игра, онтогенез, филогенез, педология
Основные идеи	Психическое развитие ребёнка кратко воспроизводит социогенез человечества; выделены периоды (этапы) смены форм поведения детей и генетически заданной последовательности
Факторы развития	Биологический фактор, созревание инстинкта
Ценное	Постановка проблемы взаимосвязи между историческим и индивидуальным развитием человека – первая, ставшая известной теория психического развития в детстве

Таблица 11. – Теория конвергенции В. Штерна

Основной предмет исследования	Психическое развитие – не простое проявление врожденных свойств и не простое восприятие внешних воздействий. Это результат <i>КОНВЕРГЕНЦИИ</i> внутренних задатков с внешними условиями жизни при доминирующей роли фактора наследственности
-------------------------------	---

Методы исследования	Наблюдение
Основные понятия	Задатки, наследственность, одарённость
Основные идеи	Стадии детского развития, этапы развития мышления, речи и других сторон психики ребёнка
Факторы развития	Конвергенция факторов наследственности и среды
Направления критики	Акцент на наследственности, а среда как внешний фактор, проявляющий уже изначально данное
Ценное	Принцип целостности личности. Взаимодействие, взаимовлияние внешних и внутренних факторов развития

Таблица 12. – Теория созревания А. Гезелла

Основной предмет исследования	Содержание и темпы психического развития ребёнка от рождения до полового созревания
Методы исследования	Наблюдение (в специально оборудованном помещении с кино- и фоторегистрацией), тесты, опросы родителей, лонгитюд, сравнение развития близнецов, здоровых детей и больных
Основные понятия	Созревание, развитие, прирост поведения, последовательность развития, скорость роста (развития)
Основные идеи	Зависимость психического развития (всех его компонентов – от моторики до личности) от созревания нервной системы, неравномерность темпа психического развития, замедление темпа на протяжении детства. Необходимость контроля за развитием
Факторы развития	Биологический фактор, генетически заданное созревание (преформизм)
Направления критики	Акцентирование биологической основы развития – «эмпирический эволюционизм» (Л.С. Выготский), абсолютизация нормативов, перенос данных, полученных на детях среднего класса, на все остальные
Ценное	Внедрение новых методов, методик и оборудования для проведения психологических исследований. Мощная эмпирическая база. Основательность и тщательность в описании феноменологии детского развития. Привлечение внимания к важности процессов созревания. Создание нормативов моторного развития

ПСИХОДИНАМИЧЕСКИЕ И БИХЕВИОРАЛЬНЫЕ ТЕОРИИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Детский психоанализ в решении проблем возрастного развития

Основы психоаналитического подхода к пониманию развития психики в онтогенезе заложены З. Фрейдом (1856-1939). Психическое развитие в психоанализе рассматривается как процесс усложнения сферы влечений, мотивов и чувств, развития личности.

З. Фрейд выделил три уровня психики человека:

- сознание;
- предсознание;
- бессознательное.

Бессознательное рассматривалось З. Фрейдом какместилище инстинктивных потребностей организма, влечений (сексуальных и агрессивных). Именно бессознательное находилось в центре его научных интересов.

Развитие личности, по З. Фрейду, представляет собой адаптацию (приспособление) индивида к внешнему социальному миру, изначально чуждому, но совершенно необходимому. Личность человека включает в себя три структурных компонента – Оно (ID), Я (Ego) и Сверх-Я (Super-Ego). Эти компоненты возникают в структуре личности одновременно.

Оно (ID) – это примитивное ядро личности; оно имеет врожденный характер, находится в бессознательном и подчиняется принципу удовольствия.

Я (Ego) – рациональная и осознаваемая часть личности, которая функционирует по принципу реальности. Его назначение состоит в объяснении происходящего и построении поведения.

Супер-Эго (Super-Ego) строго контролирует соблюдение норм, принятых в конкретном обществе.

Тенденции со стороны ID и Super-Ego, как правило, имеют конфликтный характер, что порождает тревогу, нервозность, напряженность индивида. Как результат этого формируются защитные механизмы (вытеснение, рационализация, сублимация, проекция, регрессия и др.).

По мнению З. Фрейда, возрастное развитие можно рассматривать как развертывание психосексуальных стадий, которые

присущи всем людям. Поэтому периодизация возрастного развития З. Фрейда рассматривается как психосексуальная теория личности. Названия стадий личностного развития указывают на основную телесную (эрогенную) зону, с которой связано ощущение удовольствия в этом возрасте, – оральная, анальная, фаллическая, латентная и генитальная.

По мнению представителей психоанализа, негативный опыт, приобретенный в детском возрасте, приводит в дальнейшем к инфантилизму, эгоцентризму. Важнейшей стороной психоаналитического подхода является идея чуткого внимания к ребенку, стремление разглядеть за внешне обычными словами и поступками вопросы, по-настоящему беспокоящие или смущающие его.

Дальнейшее развитие психоаналитического направления в психологии связано с именами К. Юнга, А. Адлера, К. Хорни, А. Фрейд, М. Кляйн, Э. Эриксона, Б. Беттельгейма, М. Малер и др.

А. Фрейд рассматривала детское развитие (см. рис. 2) как процесс постепенной социализации ребенка, подчиняющийся закону перехода от принципа удовольствия к принципу реальности. Принцип удовольствия предполагает получение удовольствия индивидом. Принцип реальности ограничивает получение удовольствия в силу социальных норм и запретов и удовлетворение достигается обходными путями или вовсе не достигается.

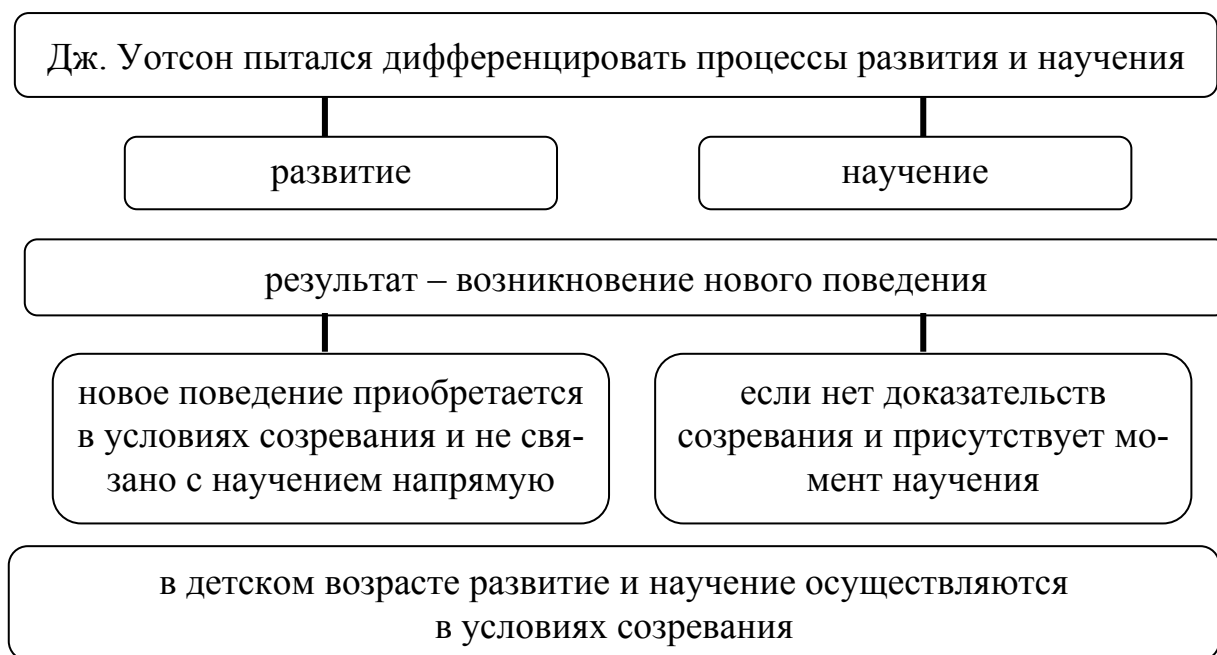


Рисунок 2. – Дифференциация процессов развития и научения (Дж. Уотсон)

В процессе развития выделяются определенные линии, являющиеся универсальными для всех детей. А. Фрейд описала линии развития:

- **линия кормления** – от младенческой стадии до разумных привычек взрослого;

- **линия опрятности** – от первоначальной воспитательной программы взрослого до автоматического овладения функциями выделения;

- **линия развития физической самостоятельности**, отношения к старшим;

- **линия развития от инфантильной зависимости к взрослой половой жизни.**

А. Фрейд распространила основные положения З. Фрейда на сферу сознания, изучая инстанцию «Я» личности. Для оказания психологической помощи ребенку и определения причин трудностей необходимо проанализировать не только бессознательные слои психики, но и получить максимально развернутое представление о всех компонентах личности (Я, Оно, Сверх-Я), об отношениях ребенка с внешним миром. Для получения данной информации большое значение имеет анализ детской игры, так как, увлекшись игрой, ребенок свободно проявляет используемые им защитные механизмы и бессознательные эмоции, скрывающиеся за ними.

А. Фрейд разрабатывала проблему *защитных механизмов*, само понятие которых было введено З. Фрейдом. **Защитные механизмы** представляют собой совокупность действий, направленных на уменьшение или устранение угрозы целостности психики и нарушения баланса психодинамических сил. Наиболее значимыми защитными механизмами являются:

- **вытеснение** – вытеснение в бессознательное, отстранение и удержание вне сознания;

- **регрессия** – возвращение на более ранние стадии развития к предыдущим формам поведения и мысли, объектным отношениям;

- **уход** – физическое бегство или внутренний мысленный уход;

- **реактивное образование** – бессознательная маскировка тревоги, связанной с желаниями и мыслями, осуждаемыми

Сверх-Я, обращением к прямо противоположному желаемому поведению;

- *проекция* – приписывание другому лицу желаний и мыслей, осуждаемых и недопустимых для самого себя;

- *идентификация* – у детей проявляется как идентификация себя с родителями;

- *изоляция* – совокупность приемов, позволяющих прервать временную последовательность мыслей или действий (например, с помощью ритуалов);

- *замещение (смещение)* – замена действительного источника тревоги или негативного аффекта менее могущественной и опасной фигурой;

- *рационализация* – искажение реальности с помощью ложной аргументации;

- *сублимация* – смещение инстинктивных врожденных влечений на социально желаемые и социально приемлемые цели.

Генетически ранние способы защиты – вытеснение, регрессия, уход; более поздние способы защиты – рационализация, сублимация.

Бихевиоральные теории психического развития

Большое влияние на разработку бихевиоральных теорий оказали идеи И.П. Павлова:

- приспособительная деятельность характерна для всего живого;

- проведение строго научного эксперимента;

- связь зависимых и независимых переменных (принцип условного рефлекса).

Представители бихевиоризма описывают процессы развития, опираясь на схему «стимул-реакция», или просто «S–R». При этом стимул рассматривается как любое событие среды, которое организм способен воспринимать, такое как свет или звук, а реакция представляет собой любое демонстрируемое поведение. Поэтому научного изучения заслуживает только то, что поддается непосредственному наблюдению. Для изучения процессов развития необходимо ограничиться изучением очевидного поведения, т. е. поведения, которое можно наблюдать и измерять.

Представители бихевиоризма (Дж. Уотсон (см. рис. 2), Э. Торндайк) приравнивают научение к развитию. Ребенок от рождения обладает очень бедным врожденным репертуаром поведенческих реакций, не обеспечивающих приспособления к среде. С первых дней жизни ведущее место в развитии занимают процессы научения.

Э. Торндайк выделил законы, которые объясняют возникновение нового поведения (см. рис. 3).

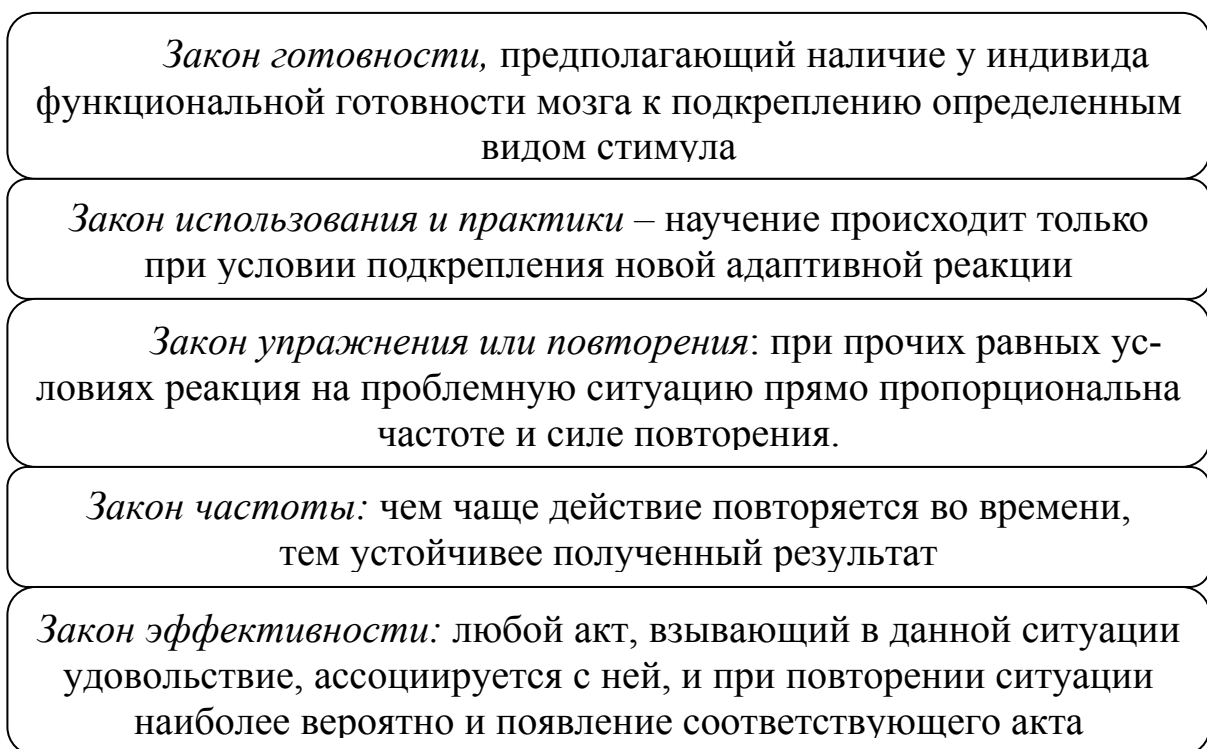


Рисунок 3. – Законы научения (Э. Торндайк)

Представители необихевиоризма предприняли попытку преодолеть упрощенную трактовку поведения по схеме «стимул-реакция» за счет введения внутренних процессов, развертывающихся в организме под влиянием стимула и влияющих на реакцию. В концепциях данного научного направления разрабатываются новые модели обусловливания, а результаты исследований получают широкое распространение в разных областях социальной практики.

Б.Скиннер рассматривал роль поощрения и наказания в формировании нового поведения. Главным понятием концепции Б. Скиннера является понятие «*подкрепление*» (см. рис 4), т. е. уменьшение или увеличение вероятности того, что конкретное

поведение повторится. Разделял роль подкрепления и награды в формировании нового поведения. Считал, что подкрепление закрепляет способы поведения, а награда не всегда способствует этому.

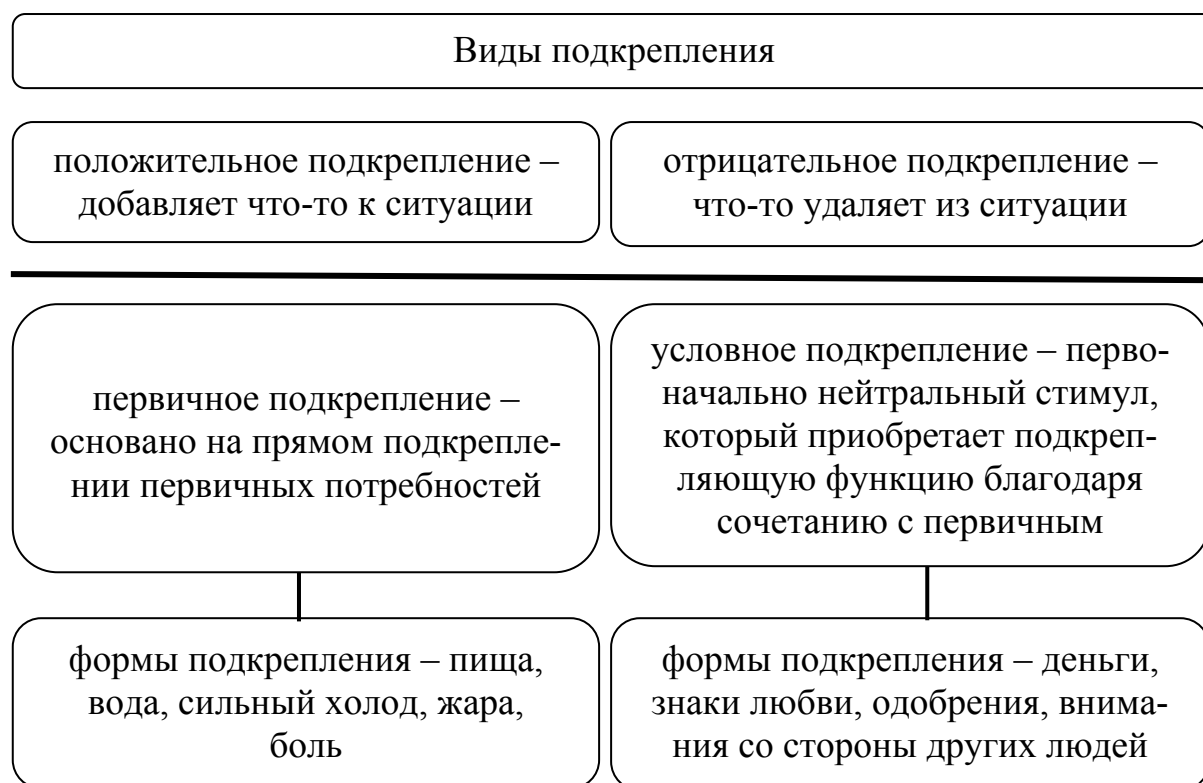


Рисунок 4. – Виды подкрепления (Б. Скиннер)

Кроме этого рассматривал роль наказания в формировании поведения, отмечая, что оно приводит к прекращению нежелательного поведения, но не может дать устойчивого и продолжительного эффекта. После наказания «плохое» поведение может возобновиться. Заменой наказания, согласно Б. Скиннеру, может выступать игнорирование «плохого» поведения.

Б. Скиннер (см. рис. 5) предложил **теорию оперантного научения**, в которой немедленное подкрепление уже имеющейся в поведенческом репертуаре индивида реакции выступает важнейшим условием выработки нового поведения.

Одной из центральных идей Б. Скиннера является стремление понять причины поведения и научиться им управлять.

Положения, изложенные в учении Б. Скиннера, были продолжены С. Бижу и Д. Баером (см. рис. 6), которые также использовали понятия «поведение» и «подкрепление». Поведение может быть реактивным (ответным) или оперантным. Оперантное пове-

дение создает стимулы, которые, в свою очередь, существенно влияют на ответное поведение. При этом возможны три группы влияний: 1) окружающая среда (стимулы); 2) индивид (организм) с его сформированными привычками; 3) изменяющиеся воздействия индивида на воздействующую окружающую среду. Принципами оперантного научения являются систематический контроль и немедленное подкрепление. Подкрепляется только поведение, операции, которые совершает субъект в данный момент.

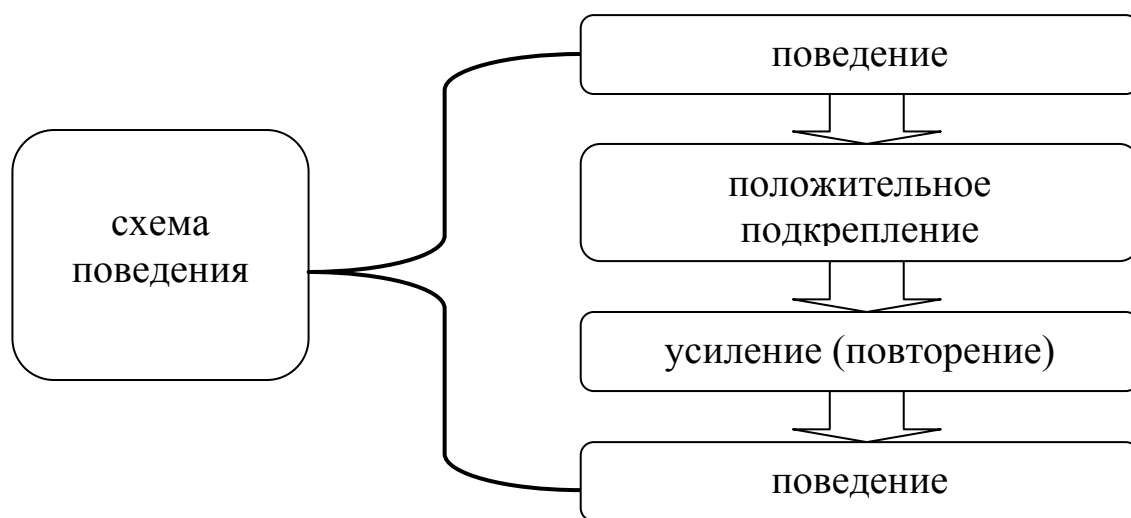


Рисунок5. – Схема поведения (Б. Скиннер)

С. Бижу и Д. Баер анализировали изменения, происходящие с человеком на протяжении всей его жизни. Для объяснения причины этих изменений ученые вводят понятие «взаимодействие». Выделили причины однородности хода развития для разных индивидов: одинаковые биологические граничные условия; относительная однородность социального окружения; трудности освоения разных форм поведения; предпосылочные отношения (например, ходьба предшествует бегу).

Соединение теории психоанализа и бихевиоризма представлено в теории Р. Сирса, сосредоточивший своё внимание на изучении внешнего поведения, которое может быть измерено. Многие свойства личности первоначально формируются в «диадических ситуациях». **Диадические отношения** – отношения ребенка и взрослого (мать, отец, учитель и т. д). Действия каждого человека всегда зависят от другого и ориентированы на него. Соответствующее поведение зависит от личных свойств другого

члена диады.



Рисунок 6. – Этапы индивидуального развития (С. Бижу и Д. Баер)

Р. Сирс выделяет три фазы развития ребёнка.

Фаза рудиментарного поведения(от рождения до 1,5 лет) – основывается на врожденных потребностях и научении в раннем младенчестве, в первые месяцы жизни. Связывает биологическую наследственность новорожденного с его социальным наследием; вводит младенца в окружающую среду и составляет основу для расширения его взаимодействия с окружающим миром.

Фаза первичных мотивационных систем(с 1,5 лет до поступления в школу) – основывается на научении внутри семьи (основная фаза социализации). Постепенно первичные потребности перестраиваются во вторичные побуждения. Ребенок осознает, что его личное благополучие зависит от готовности вести себя так, как от него ожидают другие. Поэтому он стремится осваивать действия, которые приносят удовлетворение для него и

удовлетворяют его родителей (самотивация действий). На третьем году жизни ребенка появляется идентификация его с родителями – неосознанное уподобление родителю как образцу, на основании эмоциональной связи с ним. Возникает из ролевой игры,

в которой воспроизводится зависимое поведение в отсутствие родителей. Ребенок получает удовлетворение, которое связывает с присутствием матери. Воспроизводство действий угашивает потребность и снижает фрустрацию, вызванную отсутствием матери.

Фаза вторичных мотивационных систем– основывается на научении вне семьи (выходит за пределы раннего возраста и связана с поступлением в школу). Уменьшается зависимость от семьи, и возрастает от учителя и группы сверстников. Стремление ребенка к независимости уравнивается контролем со стороны взрослых и осознанием степени своей свободы. Данные изменения определяются сформировавшимися формами зависимого поведения.

Центральный компонент научения – это *зависимость*. Подкрепление в диадических системах всегда зависит от контактов с другими, оно присутствует уже в самых ранних контактах ребёнка и матери, когда ребёнок путём проб и ошибок учится удовлетворять свои органические потребности с помощью матери. Диадические отношения воспитывают зависимость ребёнка от матери и подкрепляют её. Сначала ребенок проявляет зависимость пассивно, затем может активно ее поддерживать (активное требование любви и внимания) – научается просить у взрослого соответствующего поведения. Знаки поведения, движения, выражающие просьбу, составляют зависимые действия.

Р. Сирс выделил пять форм зависимого поведения.

1. **«Поиск негативного внимания»:** привлечение внимания с помощью ссор, разрыва отношений, неповиновения.

2. **«Поиск постоянного подтверждения»:** извинения, просьбы излишних обещаний, поиск защиты, комфорта, утешения.

3. **«Поиск позитивного внимания»:** поиск похвалы, желание включиться в группу.

4. **«Пребывание поблизости»:** постоянное присутствие ребенка возле другого ребенка или группы детей (взрослых).

5. **«Прикосновение и удержание»:** такие проявления пове-

дения, как неагрессивное прикосновение, удерживание, обнимание и др.

КОГНИТИВНЫЕ И СОЦИАЛЬНЫЕ ТЕОРИИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Представители когнитивного направления в исследовании психического развития ориентированы на изучение стадийных, или качественных, изменений в поведении, которые происходят по мере роста и созревания индивидуума. Исследование качественных изменений осуществляется путем наблюдения за процессом решения задач.

Операциональная концепция развития интеллекта Ж. Пиаже

Ж. Пиаже (1896–1980) – швейцарский психолог. В своих исследованиях Пиаже использовал клинический метод для анализа детской мысли. С помощью клинического метода Ж. Пиаже исследовал содержание и формы детской мысли: 1) своеобразные по своему содержанию представления ребенка о мире; 2) качественные особенности детской логики; 3) эгоцентрический характер детской мысли.

Основой психического развития, согласно Ж. Пиаже, является стремление к равновесию с реальностью. Введение фактора равновесия позволяет трактовать процесс психического развития и развитие интеллекта в том числе, как процесс саморазвития. Этот процесс Ж. Пиаже назвал процессом познавательной адаптации, складывающимся из двух разнонаправленных процессов: *ассимиляции* – действий с новыми предметами с уже сложившимися умениями и навыками и *аккомодации* – стремления изменить сами умения и навыки в соответствии с изменившимися условиями.

Положение о стремлении к равновесию стало основным тезисом при выделении стадий интеллектуального развития (см. табл. 13). На каждой стадии достигается относительно стабильное равновесие, которое затем снова нарушается. Процесс развития интеллекта представляет собой смену трех больших периодов, в течение которых происходит становление трех основных интеллектуальных структур.

Таблица 13. – Стадии развития интеллекта (Ж. Пиаже)

Период	Стадия	Содержание стадий	Возраст
Сенсомоторный интеллект	Упражнение рефлексов	Формирование первых навыков на основе упражнения врожденных рефлексов	0–1 мес.
	Первичные круговые реакции	Совершение повторяющихся действий, подкрепленных собственной активностью ребенка	1–4 мес.
	Вторичные круговые реакции	Сосредоточенность ребенка на изменениях, вызванных собственными действиями	4–8 мес.
	Начало практического интеллекта	Цепочка действий, сформированная на предыдущей стадии, используется для достижения цели	8–12 мес.
	Третичные круговые реакции	Экспериментирование ребенка (специальное изменение действий для изучения результата)	12–18 мес.
	Интерииоризация схем действий	Формирование внутреннего плана действий	18–24 мес.
Репрезентативный интеллект и конкретные операции	Дооперациональные представления	Проявления реализма и эгоцентризма	2–7 лет
	Стадия конкретных операций	Способность к рассуждению, доказательству, соотнесению разных точек зрения	7–8 – 11 лет
Формальные операции		Приобретение возможности мыслить, как взрослый человек	11–15 лет

Для Ж. Пиаже мышление – прямое выражение речи. Доказательством последовательности трех стадий развития мышления стал феномен эгоцентрической речи, которую Ж. Пиаже отличает от социализированной речи (см. табл.14).

Таблица 14. – Сравнительная характеристика эгоцентрической и социализированной речи

Эгоцентрическая речь	Социализированная речь
проявляется в форме монолога	проявляется в форме диалога
ребенок говорит только для себя; нет функции общения	реализует функцию коммуникативного сообщения
сопровождает деятельность и переживания ребенка, не приспособливает его к окружающей его внешней действительности	сознательна, преследует ясные цели, приспособливает ребенка к действительности

По мнению **Ж. Пиаже** (см. рис. 7), эгоцентрическая речь:

- не имеет функции общения;
- представляет собой побочный продукт детской активности;
- постепенно исчезает, отмирает на пороге школьного возраста.

По мнению **Л.С. Выготского** (см. рис. 7), эгоцентрическая речь:

- сопровождает детскую активность;
- является средством мышления, образования плана решения задачи;
- на границе дошкольного и школьного возрастов, она не исчезает совсем, а превращается во внутреннюю речь.

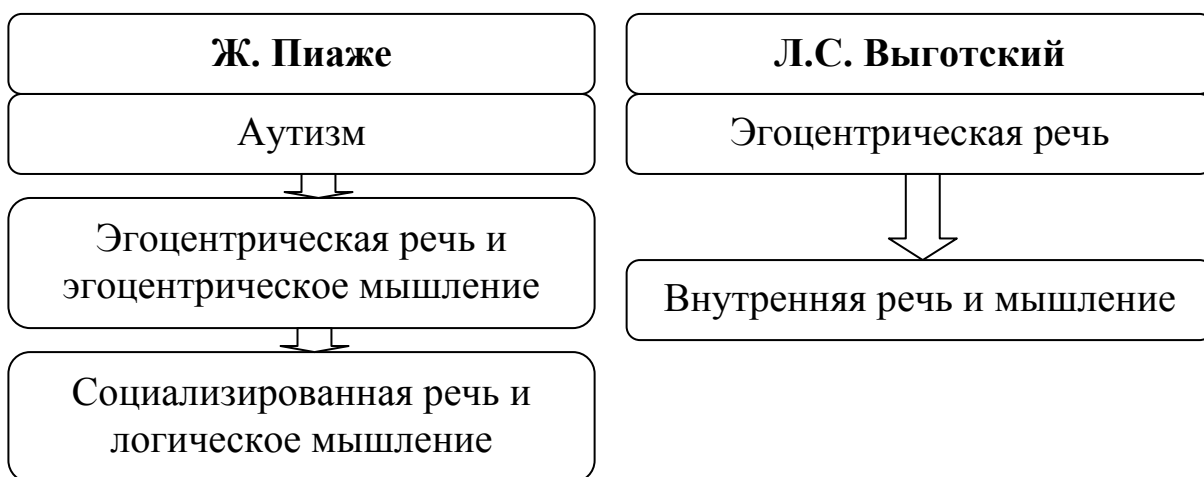


Рисунок 7. – Развитие детского мышления по Ж. Пиаже и Л.С. Выготскому

Культурно-историческая концепция Л.С. Выготского

Основные положения теории Л.С. Выготского:

- 1) основа психического развития человека – качественное изменение социальной ситуации его жизнедеятельности;
- 2) всеобщими моментами психического развития человека служат его обучение и воспитание;
- 3) исходная форма жизнедеятельности – её развёрнутое выполнение человеком во внешнем (социальном) плане;
- 4) психические новообразования, возникшие у человека, производны от интериоризации исходной формы его жизнедеятельности;

5) существенную роль в процессе интериоризации принадлежит различным знаковым системам;

6) важное значение в жизнедеятельности и сознании человека имеют его интеллект и эмоции, находящиеся во внутреннем единстве.

Законы психического развития:

1. *Закон формирования высших психических функций* (см. рис. 8).

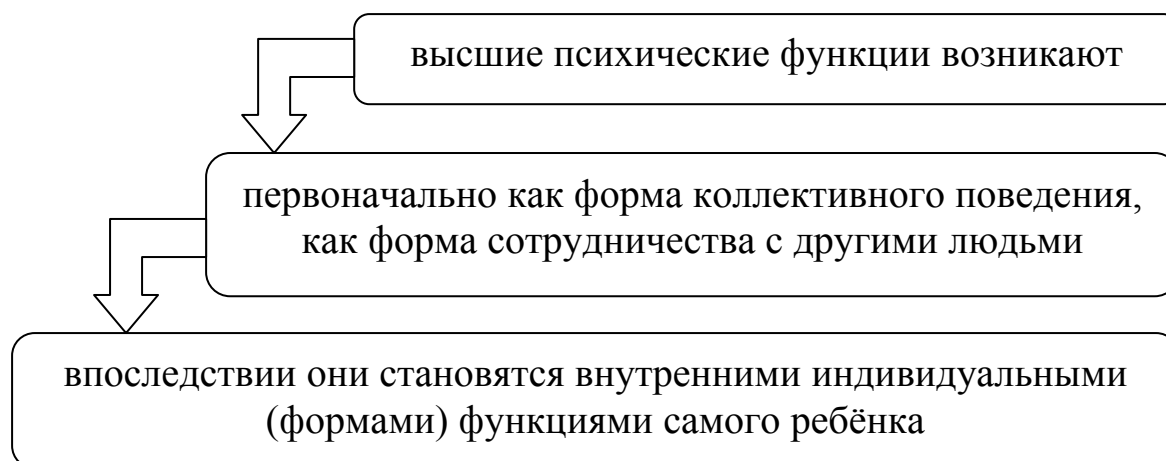


Рисунок 8. – Закон формирования высших психических функций

2. *Закон неравномерности детского развития* (см. рис. 9).

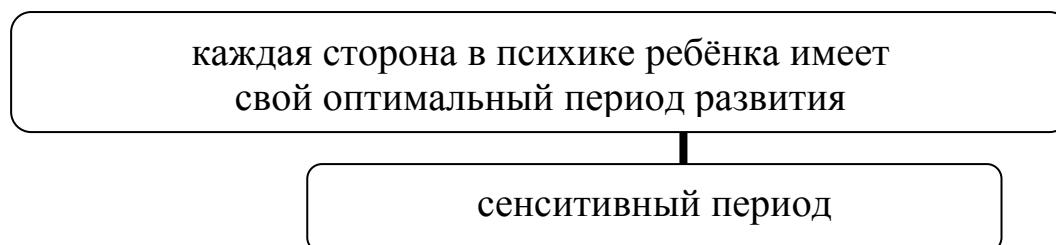


Рисунок 9. – Закон неравномерности детского развития

Психическое развитие, согласно Л.С. Выготскому, характеризуется наличием зоны актуального и зоны ближайшего развития (см. рис. 10).

Зона актуального развития характеризует:

– состояние личности ребенка, в котором он может делать что-либо без помощи взрослого, определяемое степенью сложности задач, решаемых ребенком самостоятельно;

– наличный уровень подготовленности, характеризующийся уровнем интеллектуального развития.

Зона ближайшего развития представляет собой:

- расхождение между уровнем актуального и уровнем потенциального развития, достигаемого посредством решения задач под руководством взрослого и в сотрудничестве со взрослыми;
- следствие становления высших психических функций, которые формируются в совместной деятельности;
- свидетельство ведущей роли обучения в умственном развитии детей; важный показатель обучаемости ребенка, того запаса развития, который он имеет в данное время.



Рисунок 10. – Зоны психического развития

В основе периодизации психического развития Л.С. Выготский лежат следующие основные понятия:

социальная ситуация развития – специфическое для каждого возраста отношение между ребенком и социальной средой;

новообразование – характерные именно для данного возраста качественные изменения, результат возрастного развития и одновременно предпосылки дальнейшего развития;

стабильные периоды развития – периоды, для которых характерно плавное течение процесса развития, без резких сдвигов и перемен в личности ребенка;

критические периоды – это краткие, но бурные стадии, в течение которых происходят значительные сдвиги в развитии.

Периодизация психического развития (см. рис. 11) рассматривается Л.С. Выготским как смена стабильных и критических периодов.

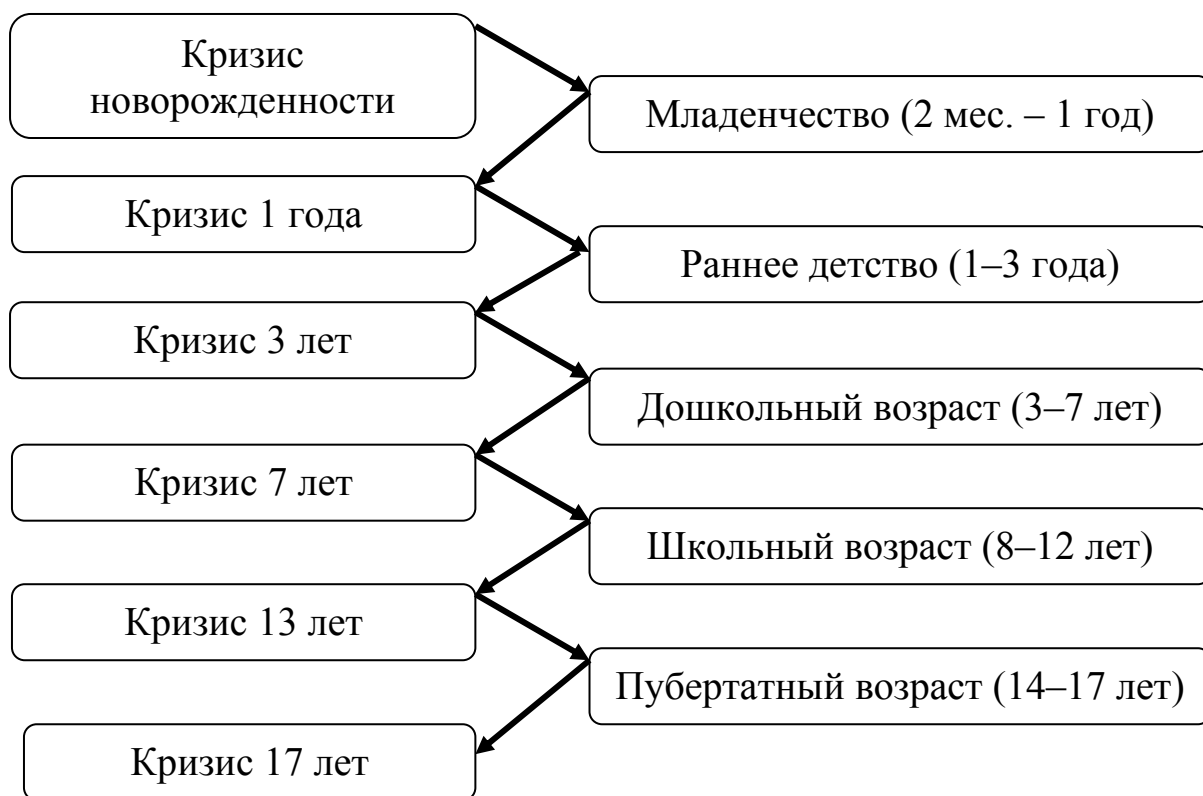


Рисунок 11. – Схема периодизации психического развития Л.С. Выготского

Деятельностная теория онтогенеза А.Н. Леонтьева

А.Н. Леонтьев рассматривает проблему формирования личности через понятие деятельность (см. рис. 12). Любая деятельность предметна; предмет представляет собой мотив деятельности. Ядром личности является структура мотивов.

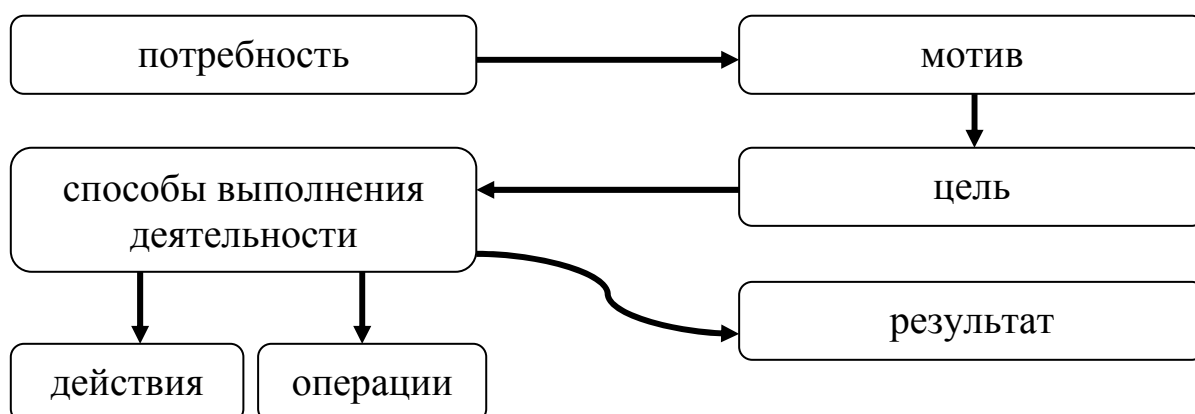


Рисунок 12. – Структура деятельности по А.Н. Леонтьеву

А.Н. Леонтьев рассматривает психику как интериоризованную деятельность (см. рис. 13), которая экстериоризуется, как только возникают какие-то препятствия ее внутреннего протекания.

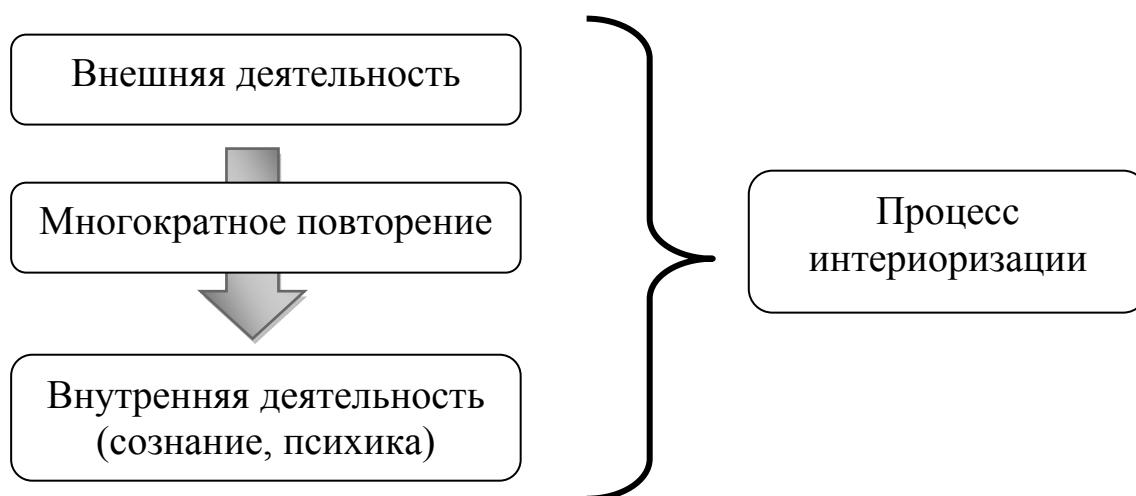


Рисунок 13. – Психика как интериоризованная деятельность

Процесс интериоризации находится в основе развития личности. На протяжении онтогенеза строение личности постоянно меняется. Каждая стадия развития личности представляет собой завершение какого-либо этапа с сохранением противоречий, которые становятся источником последующего развития.

Движущей силой психического развития, согласно А.Н. Леонтьеву, является противоречие между потребностями ребенка и его возможностями. Для рассмотрения возрастных этапов используется понятие **«ведущая деятельность»** как деятельность, определяющая наибольшие успехи в развитии психики в определенном возрастном периоде, обуславливающая развитие отдельных психических процессов, развитие личности ребёнка в целом и зарождение новых форм деятельности ребёнка.

На каждом возрастном этапе выделяется своя ведущая деятельность (см. рис. 14), в рамках которого происходит интенсивное психическое развитие и становление личности ребенка. Данная ведущая деятельность рассматривается как центральная линия развития. Остальные виды деятельности представляют собой дополнительные линии развития, оказывающие менее существенное влияние на становление психических функций и качеств личности ребенка.

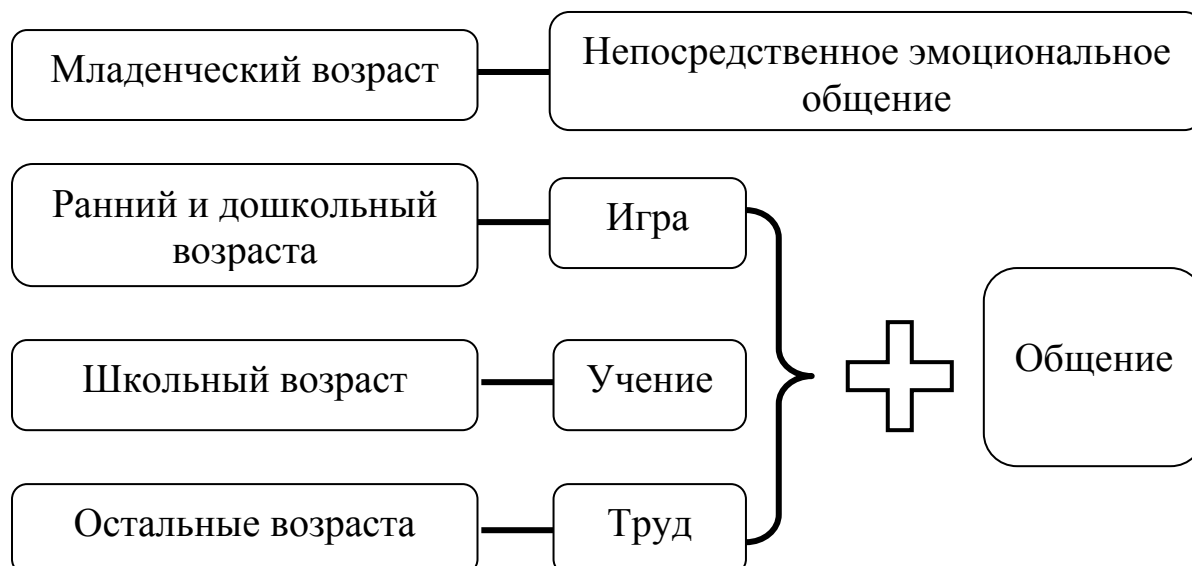


Рисунок 14. – Процесс онтогенеза по А.Н. Леонтьеву

Вопросы для самопроверки

1. Охарактеризуйте сущность биогенетического направления психологических исследований. В чем вы видите позитивность и недостатки этого подхода?

2. Охарактеризуйте социогенетическое направление психологических исследований.

3. В суть теорий представителей бихевиоризма? Какие вы видите недостатки этих теорий?

4. Почему теория В. Штерна названа теорией конвергенции? Почему многие ученые относят ее к биогенетическому направлению?

5. Какой (какие) показатель развития положен З. Фрейдом в основу своей периодизации? Охарактеризуйте стадии психического развития по З. Фрейду.

6. Какие Вы можете выделить особенности в теории А. Фрейд?

7. Охарактеризуйте понятия, составляющие основу теории Э. Эриксона: идентичность, ритуал, кризисное противоречие.

8. Назовите стадии психического развития в периодизации Э. Эриксона. Какие главные характеристики психического развития соответствуют каждой из них?

9. Что такое социализированная и эгоцентрическая речь в понимании Ж. Пиаже? Назовите основные характеристики эгоцентрической речи ребенка. Приведите примеры.

10. Перечислите и охарактеризуйте стадии интеллектуально-психического развития в теории Ж. Пиаже.

11. Чему посвящена теория Л. Колберга? Охарактеризуйте периодизацию, представленную в его теории.

12. Почему теория Л.С. Выготского называется культурно-исторической? Перечислите основные идеи этой теории.

13. Охарактеризуйте позицию Л.С. Выготского на соотношение обучения и развития. В чем отличие этой позиции от позиции зарубежных психологов?

14. Как вы понимаете выражение Л.С. Выготского, что процесс развития в онтогенезе проходит путь от социального к индивидуальному?

15. Какие принципы положены Л.С. Выготским в основу периодизации психического развития? Назовите периоды, выделенные Л.С. Выготским.

16. Как в периодизации Д.Б. Эльконина связаны понятия «ведущие потребности» (мотивы); «ведущая деятельность»; «психические новообразования».

Ситуационные задачи по теме

«Основные теории и концепции развития личности в онтогенезе»

(приводится по: Волков, Б.С. Практические вопросы детской психологии / Б.С. Волков, Н.В. Волкова – СПб.: Питер, 2009)

1. Как вы могли бы объяснить поведение чрезмерно пунктуального и опрятного человека, зная фрейдовскую теорию психосексуального развития? **Объясните свой ответ.**

2. Как вы могли бы объяснить привычки человека: жевать резинку, обкусывать или грызть ногти, переедать, зная фрейдовскую теорию психосексуального развития? **Объясните свой ответ.**

3. Согласны ли вы с Фрейдом в том, что невозможно жить нормальной, здоровой жизнью без удовлетворения сексуального инстинкта? **Обоснуйте свой ответ.**

4. Человек садится в автомобиль, слышит резкий неприятный звук, который прекращается после пристегивания ремня безопасности. В следующий раз человек, садясь в автомобиль, сразу пристегивает ремень. **За счет чего произошло научение? Авторы какого психологического подхода, теории используют**

данную технику. Какое обучение, по виду, проиллюстрировано в примере.

5. Существует несколько точек зрения на соотношение обучения и развития человека как личности: 1) развитие психики идет по законам физиологического (или только социального) развития; 2) психическое развитие идет по своим законам и обучение должно следовать за процессом развития (Ж. Пиаже); 3) психическое развитие подвластно управлению через правильно поставленное обучение, т.е. обучение должно идти впереди развития, вести его за собой, быть развивающим; 4) развитие и обучение идут независимо друг от друга, как процессы естественный и социальный, так что обучение должно познавать законы психического развития и учитывать их, по мере возможности, при организации обучения. **Какая из приведенных точек зрения разделяется большинством отечественных психологов? Обоснуйте почему.**

6. При сравнении психического развития детей-африканцев и детей-европейцев было замечено, что последние уступают по темпам психического развития. **Чем можно объяснить данное явление с точки зрения взглядов Ж. Пиаже?**

7. Молодые родители нередко не хотят «приучать ребенка к рукам» и поэтому редко берут его на руки. **Действие какого ведущего вида деятельности они не учитывают с точки зрения Д.Б. Эльконина?**

8. Исходя из собственной позиции по вопросу о соотношении развития и обучения, решите задачу. «На семинаре по психологии разгорелась дискуссия. Одни студенты считали, что учебный материал надо преподносить на уровне доступности (это один из принципов обучения). Другие возражали: «А как же тогда обучение будет вести за собой развитие? Ведь если не подниматься выше сегодняшнего уровня доступности, то и будем все время оставаться на этом уровне, т. е. вынудим учащихся топтаться в своем развитии на одном месте». **Рассудите, кто прав в приведенном примере.**

9. Дима (5 лет) должен в игре выполнять роль шофёра. **Что необходимо сделать, чтобы образ шофёра выступал для Димы как регулятор поведения?**

10. Папа принес Диме (2 года 3 месяца) цветные карандаши. Дима стал рисовать, но у него ничего не получалось. Он судорожно сжимал карандаш в руке, линии выходили слабые. и на листе бумаги никак не появлялась елка, которую мальчик решил нарисовать. Мама сказала, что сыну еще рано рисовать. Но папа настойчиво вкладывал карандаш в руку Димы и водил им по бумаге. «Давай сначала вместе нарисуем, а потом и у тебя получится», – предложил папа. Мальчик со временем полюбил рисование. **Проанализируйте поведение родителей и укажите, кто из них прав и почему. Проанализируйте действия папы с точки зрения теории Л.С. Выготского о «зоне ближайшего развития».**

11. Митя снова и снова дёргает шнур. Ему доставляет это удовольствие. **На какой стадии развития интеллекта (по Ж. Пиаже) находится Митя? Каков его примерный возраст?**

12. Наблюдения показывают, что коэффициенты эгоцентрической речи ребёнка возрастают, когда в семье господствует авторитет взрослого и авторитет принуждения, когда в среде сверстников отсутствуют дискуссии и споры, когда ребёнок предоставлен сам себе. **Дайте психологическое объяснение этим случаям.**

ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА В МЛАДЕНЧЕСТВЕ

Новорожденность

Период жизни, когда ребенок отделен от матери физически, но связан с ней физиологически, составляет период новорожденности, характеризуемый катастрофическим изменением условий жизни, помноженным на беспомощность. *Социальная ситуация развития* в период новорожденности характеризуется возникновением объективно необходимых отношений между ребенком и взрослым, т. е. все условия жизни ребенка сразу же социально опосредованы.

Момент рождения ребенка является *кризисом*, так как он попадает в совершенно новые условия существования. Психологи говорят, что это первая травма, которую переживает ребенок, и она настолько сильна, что оказывает влияние на всю последующую жизнь человека. Крик новорожденного это его первый вздох, а не проявление психического – радости встречи с окружающим миром. Акт рождения – переход к форме индивидуальной жизни: от темноты к свету, от тепла к холоду, от одного типа питания к другому. Вступают в действие другие виды физиологической регуляции поведения, многие физиологические системы начинают функционировать заново.

В момент родов, пишет Л.С. Выготский, ребенок физически отделяется от матери, но биологического отделения от нее в этот момент не происходит. Поэтому период новорожденности можно рассматривать как промежуточное состояние между внутриутробным и внеутробным развитием. Если бы рядом с новорожденным не было взрослого человека, то через несколько часов это существо должно было бы погибнуть. Ребенок наиболее беспомощен в момент своего рождения, у него нет ни одного заранее сформированного поведенческого акта, все складывается при жизни. Биологическая сущность беспомощности заключается в том, что является не слабостью, а силой, так как создает безграничные возможности приобретения новых форм поведения. Даже сосанию ребенок учится, так как у него нет готового механизма питания,

единственный механизм, который работает и способствует уменьшению теплоотдачи – внутриутробная поза (ребенок поджимает ножки и прижимает к себе ручки). У ребенка есть *врожденные рефлексы* (например, зрачковый, Робинсона, иначе «обезьяний», ориентировочный рефлексы, «велосипедные движения» и др.), но они не служат основой для формирования человеческих форм поведения, угасая в течение первых трех месяцев жизни.

Кризис новорожденности проявляется в том, что ребенок деградирует даже в отношении физического развития: в первые дни уменьшается масса тела. Приспособление к новой форме жизни предъявляет такие высокие требования к жизнеспособности ребенка, что, по словам П.П. Блонского, «человек никогда не стоит так близко к смерти, как в часы своего рождения».

Характерные признаки периода новорожденности

Малое различие сна и бодрствования

Преобладание торможения над возбуждением

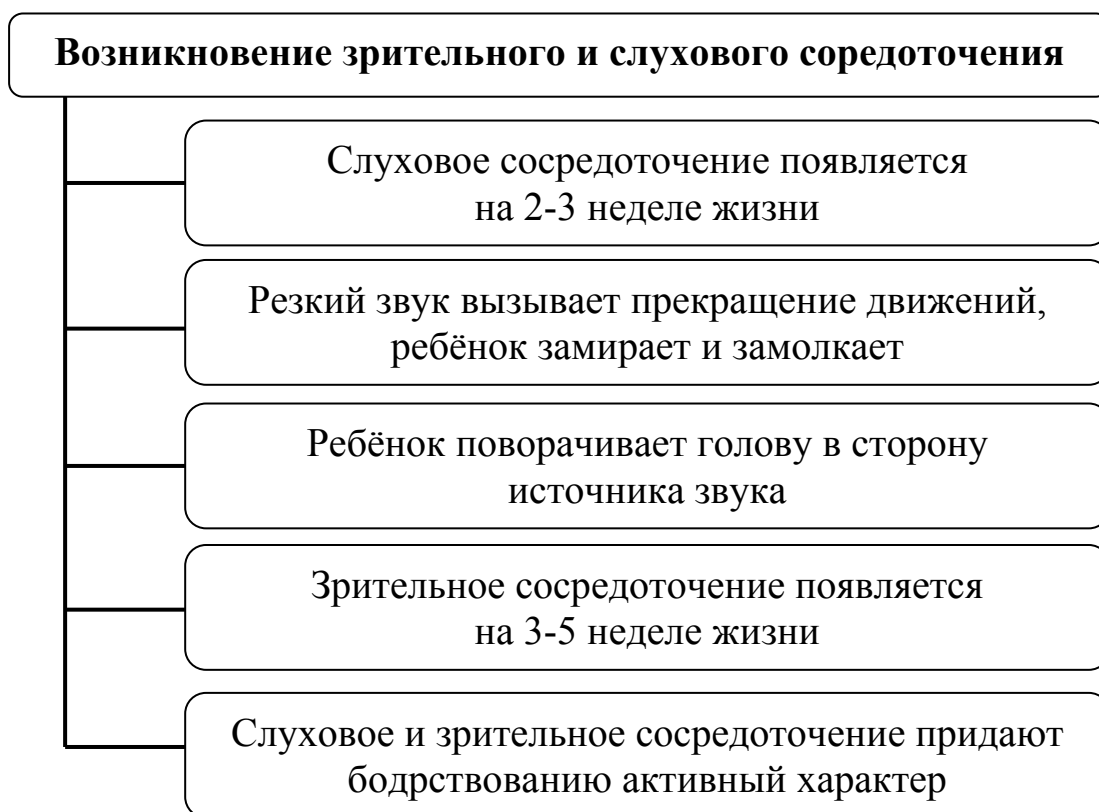
Спонтанная двигательная активность

Реакция недовольствия на дискомфорт или насильственное пробуждение

Сон и бодрствование ребенка недостаточно дифференцированы. Л.С. Выготский ссылается на исследования, согласно которым около 80% времени новорожденный проводит во сне (в первые два месяца). Сон еще не смещен на ночное время, но главной особенностью является его полифазный характер: короткие периоды сна чередуются с вкрапленными в них островками бодрствования, что определяется слабостью нервной системы, и постоянный сон является результатом деятельности охранительного торможения.

Для нормального созревания мозга необходимо активное функционирование анализаторов (органов чувств). Если ребенок не имеет достаточного количества внешних впечатлений, приобретаемых в процессе периодов бодрствования, продолжи-

тельность которых постепенно увеличивается, его развитие резко замедляется. Быстро вырабатываемый условный рефлекс на соску-пустышку, предлагаемую неграмотными родителями, вместо общения и впечатлений внешнего мира, не способствует психическому развитию младенца. Малыш успокаивается, не проявляя никакого интереса к окружающему миру, выражение лица становится отрешенным, и засыпает.



Первый объект, который младенец выделяет из окружающей действительности – человеческое лицо – раздражитель, который чаще всего находится с ребенком в самые важные моменты удовлетворения его органических потребностей. Глазки младенца, которые впервые начинают конвергировать на лицо матери, и улыбка на лицо матери служат показателями выделения объекта. Именно эту улыбку (а не рефлексорную в первые дни жизни) принято расценивать как первый социальный жест.

К концу периода новорожденности:

- Ребёнок способен реагировать на голос ухаживающей за ним мамы.
- Ребёнок способен видеть лицо мамы.
- Ребёнок устанавливает с мамой эмоциональные связи.

Такие особенности создают основу для появления комплекса оживления.

Комплекс оживления (см. рис. 15) – это эмоционально-положительная реакция, выражаемая в зрительном и слуховом сосредоточении ребенка на взрослом, улыбкой, движениями рук, ног и всего тела по направлению к взрослому и вокализацией (радостными звуками), в котором зарождается координация движений. До этого движения ребенка были хаотичны, некоординированы.

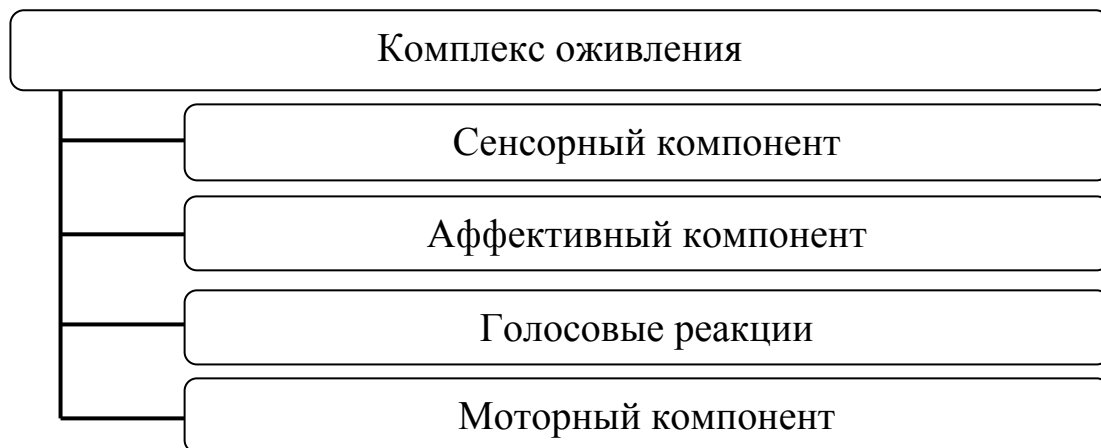


Рисунок 15. – Компоненты комплекса оживления

Комплекс оживления – это *основное новообразование* периода новорожденности, первый акт поведения, акт выделения взрослого, первый акт общения. Не просто реакция, а попытка воздействовать на взрослого.

Появление комплекса оживления представляет собой *психологический критерий конца кризиса новорожденности*.

Физиологический критерий конца новорожденности – появление зрительного и слухового сосредоточения, возможность формирования условных рефлексов на зрительные и слуховые раздражители.

Медицинский критерий конца периода новорожденности – приобретение ребенком первоначального веса, с которым он родился, что свидетельствует о том, что физиологические системы жизнедеятельности функционируют нормально.

Младенчество

Младенчество охватывает первый год жизни ребенка, этот период характеризуется высоким темпом развития. Связь ребенка с окружающим миром осуществляется только через взрослого (мать), особенно в первые месяцы жизни. Этим обусловлены особенности *социальной ситуации развития*. Ребенок беспомощен, зависим от взрослого, который является своеобразным посредником между ним и окружающим миром, но для того, чтобы обратиться за помощью к нему, малышу необходимы средства общения, которых он лишен. Эту социальную ситуацию связанности ребенка со взрослым Л.С. Выготский назвал социальной ситуацией «*Мы*». Социальная ситуация общей жизни ребенка с матерью приводит к возникновению нового типа деятельности – *непосредственного эмоционального общения* ребенка и матери. Ситуация неразрывного единства ребенка и взрослого содержит в себе противоречие: ребенок максимально нуждается во взрослом, но не имеет специфических средств воздействия на него. Это противоречие решается на протяжении всего периода младенчества.

Подчеркнем мысль Л.С. Выготского о том, что ребенок с самого рождения является существом социальным (в противовес другому мнению, что в первые месяцы он существо асоциальное, живущее в своем замкнутом мире). На протяжении первых трех месяцев зарождается потребность ребенка в общении со взрослым, которая первоначально выступает в непосредственно-эмоциональной форме. Общение в этот период должно носить эмоционально-положительный характер. Тем самым у ребенка создается эмоционально-положительный тонус, что служит признаком физического и психического здоровья.

Младенцы, испытывающие недостаток в общении с матерью или ухаживающим за ними взрослым, отстают в психическом и физическом развитии; лишенные такого общения младенцы, могут приобрести патологический синдром, названный «*госпитализмом*». Это понятие вошло в психологию для описания психического развития детей, потерявших родителей и оказавшихся в больницах или детских домах. По мнению Р. Спитца, Дж. Боулби отрыв ребенка от матери в первые годы жизни вызывает значительные нарушения в его психическом раз-

витии, что накладывает неизгладимый отпечаток на всю его жизнь. Исследователи указывают, что синдром госпитализма оказывает негативное влияние на предречевое и речевое развитие, познавательную и эмоциональную сферы ребенка.

А. Джерсилд отмечал, что способность ребенка любить окружающих, тесно связана с тем, сколько любви получил он сам, и в какой форме она выражалась. А. Фрейд, проследившая развитие осиротевших во время войны детей, которые воспитывались в детских домах, обнаружила, что в подростковом возрасте они не были способны к избирательному отношению к взрослым и сверстникам, пытаясь установить с ними детско-материнские отношения. Наблюдая развитие детей в современных закрытых детских учреждениях, Э. Пиклер обнаружила новые симптомы госпитализма: дети послушны, обычно заняты игрой, на улице идут парами, не разбегаются, не задерживаются, их можно легко раздеть или одеть; они не трогают того, чего нельзя трогать, не мешают своими требованиями организующей работе взрослого. Такое поведение, Э. Пиклер считает крайне опасным, так как у детей полностью отсутствует волевое поведение, инициатива, эмоционально они «тупы» – репродуцируют и выполняют задания по инструкции.

Отметим, что отставание вызвано не отсутствием матери как биологическом факторе, а во взрослом как конкретном носителе для ребенка всей человеческой культуры и способов ее освоения. Результаты исследования М.Ю. Кистяковской показали, что дети, отстававшие не только в психическом, но и в физическом развитии, были возвращены к жизни только после того, как удалось сформировать у них эмоционально-положительное отношение к взрослому и на этой основе обеспечить полноценный ход психического развития. Учитывая изложенные выше факты, сложно переоценить значение эмоционального общения взрослого с ребенком. Пользуясь словами Э. Эриксона, отметим, что события первого года жизни формируют у ребенка «основу доверия или недоверия» в отношении внешнего мира.

Основными направлениями в развитии младенца рассматриваются:

- развитие двигательной сферы;
- развитие ориентировки в окружающем мире;
- развитие общения и речи.

Развитие двигательной сферы(см. табл. 15) на протяжении первого года жизни идет очень интенсивно, ребенок добивается больших успехов: держит голову (3-4 мес., шейный изгиб), ползает, садится (6-7 мес., грудной изгиб), встает на ноги (8-9 мес., поясничный изгиб), принимает вертикальное положение и делает первые шаги. За счет становления основных движений (повороты со спины на живот, поднимание головы, ползание, сидение, стояние, ходьба) возможности взаимодействия ребенка с окружающим миром **увеличиваются**. Эти движения развиваются благодаря потребности ребенка во впечатлениях и под влиянием взрослого, прямо или косвенно способствующего становлению движений. Ходьбе должно обязательно предшествовать активное ползание (нельзя разрешать ребенку вставать в манеже, если он не научился ползать, так как возможно нарушение осанки и неправильной постановки стопы). Интенсивно развивается моторная зона коры, вспомним, совмещенная с речемоторной, следовательно, развитие моторики способствуют грядущему развитию речи.

Таблица 15. – Развитие моторики в младенческом возрасте

Время появления движений	Развитие моторики
1 месяц	Поднимает подбородок
2 месяца	Поднимает грудь
3 месяца	Тянется за предметом, но, как правило, промахивается
4 месяца	Сидит с поддержкой
5-6 месяцев	Хватает рукой предметы
7 месяцев	Сидит без поддержки
8 месяцев	Садится без посторонней помощи
9 месяцев	Стоит с поддержкой; ползает на животе
10 месяцев	Ползает, опираясь на руки и колени; ходит, держась двумя руками
11 месяцев	Стоит без поддержки
12 месяцев	Ходит, держась одной рукой

К 9 месяцам (начало кризиса 1-го года) ребенок становится на ножки, начинает ходить. Как подчеркивал Д.Б. Эльконин, главное в акте ходьбы не только то, что расширяется пространство ребенка, но и то, что ребенок отделяет себя от взрослого. Впервые происходит раздробление **единой социальной ситуации** «Мы»,

теперь не мама ведет ребенка, а он ведет маму, куда хочет. Ходьба – *первое* из основных *новообразований* младенческого возраста, знаменующих собой разрыв старой ситуации развития.

Развитие ориентировки в окружающем мире (см. рис. 16–18) начинается с сосредоточения на предмете, прослеживания его движения в поле зрения. Вначале предмет «руководит» ребенком, затем ребенок сам осуществляет инициативные действия по изучению окружающего мира. Первое полугодие жизни характеризуется чрезвычайно интенсивным развитием сенсорных систем. Н.М. Щелованов заметил закономерность: у человека сенсорные процессы в своем развитии опережают развитие двигательной системы. (Котята рождаются слепыми, чтобы не разбежались от матери. У птиц ярко выражен механизм импринтинга, привязывающий их к матери). У ребенка таких механизмов нет, его поведение строится под контролем сенсорики.

В первом полугодии развиваются *элементарные формы будущих ориентировочных реакций*: сосредоточение, слежение, круговые движения. В 4 месяца появляется *реакция на новизну* (по М.П. Денисовой). Развивается слуховое восприятие, появляются реакции на голос матери, развивается тактильная чувствительность, имеющая важное значение для возникновения *акта хватания и обследования предмета* – первого организованного взрослым, направленного действия. Он рождается как совместная деятельность ребенка со взрослым. Акт хватания имеет чрезвычайное значение для психического развития ребенка. С ним связано возникновение предметного восприятия, развивается рука, расширяются возможности манипулирования с предметом, а в возрасте от 4 до 7 месяцев возникают *результативные (повторяющиеся) действия*: простое перемещение предмета, «двигание» им, извлечение из него звуков. В возрасте 7-10 месяцев формируются *соотносящие действия*: ребенок может манипулировать двумя предметами одновременно, отдаляя их от себя и соотнося их между собой, например, строит башенки. К концу младенческого возраста возникает этап *функциональных действий* – ребенок действует с предметом в соответствии с его функцией – нанизывает кольца пирамидки, открывает коробки, вкладывает, например одну матрешку в другую. Ребенок пытается воспроизвести действие на всех возможных объектах всеми возможными способами.

Преддействия (3-6 месяцев) – сенсомоторное единство «глаз-рука»

Преддействия (3-6 месяцев) – сенсомоторное единство «глаз-рука»

Результативные (повторяющиеся) действия (5-7 месяцев) –
круговые реакции

Соотносящие действия (7-10 месяцев)

Функциональные действия (11-12 месяцев)

Рисунок 16. – Этапы манипуляций с предметами

Ребёнок воспринимает форму предметов, выделяя контур

Проявляет больше внимания к изогнутым элементам,
чем к прямолинейным

К 2-3 месяцам младенцы обычно проявляют интерес к объектам, кото-
рые в какой-то мере отличаются от тех, что наблюдались ими раньше

В 3-4 месяца ребёнок может реагировать на цвет

С 6 месяцев появляется активный интерес к цвету

Рисунок 17. – Особенности развития восприятия в младенческом возрасте

Проявляется в форме узнавания

Моторная память – на положение при кормлении

Эмоциональная память – в форме комплекса оживления

Образная память – в форме узнавания предметов, лиц взрослых

Рисунок 18. – Особенности развития памяти в младенческом возрасте

Общение(см. табл. 16). В первом полугодии развивается *эмоционально-личностная форма* общения. Малыш привязан к взрослому, что делает его очень восприимчивым к общению. Ребенок и родители настраиваются друг на друга, обмениваются

улыбками, взглядами, звуками голоса, что развивает взаимную любовь и теплоту, у малыша появляется чувство доверия и привязанность к любимому человеку. Взрослый, разговаривая с малышом, лаская его, воздействует на все органы чувств: зрение, слух, осязание, обоняние. Ребенок, наблюдая за взрослым, стремится ему подражать. Только установив личный контакт с ребенком, взрослый сможет влиять на его развитие.

Таблица 16. – Виды общения в младенческом возрасте

Раннее младенчество (2–6 месяцев)	Позднее младенчество (7–12 месяцев)
Ситуативно-личностное общение	Ситуативно-деловое общение
Ускоренно развиваются сенсорные функции	Опережающими темпами развивается моторика (действия с предметами)

Во втором полугодии жизни, ребенка интересует во взрослом его умение действовать с предметами, и он начинает обращаться к взрослому по поводу совместных действий. М.И. Лисина назвала его **ситуативно-деловым**. Ребенок больше не соглашается просто «обмениваться с взрослым ласками», ему нужно, чтобы взрослый «сотрудничал» с ним в деле, организовывал его, помогал в трудную минуту, подбадривал при неуспехе, хвалил за достижения. При ситуативно-деловом общении дети ищут взрослого, требуют его доброжелательного внимания, но и этого недостаточно – детям нужно, чтобы взрослый имел отношение к тому, чем занимается ребенок, и активно участвовал в этом процессе.

Изменение предмета общения требует новых средств и способов воздействия на взрослого. Из протянутой к недостижаемому предмету руки возникает *указательный жест*. Л.С. Выготский писал: «Вначале указательный жест представляет собой просто неудавшееся хватательное движение. Когда мать приходит на помощь ребенку и осмысливает его движение как указание, ситуация существенно изменяется. Указательный жест становится жестом для других». Жест выступает как средство общения ребенка и взрослого, а также показывает возможность понимания ребенком речи взрослого. Исследования Дж. Брунера показывают, что у ребенка уже в доречевой период формируется ряд *способов общения*.

Младенец первоначально пользуется «*требующим*» способом коммуникации. Это врожденные реакции на дискомфорт; крики с характером требования, в течение которых отсутствуют паузы, предполагающие ответ.

Вслед за ними возникает «*просящий способ*» – в этом случае крики менее настоятельны, появляются паузы ожидания ответа.

Начиная с 5-6 месяцев, впервые появляется «*обменивающий способ*» общения: ребенок использует свои вокализации, чтобы обратить внимание матери на объект и на свое намерение участвовать в общении.

«Обменивающий» способ постепенно переходит в четвертый – «*взаимодействующий*»: в совместной активности со взрослым соблюдается разделение позиций говорящего и слушающего в структуре общения.

Эмоциональное развитие (см. рис. 19).

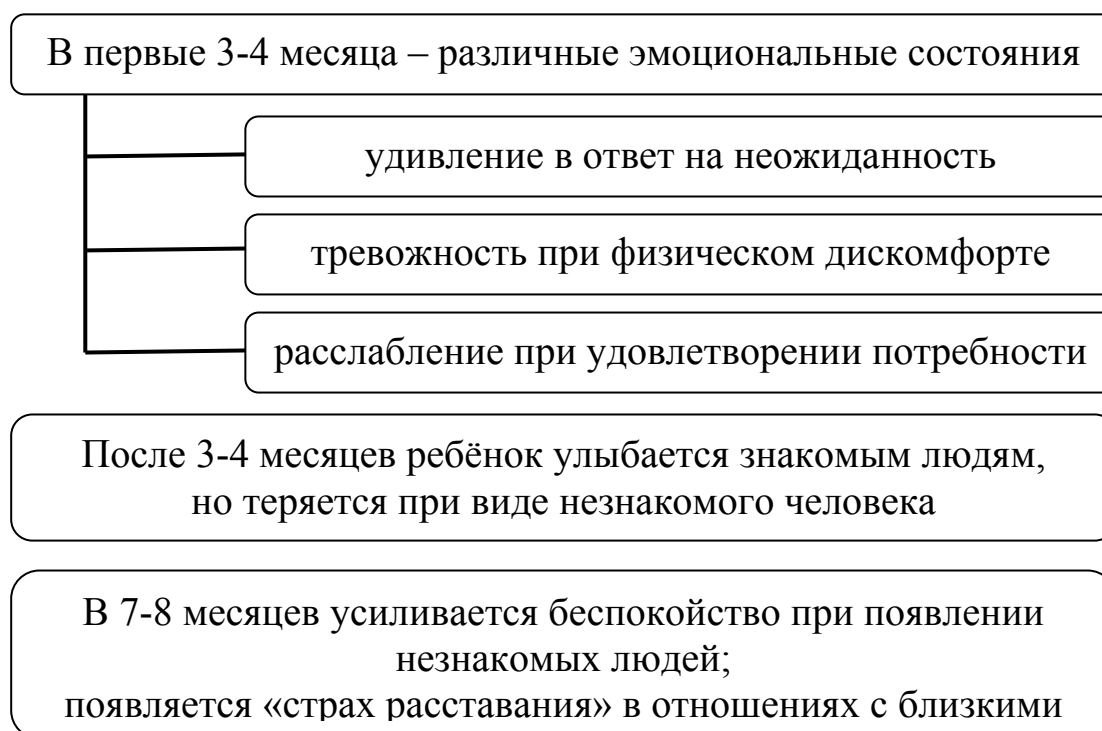


Рисунок 19. – Особенности эмоционального развития в младенческом возрасте

Развитие речи (см. рис. 20). Усложнение содержания общения ребенка со взрослым, развитие ориентировки в окружающем и основных движений приводят к развитию пассивной и активной речи. *Пассивная речь* начинается с сосредоточения

ребенка на лице взрослого, звуках его голоса. На первых этапах ребенок ориентируется на интонационные и ритмико-мелодические характеристики речи взрослого. Позже он связывает слово с предметом или действием, что выражается в поисках предмета по его названию. В конце младенчества ребенок уже может выполнять простые поручения взрослых, а значит, начинает понимать целые фразы.



Рисунок 20. – Развитие речи в младенческом возрасте

Активная речь проходит стадии **гуканья**, **гуления**, **лепета**, **псевдослов**, **автономной речи** и **слов**. Уже в первые месяцы жизни развиваются разные типы голосовых реакций: *гуканье* и *гуление*, в 6-7 месяцев появляется *лепет*. Услышав лепет, родители не знают о том, что малыш ни с кем не разговаривает, а просто тренирует свой артикуляционный аппарат для скорого произнесения слов. При правильном и достаточном общении ребенка и взрослого фонематический состав лепета соответствует

фонематическому составу родной речи. Движения артикуляционного аппарата опережают все остальные движения в этом возрасте благодаря общению.

Особенность первых слов в том, что они носят характер указательных жестов. Ходьба и обогащение предметных действий требуют речи, которая бы удовлетворяла общение по поводу предметов. Первым, кто описал *автономную детскую речь* и понял и оценил ее огромное значение, был Ч. Дарвин, который будучи гениальным наблюдателем, заметил, следя за развитием своего внука, что, прежде чем перейти к языковому периоду, он говорит на своеобразном языке. Своеобразие заключается в том, что:

- артикуляционно и фонетически состав слов, употребляемых ребенком, резко отличается от нормативного звукового состава. Это обычно такие слова, как «пу-фу», «бо-бо». Иногда они похожи на слова, иногда резко с ними расходятся.

- слова автономной речи отличаются и по значению: слово охватывает целый комплекс вещей, которые никак не обозначаются одним словом, ни одно из них не может быть полностью переведено на «взрослый» язык;

- связь между отдельными словами своеобразна. Этот язык обычно аграмматичен, не имеет предметного способа соединения отдельных слов и значений в связную речь, что осуществляется при помощи синтаксиса и этимологии. Господствуют совсем другие законы связывания и объединения слов – законы объединения междометий, переходящих друг в друга, напоминающих ряд бессвязных восклицаний. Это речь специфическая по своей структуре, состоящая из обрывков слов. Исследователи называют ее «языком нянь». *Автономная речь* представляет собой не редкий случай, не исключение, а правило, закон, который наблюдается в речевом развитии всякого ребенка. Речь, как и все новообразования возраста, носит переходный характер, она ситуативна, эмоционально окрашена, понятна только близким. Но какой бы ни была эта речь, она представляет собой новое качество, которое может служить критерием того, что старая *социальная ситуация развития* ребенка распалась. Там, где было единство, стало двое: взрослый и ребенок. Между ними выросло новое содержание – *предметная деятельность*.

К концу младенческого возраста у ребенка возникает первое понимание слов, а у взрослого появляется возможность управлять ориентировкой ребенка. **Второе** важное **новообразование** этого возраста – появление **автономной речи**.

Кризис первого года жизни характеризуется тем, что социальная ситуация полной слитности ребенка со взрослым – ситуация «Мы» взрывается изнутри благодаря:

становлению ходьбы – первый момент в содержании кризиса. Ребенок в раннем детстве – уже ходящий: плохо, с трудом, но все же ребенок, для которого ходьба стала основной формой передвижения в пространстве.

появлению автономной речи – второй момент – латентный период становления речи, который длится примерно 3 месяца.

проявлению аффектов и воли – третий момент. Э. Кречмер назвал их гипобулическими реакциями, имея в виду, возникновение первых актов протеста, оппозиции, противопоставления себя другим, «невоздержания», в том смысле, что они, относясь к волевой реакции, представляют качественно совершенно другую ступень в развитии волевых действий и не дифференцированы по воле и аффекту.

Вопросы для самопроверки

1. Почему рождение является кризисным моментом в жизни ребенка?
2. Какие безусловные рефлексы новорожденного Вы знаете?
3. Является ли достоинством или недостатком развития ребенка небольшое количество врожденных форм поведения? Какие действия матери могут способствовать образованию вредных привычек?
4. Почему важно знать о различных уровнях бодрствования младенца?
5. Почему физическое и моторное развитие является динамической системой?
6. Как взаимодействие наследственности и среды объясняет формирование привязанности?
7. Что такое комплекс оживления и каковы его компоненты. Каковы функции комплекса оживления в психической жизни младенца?

8. Что происходит, если потребность в общении не удовлетворяется или удовлетворяется частично?

9. Как влияет на развитие личности ребёнка то конкретное общество, в котором он воспитывается?

10. В чем проявляется познавательная активность детей в первом полугодии?

11. Какова роль взрослого в становлении хватательных движений младенца.

12. Как происходит развитие манипуляций во втором полугодии жизни?

13. В чем проявляется познавательная активность детей во втором полугодии?

14. В чем заключаются предпосылки развития речи в младенческом возрасте?

15. Каковы основные психические новообразования младенческого периода?

16. В чем заключаются основные признаки кризиса 1-го года. Объясните главное противоречие кризиса 1-го года.

Ситуационные задачи по теме

«Психическое развитие ребенка в младенчестве»

(приводится по: Волков, Б.С. Детская психология: от рождения до школы / Б.С. Волков. – СПб.: Питер, 2009)

1. Ученые утверждают, что новорожденный, находясь в состоянии голодного возбуждения, успокаивается, если слышит спокойное сердцебиение матери, записанное на магнитофон. **Назовите причину данного явления.**

2. Обычно у новорожденного наблюдается многообразие движений ручками, ножками, головкой, всего тела. **Объясните это явление. Как в этом случае должна мама одевать малыша?**

3. Человечество за свою многовековую историю глобально изменило культурный мир. Изменились человеческие ценности. Но новорожденный ребенок по-прежнему снабжен лишь самыми элементарными врожденными механизмами для поддержания жизни. **С чем связаны особенности новорожденного, самого беспомощного среди детенышей животного мира? Изменяется ли продолжительность периода детства от поколения к поколению?**

4. Младенец улыбается с первых дней жизни, но улыбка эта безадресная, чаще появляется во сне, ее называют «физиологической». К концу первых 2 месяцев ребенок проявляет «комплекс оживления», дарит улыбку маме. Если улыбка «узнавания» запаздывает, то следует ее вызывать. Мама должна чаще улыбаться, разговаривая с малышом, развивать его эмоциональность. **На какие психические процессы может повлиять эмоциональное развитие малыша?**

5. Многие родители обеспокоены: слышит ли их новорожденный ребенок. **Закономерны ли их опасения? Можно ли формировать речь, если ребенок не будет слышать?**

6. Кисти рук новорожденного, крепко сжатые в кулачки, к 2 месяцам начинают расслабляться. Раскрытая ладонь – орган познания. Теперь ребенок может взять игрушку, которую протягивает взрослый, может выбрать самую интересную и заняться ею – ухватив ее, вертеть, ощупывать, подносить поближе к лицу, пробовать «на зуб». **В чем психологический смысл подобных действий ребенка?**

7. Маша (8 месяцев) плачет. Родители считают, что она «легкие развивает», и не реагируют на плач. **Правы ли родители? Что означает детский плач?**

8. Мама Наташи (1 месяц) все время – и на прогулке, и дома – разговаривает с дочерью, напевает ей песенки. Соседка заметила: «Ну что ты с ней говоришь, она все равно ничего не понимает!» **Правильно ли поступает мама Наташи? Какое влияние оказывает речь взрослого на развитие психики ребенка?**

9. Когда папа подошел к дочке Оле (11 месяцев) в незнакомой форменной фуражке, девочка вдруг горько заплакала. **Почему это случилось?**

10. В некоторых семьях (и детских учреждениях) у детей младенческого возраста наблюдается задержка в умении действовать с предметами. **Чем это можно объяснить?**

11. В 8 месяцев дети теряют способность различать звуки, которые не играют никакой роли в их родном языке. Например, японские малыши уже не могут уловить разницы в звучании согласных «р» и «л». **Каким образом можно использовать эти данные в воспитании ребенка?**

12. В некоторых семьях во время бодрствования ребенка его сажают на диван, обкладывая подушками. **Как можно организовать бодрствование детей в домашних условиях?**

13. Мише (9 месяцев) очень нравится выбрасывать игрушки из кровати или манежа. Прodeвая игрушки в отверстия сетки кровати или просовывая между стойками манежа, Миша выпускает их из рук: падают колечки, утенок, погремушка и т. д. Мама постоянно поднимает игрушки и кладет их в кроватку или манеж, а сын достает их и снова бросает на пол. **Как должна вести себя мама в данной ситуации? Какой вид мышления развивается у малыша при подобных действиях с игрушками, предметами?**

14. Родители Нины заметили, что в первые 2–3 месяца их дочка легко вступала в контакт с любым человеком, а к 6 месяцам, узнавая знакомое лицо, отдавала ему некоторое предпочтение перед чужими. После 6 месяцев девочка стала очень избирательна в своих контактах, начала больше тянуться к родителям, неизменно отстраняясь от незнакомых людей. **С чем связана такая метаморфоза?**

15. Миша (1 год) совершает движения ложкой и наблюдает за реакцией мамы. **О чем говорит данная ситуация?**

16. Во втором полугодии произносимые другими людьми слоги и сочетания слогов повторяются ребенком (эхолалия). **Какое влияние на развитие ребенка оказывает это совершенно бессмысленное на первый взгляд явление?**

ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА В РАННЕМ ДЕТСТВЕ (от 1 года до 3 лет)

Родившись, ребенок отделяется от матери *физически*, но биологически связан с ней еще длительное время. В конце *младенчества*, приобретая некоторую самостоятельность, он становится *биологически* независимым (начинает разрушаться ситуация единства со взрослым «Мы»). Следующий этап – психологическое отделение от матери – наступает **в раннем детстве**.

Достигнутый к концу младенческого возраста уровень физического и психического развития делает возможным переход на новую возрастную ступень – *раннее детство*, которое, по мнению психологов, имеет первостепенную важность. Р.Заззо подчеркивал: «Никогда в дальнейшем, ребенку не удастся столько достичь, приобрести в своем развитии, как за эти годы. Он не только овладевает прямохождением, но и ловко уверенно движется. Не только усвоил речь, но способен применять игру личных местоимений. Он не только умеет любить и бояться, но с силой, свойственной слабым, с гневом и капризами упорно проявляет свою личность, демонстрирует, на что способен».

Новообразования, возникающие к концу первого года жизни (см. выше), вызывают построение новой **социальной ситуации развития** – «ребенок – предмет – взрослый» – совместной деятельности со взрослым человеком, содержанием которой становится усвоение общественно выработанных способов употребления предметов, которые ребенку открылись и затем стали его миром. В этом возрасте ребенок целиком поглощен предметом. К. Лоренц даже говорил о фетишизации предмета в раннем детстве. Но за предметом ребенок еще не видит взрослого человека, однако, без взрослого он не может овладеть человеческими способами употребления предметов. Ни на одном человеческом предмете, указывал Д.Б. Эльконин, не написан способ его употребления, общественный способ употребления предмета ребенку всегда надо раскрывать. *Социальная ситуация* совместной деятельности ребенка и взрослого содержит в себе противоречие: способ действия с предметом, образец действия принадлежит взрослому,

а ребенок в то же время должен выполнять индивидуальное действие. Это противоречие решается в новом типе деятельности, который рождается в период раннего возраста. Это **предметная деятельность**, направленная на усвоение общественно выработанных способов действия с предметами – мотив деятельности заключается в самом предмете, в способе его употребления.

Общение в этом возрасте организует предметную деятельность, выступая средством ее осуществления, орудием для овладения общественными способами употребления предметов. Оно перестает быть деятельностью в собственном смысле слова, так как мотив перемещается от взрослого на общественный предмет. Несмотря на то, что общение перестает быть ведущей деятельностью, оно продолжает интенсивно развиваться и становится речевым, опосредованным словом, имеющим предметную отнесенность.

Наступившая **социальная ситуация развития** характеризуется:

- ориентацией на взрослого, как на эталон действия;
- значимостью для ребенка оценки его поведения;
- появлением ситуативно-делового общения, наряду с которым существует и эмоциональное общение.

Ведущей деятельностью дошкольника становится **предметно-манипулятивная** деятельность. В ее рамках формируются предметные действия, которые:

- предполагают усвоение функций предмета, например, лопатки, для того, чтобы копать, ложки – чтобы есть (предметов-заместителей еще нет);
- подчиняются логике используемых орудий: едят ложкой.

Д.Б. Эльконин рассматривал развитие предметного действия по двум основным направлениям:

- во-первых, **развитие действия от совместного со взрослым** (взрослый берет руки ребенка в свои и производит ими действие – подносит ложку ко рту ребенка; затем возникает **совместно-раздельное** действие: взрослый только начинает его, а ребенок заканчивает; после этого – действие выполняется на основе показа.) **до самостоятельного исполнения** (следует речевое указание, ребенок выполняет действие самостоятельно).

- во-вторых, **развитие средств и способов ориентации** самого ребенка в условиях осуществления предметного действия.

В овладении предметными действиями наряду с орудиями важную функцию выполняют **игрушки**. *Игрушка* – это предмет, моделирующий какой-либо объект взрослого мира. Игрушки полифункциональны, что способствует отделению ориентировочной стороны действия от исполнительной, а само действие делает ситуативным.

В этом возрастном периоде развиваются: **соотносящие действия** и, выделенные П.Я. Гальпериным, **ручные действия** и **орудийные действия**

– **соотносящие действия** – составление пирамидок требует соотнесения колец по величине. Этому обучает взрослый;

– **ручные действия** – ребенок действует предметом как самой рукой, например, ложку держит ближе к ее рабочему концу, чтобы часть, которой орудует, сливалась с кулачком;

– **орудийные действия** – предмет используется как орудие: ложкой едят, карандашом рисуют.

В предметной деятельности формируются предпосылки **игровой** и **изобразительной** деятельности.

Игровые действия возникают путем наблюдения и последующего переноса деятельности взрослых. Сначала игра представляет элементарное действие с одним из предметов, далее – ряд элементарных действий. В игровых действиях ребенку интересно манипулирование предметами, к взаимодействию со сверстниками интереса нет, это **игра рядом** со сверстниками.

В **изобразительной деятельности** ребенок подражает действиям взрослого, для этого учится управлять движениями руки, регулировать их. Это доизобразительный период. Ребенок проявляет интерес к движениям карандаша по листу бумаги и самое главное – возникновению следов на бумаге. На первых этапах чтение собственного рисунка случайно, затем возникает желание изображать предметы по собственному замыслу. Внешне одинаковые каракули имеют для ребенка разное значение и называются им по-разному.

Предметно-манипулятивная деятельность, являясь *ведущей*, способствует развитию познавательных процессов: формируются способы восприятия, сенсомоторные предэталоны (форма, величина, цвет), зарождается наглядно-действенное мышление (развиваются анализ, обобщение, сравнение), речь.

Развитие речи. Ранний возраст – продолжение *сенситивного периода* (по мнению Б.Г. Ананьева, сенситивный период – период повышенной восприимчивости психических функций к внешним воздействиям вследствие созревания функций, обеспечивающих более высокий уровень функционирования мозга) для развития речи: именно в это время освоение речи происходит с наибольшей эффективностью. Если этот период упущен, наверстать его практически невозможно. Основой для развития речи служит накопление впечатлений, почерпнутых в предметной деятельности. Ребенок практически за два-три года овладевает родным языком, а в двуязычной среде и двумя. Известны **основные тенденции** в развитии речи ребенка раннего возраста.

Пассивный словарный запас в развитии опережает активный, влияя на обогащение активного словаря. К 1 году словарный запас – 10 слов, к 3 годам – 1500-2000 слов.

Сначала ребенок понимает **слова-указания**, затем он начинает понимать **слова-названия**, позднее наступает **понимание инструкций и поручений**, наконец, **понимание рассказов**, то есть понимание контекстной речи. Пассивный словарь выше активного в 1,5-2 раза.

Первое языковое «открытие» ребенка, описано В. Штерном: **«Каждый предмет имеет свое название»**. С этого момента ребенок обнаруживает выраженную инициативу в развитии словаря: появляются вопросы «Что это?», «Кто это?». **Развитие фазической и семантической сторон языка.** В начале раннего возраста в речи ребенка наблюдается **феномен однословного предложения**. «Фазически – это слово, семантически – предложение», – писал Л.С. Выготский. **Второе языковое «открытие»** флективной природы языка, описанное К. Бюлером. На границе второго и третьего года жизни ребенок, как бы интуитивно «открывает», что **«слова в предложении связаны между собой»**.

А.Н. Гвоздев писал о трех стадиях постижения ребенком грамматической структуры языка: сначала слова употребляются в женском роде, затем, в мужском и, наконец, появляется дифференциация, т. е. правильное словоупотребление. Н.Х. Швачкин отмечает, что в раннем возрасте развиваются **значения** детских слов. Происходит переход от многозначности детских слов к первым функциональным обобщениям, построенным на основе практических действий.

Фонематический слух опережает развитие артикуляции. Ребенок сначала научается правильно слушать речь, а затем правильно говорить. совершенствуется *звуковая сторона речи*, что повышает требования к речи взрослых, которая должна быть правильной, грамотной, звуки четкими, ритм – не слишком быстрым, дефекты речи взрослых копируются, воспроизводятся ребенком. Освоение речи связано с развитием потребности в общении и происходит тогда, когда от ребенка требуют говорить внятно и ясно оформлять словами мысли.

Интенсивное развитие речи в раннем возрасте свидетельствует о том, что речь, по мнению Д.Б. Эльконина, надо рассматривать как особый предмет, которым ребенок овладевает так же, как он овладевает другими орудиями (ложкой, карандашом и пр.), самостоятельной предметной деятельностью. Развитие *речи* – это важное **новообразование** возраста.

Предметные действия оказывают влияние на **развитие психических процессов**. По словам Л.С. Выготского, все психические функции в этом возрасте развиваются «вокруг *восприятия*, через *восприятие* и с помощью *восприятия*». **Восприятие** ребенка произвольно, оно:

– во-первых, фиксирует какое-то одно качество объекта, и в последующем ребенок ориентируется на это качество при узнавании объекта. В этом смысле восприятие синекдохтично (синекдоха – стилистическая фигура часть, вместо целого или наоборот);

– во-вторых, оно аффективно окрашено и тесно связано с практическим действием;

Под влиянием *восприятия* происходит развитие других психических процессов. **Память** в раннем возрасте функционирует как процесс узнавания в восприятии и имеет произвольный характер. Ребенок не умеет запоминать (не владеет способами запоминания), поэтому надо часто повторять действия, слова. Происходит дальнейшее развитие *двигательной памяти*, что связано с ходьбой, в процессе которой он быстро осваивает большое количество новых движений. Со второго года жизни у детей формируется *образная память*. Ребенок обычно запоминает то, что производит на него сильное впечатление, что интересно, эмоционально окрашено. К концу второго года ребенок может

узнать то, что видел несколько недель до этого, к концу третьего – то, что видел несколько месяцев назад. В этот период появляется воспоминание, его латентный период увеличивается, но ребенок не сам вспоминает, а «ему вспоминается», т. е. процесс еще произволен.

Развитие **мышления** зависит от деятельности самого ребенка, приобретения им чувственного опыта и от влияния взрослого, который учит способам действий и дает обобщенные названия предметов. **Мышление** осуществляется в процессе решения предметных задач и носит **наглядно-действенный** характер. Ребенок, манипулируя с предметами, схватывает связи между ними, образно говоря, – это мышление, реализуемое визуально. Овладение практической деятельностью, с одной стороны, и приобщение к речи и словесным обобщениям – с другой, приводит к качественным изменениям мышления ребенка – формированию элементов **наглядно-образного мышления**. Ребенок (в самой элементарной форме) прибегает к мыслительному анализу, синтезу, сравнению, обобщению. Особенностью развития мышления является разобщенность, не связанность между собой его разных сторон; дети допускают ошибки при сравнении предметов, их обобщении.

Сосредоточенность внимания у трехлетних малышей во время привлекательной для них деятельности может сохраняться в течение 8-10 мин, намеренное **сосредоточение внимание** практически отсутствует. Ребенок все еще не может **распределять внимание**, преднамеренно **переключать** его с одного объекта на другой. Возрастает продолжительность внимания к содержанию речи взрослого. Но в целом внимание в этом возрасте очень неустойчиво, быстро отвлекаемо.

Все психические познавательные процессы в раннем возрасте имеют **непроизвольный** характер, формирование **волевого процесса** происходит совокупно с их развитием в процессе общения со взрослым. Развитие воли начинается с приобретения способности управлять своими движениями с помощью и под руководством взрослого. Первыми проявлениями воли можно считать **произвольную** регуляцию выведения из организма продуктов жизнедеятельности (энурез и дефекацию). В период от полутора до двух лет дети начинают усваивать **нормы поведения**, на-

пример, аккуратность, послушание. **Волевые действия** формируются под постоянным и настойчивым влиянием взрослых. Важно, чтобы взрослые добивались от ребенка выполнения своих требований постоянно. Должно быть и единство требований, иначе слова «надо» и «нельзя» потеряют свое сигнальное значение, и не будут способствовать развитию воли.

Ребенок **эмоционально** реагирует только на то, что непосредственно воспринимает. Остро переживая неприятную ситуацию, он уже через несколько минут может быть спокоен и живо интересоваться новой обстановкой. Его эмоциональные переживания скоротечны. Для раннего возраста характерны яркие **эмоциональные реакции**, связанные с непосредственными желаниями ребенка, хотя желания ребенка неустойчивы и быстро переходящи, он не может их сдерживать, потому что **волевая регуляция** практически отсутствует; ограничивают их только наказания и поощрения взрослых. В конце этого периода, при приближении к кризису 3 лет, наблюдаются **аффективные реакции на трудности**, с которыми сталкивается ребенок. Он пытается что-то сделать самостоятельно, но у него не получается. В такой ситуации вполне вероятна эмоциональная вспышка со слезами и криками. Аффективные вспышки лучше всего гасятся тогда, когда взрослые спокойно на них реагируют или вообще игнорируют. В противном случае, особое внимание взрослых действует как положительное подкрепление: ребенок отмечает, что уговоры следуют за его слезами и начинает капризничать чаще, чтобы добиться желаемого. Ребенка раннего возраста легко отвлечь, даже если он действительно расстроен, достаточно показать ему любимую или новую игрушку, указать на собачку за окном или облако, напоминающее собачку. Ребенок, у которого одно желание легко сменяется другим, мгновенно переключается и с удовольствием занимается новым делом.

Развитие эмоциональной сферы ребенка определяет прогресс других личностно значимых свойств – способности к общению, развитие самостоятельности и самосознания и других.

Самосознание и самооценка. Развитие эмоциональной сферы ребенка тесно связано с зарождающимся в это время самосознанием. Примерно в 2 года ребенок начинает **узнавать себя** в зеркале. Узнавание себя – простейшая, первичная форма само-

сознания. Новый этап в развитии самосознания начинается, когда ребенок **называет себя** – сначала по имени, в третьем лице. Потом, к трем годам, появляется местоимение «Я» и **первичная самооценка** – осознание не только своего «Я», но того, что «Я хороший». Это эмоциональное образование, не содержащее рациональных компонентов. Оно основывается на потребности ребенка в эмоциональной безопасности, принятии, поэтому самооценка ребенка раннего возраста всегда максимально завышена.

С появлением самосознания постепенно развивается способность ребенка к **эмпатии** – пониманию эмоционального состояния другого человека. После полутора лет от рождения у детей можно наблюдать явное стремление утешить расстроенного человека, обнять, поцеловать его, дать ему игрушку или что-либо вкусное. Психологическое состояние другого человека способны понять уже двухлетние дети.

Развитие мотивационно-потребностной сферы в раннем возрасте характеризуется:

- **неустойчивостью, неконтролируемостью, несдержанностью** желаний;

- **отсутствием соподчинения мотивов** – все желания обладают одинаковой силой;

- появлением потребности в **самостоятельности**. Свое право на независимое поведение дети начинают активно отстаивать в заявлении «Я сам», когда кто-либо из взрослых пытается им помочь. Считается, что заявление «Я сам» является показателем «рождения» личности ребенка;

- потребности в **достижении успехов** (при переходе со второго на третий год жизни) Самым ранним проявлением последней потребности является приписывание ребенком своих успехов и неудач каким-либо объективным или субъективным обстоятельствам, например прилагаемым усилиям.

Раннее детство (преддошкольный возраст) завершается **кризисом трех лет**.

Выделяют симптомы **предкритической фазы кризиса трёх лет**:

- интерес к своему изображению в зеркале;
- заинтересованность своей внешностью;
- у девочек – интерес к нарядам;

- у мальчиков – озабоченность успешностью деятельности;
- острая реакция на неудачу и неуспех.

Симптомы кризиса, которые выдвигаются на первый план, называют семизвездием кризиса трех лет.

1. Возникновение негативизма – лишенного разумных оснований сопротивления субъекта оказываемым на него воздействиям. ***Негативизм*** – реакция не на содержание действия, а на само предложение взрослых, такие проявления в поведении ребенка, когда он не хочет чего-нибудь делать только потому, что это предложил взрослый. При реакции ***негативизма*** ребенок не делает что-либо именно потому, что его об этом просят, это стремление противоречить, сделать наоборот по сравнению с тем, что ему говорят. ***Негативизм*** надо отличать от обычного **непослушания**, выражающегося в нежелании выполнять нечто неприятное, неинтересное.

2. Упрямство, форма поведения, обусловленная мотивом самоутверждения, реакция на свое собственное решение. ***Упрямство*** – такая реакция ребенка, когда он настаивает на чем-либо не потому, что ему этого сильно хочется, а потому, что он это потребовал, он настаивает на выполнении своего требования. Мотивом упрямства является то, что ребенок связан своим первоначальным решением. ***Упрямство*** надо уметь отличать от **настойчивости**, выражающейся в стремлении достичь желаемого.

3. Строптивость близка к негативизму и упрямству, но имеет специфические особенности. ***Строптивость***, носит более генерализованный и безличный характер. Это протест против порядков и норм воспитания, которые существуют дома. Симптом считается центральным для возраста, и весь критический возраст получил название возраста строптивости. От негативизма ***строптивость*** отличается тем, что она безлична. ***Строптивость*** от упрямства отличается тем, что она направлена вовне, по отношению к внешнему и вызвана стремлением настоять на собственном желании.

4. Своеволие, своеобразие заключается в тенденции ребенка к самостоятельности, к эмансипации от взрослого. Ребенок хочет все делать сам, отчасти это напоминает кризис первого года, но тогда ребенок стремился к физической самостоятельности. Сейчас он стремится к самостоятельности намерения, замысла и исполнения.

Из симптомов анализируемого кризиса выделяют еще три, имеющих второстепенное значение.

5. Протест-бунт, который проявляется в частых ссорах с родителями. «Все поведение ребенка приобретает черты протеста, как будто ребенок находится в состоянии войны с окружающими, в постоянном конфликте с ними», – писал Л.С. Выготский.

6. Симптом обесценивания. Например, в хорошей семье ребенок начинает ругаться. Ш. Бюлер образно описала ужас семьи, когда мать услышала от ребенка, что она дура, чего раньше он и сказать не мог. Ребенок старается обесценить игрушку, отказывается от нее, в его лексиконе появляются слова, которые означают все плохое, и все это относится к вещам, которые сами по себе никакой неприятности не приносят.

7. Стремление к деспотизму. Будучи единственным в семье, ребенок проявляет деспотическую власть по отношению ко всему окружающему и изыскивает множество способов для того, чтобы стать господином положения. Это двойственный симптом. В семье с несколькими детьми он называется **симптомом ревности** – та же тенденция к господству, деспотизму, к власти выступает как источник ревнивого отношения к другим детям.

Западноевропейские авторы выделяют в кризисных явлениях негативные моменты – ребенок уходит, рвет социальные связи, которые его раньше объединяли со взрослым. Л.С. Выготский подчеркивал, что такая интерпретация неправильна. Ребенок пытается установить новые, более высокие формы отношения с окружающими. Как считал Д.Б. Эльконин, кризис трех лет – это **кризис социальных отношений**, а всякий кризис отношений есть кризис выделения своего «Я». Л.С. Выготский назвал это **новообразованием «внешнее Я сам»**. Его возникновение приводит к полному распаду прежней социальной ситуации развития, что проявляется в кризисе трех лет.

Основным в развитии ребенка раннего возраста является его эмансипация от взрослого. Все новообразования связаны с развитием основного типа деятельности: развитие восприятия, интеллекта, речи. Благодаря отделению действия от предмета, происходит сравнение своего действия с действием взрослого. Как только ребенок увидел себя в другом, он увидел себя самого и появился феномен «Я сам».

Вопросы для самопроверки

1. Охарактеризуйте социальную ситуацию развития ребенка в раннем возрасте.
2. Почему ведущую деятельность раннего детства называют предметной?
3. Чем отличаются собственно предметные действия от простых манипуляций с предметами?
4. Какие функции выполняет взрослый в совместной предметной деятельности с ребенком?
5. Какие две стороны предметных действий выделял Д.Б. Эльконин?
6. Чем отличается копирование образцов поведения взрослого от собственного предметного действия?
7. Какие предметные действия выделяют в предметной деятельности?
8. Каковы основные характеристики процессуальной игры детей второго года жизни?
9. Охарактеризуйте предпосылки возникновения сюжетно-ролевой игры?
10. Почему дети раннего детского возраста стремятся к своей игре привлекать взрослых?
11. Почему раннее детство считают сенситивным периодом для речевого развития?
12. Можно ли считать, что ребёнок раннего детского возраста овладевает речью, воспроизводя то, что он слышит от взрослых?
13. Какие формы мышления характерны для ребенка раннего возраста?
14. В чем заключается ситуативность поведения ребенка раннего возраста?
15. Какими негативными последствиями грозит чрезмерное ограничение свободы и самостоятельности ребёнка в этом возрасте? Можно ли давать полную свободу действий детям такого возраста?
16. Какие личностные новообразования возникают в период раннего возраста?
17. Как проявляется кризис трех лет и в чем его психологическая сущность?

18. Если ребёнок проявляет упрямство, всегда ли это является симптомом кризиса трёх лет?

19. Можно ли рассматривать кризис трёх лет только как негативное явление, связанное с проблемами во взаимоотношениях и воспитании?

Ситуационные задачи по теме

«Психическое развитие ребенка в раннем детстве»

(приводится по: Волков, Б.С. Детская психология: от рождения до школы / Б.С. Волков. – СПб.: Питер, 2009)

1. Жене 1 год. Она передвигается, держась за мамину руку, а самостоятельно ходить отказывается. **Что должны делать родители, чтобы помочь малышу преодолеть страхи, связанные с его первыми шагами (напряжением, потерей равновесия, падениями)?**

2. Маленькая Надя (1 год 8 месяцев) играет с куклами своеобразно – все время старается их раздеть, но никогда не одевает. **В каком периоде развития находится Надя?**

3. Молодая мама пишет: «Я стараюсь с самого детства приучать ребенка к порядку. Но иногда требование убрать перед прогулкой игрушки вызывает у моего полуторагодовалого сынишки бурю протеста. Я настаиваю на своем, и все заканчивается слезами. Может, следует иногда уступить?» **Дайте совет маме.**

4. Малыш любит толкать перед собой игрушки или тянуть их. **Чем взрослый может ему помочь?**

5. Студентка, наблюдая за действиями детей с игрушками в группах второго и третьего года жизни, отметила: Сережа (1 год 1 месяц), играя разными игрушками, действует примерно одинаково: стучит, катает, тащит, сжимает их и т. д.; Катя (2 года 1 месяц), играя теми же игрушками, действует по-другому: куклу качает, машинку везет, карандашом рисует и т. д. **Как называются действия с игрушками Сережи и Кати? В чем их различие? Какова последовательность овладения детьми раннего возраста предметными действиями?**

6. Мама пишет, что ее сыну 3 года. У него появилась дурная привычка: стоит ему чего-то захотеть и не получить, как он голосит, будто его режут. Это происходит и посреди улицы, и в тран-

спорте... Мальчик сам себя доводит до истерики, а наказывать его – рука не поднимается. **Как должна вести себя мама в подобных ситуациях?**

7. Мише (1 год 3 месяца) еще трудно даются слова, и он часто прибегает к жестам. Мать, поняв, что он хочет, тут же выполняет его желание. **Влияет ли такой подход к ситуации на развитие речи ребенка?**

8. Мама Миши (2 года 5 месяцев) считает, что чтение сказок, рассказов, беседы на разные темы необходимы для психического развития ребенка. Мама Коли (2 года 5 месяцев), наоборот, обращает внимание своего сына лишь на иллюстрации в книгах. **Правы ли мамы Миши и Коли?**

9. Дима и Митя – однояйцовые близнецы. И общаются они с помощью сложившейся у них автономной речи. **Сделайте прогноз развития речи Димы и Мити.**

10. Саша (2 года 11 месяцев) услышал, как папа сказал: «Работу закончил, гвозди забил молотком». Помолчав немного, мальчик произнес: «А я насыплю песок лопатком». **С чем связаны словоизменения в речи детей? Как следует поступать родителям в подобных ситуациях?**

11. Мама двухлетней Нади называла девочке все предметы желтого и оранжевого цвета одним словом «желтый», мотивируя тем, что дочка не может выговорить слово «оранжевый». Мама двухлетней Тамары старалась называть правильно все цвета, как ни трудно было девочке их произносить. **Кто из мам поступает правильно и почему?**

12. Мама рассказывает воспитателю детского сада: «Мой Алеша (2 года 8 месяцев) с большим удовольствием смотрит передачу «Спокойной ночи, малыши». Однако я заметила: если перед показом мультфильма дается устный рассказ или проводится беседа, то сын быстро отвлекается. А если артист просто по книжке читает сказку, то Алеша совсем не слушает ее». **Почему Алеша не любит устный рассказ? Как привлечь внимание ребенка к устной речи?**

13. Малыши часто рассматривают книги, картинки, газеты, держа их перевернутыми. Детей не смущает необычное положение этих предметов. **Какими закономерностями процесса восприятия можно объяснить это явление?**

14. Взяв карандаш и бумагу, Сережа сказал, что нарисует солдата. Однако, когда рисунок был готов, мальчик заявил, что нарисовал поезд. **Закономерно ли подобное явление? Детям какого возраста оно особенно свойственно?**

15. Мама собирается на прогулку с дочкой (Оле 3 года), которая держит в руках куклу и хочет взять ее с собой. Маме же нужно, чтобы дочь взяла с собой не куклу, а ведерко, совочек и лопаточку для игры в песочнице. Стоило маме сказать дочери: «Не бери куклу, а возьми совочек», как Оля заплакала. **Что можно посоветовать маме? Почему ребенку трудно отказаться от своих желаний, затормозить свои действия?**

16. Надя (2,5 года) в игрушки не играет. Они ее не интересуют. А если какая-то игрушка привлекает ее внимание, то она берет ее, чтобы засунуть в рот, или стучит ею об пол, стол и пр. **Отчего девочка не умеет играть в игрушки?**

17. Миша (2 года 2 месяца), увидев, что мама надевает пальто, спросил: «Мама, ты куда?» «Гулять», – ответила мама. «А мы тебя возьмем с собой?» – спросил малыш. Через несколько дней Миша подошел к маме и сказал: «Миша хочет кушать!» **Почему ребенок назвал себя в третьем лице? Как формируется у ребенка самосознание?**

18. У молодых родителей, вопреки их ожиданиям, родился мальчик. Они назвали его ласковым именем Женечка. Женечка рос нежным, хрупким мальчиком. В детский сад пошел в 6 лет. **Повлияет ли имя мальчика на характер его взаимоотношений со сверстниками? Может ли в дальнейшем нежно произносимое имя мальчика повлиять на формирование у него черт мужественности?**

19. Мама поднесла своего сына Сашу (1 год 2 месяца) к зеркалу. **Узнает ли себя Саша в зеркале? Под влиянием каких действий взрослых происходит узнавание ребенком себя?**

20. Миша (2 года 4 месяца) пытается сам одеваться. Кряхтя, он натягивает колготки. Ничего не получается. Вмешивается его мама со своей помощью. «Я сам!» – протестует ребенок. «Сиди спокойно, ничего у тебя не получается». «Я хочу сам!» – опять заявляет малыш. **Можно ли считать поведение Миши упрямством или это проявление развивающейся личнос-**

ти?Характеризует ли это поведение самостоятельность?Какую самостоятельность должен поощрять взрослый?

21. Мама предлагает Мише (2 года 5 месяцев) лечь спать, а ему не хочется. Мама обращается к сыну: «Ты уже большой. Сейчас папа увидит, как ты научился расшнуровывать ботинки и как ты умеешь аккуратно складывать одежду». **Проанализируйте действия мамы.На какие качества развивающейся личности ребенка опирается мама?**

22. Угостили маленькую Вареньку шоколадкой. Девочка отломала крошечный кусочек и побежала к маме: «На». «Добрая девочка, – похвалила мама, – кушай сама, ты у нас маленькая». Варенька подносит угощение бабушке. Та делает вид, что откусила, причмокивает, хвалит внучку: «Щедрая девочка. Как вкусно! Спасибо!» Варенька подносит угощение деду, но тот отказывается: «Я и так знаю, что ты у нас не жадная, добрая». Дедушка гладит ее по голове. Варенька бежит к сестренке–школьнице, протягивает ей кусочек шоколадки. И... вмиг шоколадка исчезает за щекой! Расплакалась Варенька. И мама, и бабушка, и дедушка разом обрушились на старшую сестру: «Как не стыдно, обидела маленькую! Большая, а не понимает!» Варенька перестала плакать, вслушивается в реплики взрослых. Видно, что она согласна с мнением старших. **Проанализируйте действия взрослых.Правильно ли оценивают взрослые поведение Вареньки, ее сестренки?Какие черты характера могут сформироваться у девочки в данной ситуации?**

23. Пришла соседка в гости, поздоровалась со всеми и персонально обратилась к Лиде (3 года), которая смущенно стояла в стороне. Попыталась с ней заговорить, но мама, желая сгладить конфуз дочери, сказала: «Она у нас всегда такая робкая!» **Дайте психологический анализ поведения мамы.**

24. Яна (3 года) не хотела поделиться игрушкой (совочком) со сверстницей. Бабушка (в надежде на чувство сострадания) попыталась напомнить неприятный для Яны случай, когда ей не дали покататься на велосипеде и то испытанное ею состояние обиды, какое теперь, быть может, переполняет девочку, которой она не дала совочек. Внучка призналась, что помнит свою обиду. «И так же обидно твоей подружке», – сказала бабушка. На что Яна

ответила: «Ну и что», хотя она, в общем-то, девочка общительная и добрая. **Проанализируйте эту ситуацию с точки зрения развития самооценки детей 3 лет.**

25. «Я тоже хочу варить кашу», – говорит трехлетняя Нина, наблюдая, как мама варит кашу. «Ты еще маленькая, – отвечает мама, – кашу варят только взрослые». «Я хочу», – настаивает девочка. Наконец мама не выдерживает: «Не мешай мне, иди играть». **С каким явлением в развитии ребенка связано поведение Нины? Какова роль взрослого в этот период развития ребенка?**

26. Митя (3 года) отобрал у Маши куклу. Мама увидела и говорит: «Отдай, как тебе не стыдно!» **Знает ли Митя, что такое стыд? Есть ли с рождения у ребенка чувство вины?**

27. Коля (3 года) мешает сверстнику Саше играть. Он отбирает у него игрушки. Одна воспитательница говорит ему, что он плохой и жадный мальчик. Другая же обращает внимание Коли на то, как хорошо играл Саша, затем она советует играть вместе, сказав, что вдвоем будет веселее и интереснее. **Проанализируйте действия воспитателей.**

28. Мама, гуляя с Олей (2 года) в лесу, нашла несколько веточек, очень похожих на человечков. «Смотри, Оля, – сказала мама дочке, – это мама, а это дочка, а это папа...» Но Оля не поддержала маму: «Это палка, и это палка!» Мама и раньше замечала, что дочери не нравится, когда обычные вещи называют по-другому, ей неинтересно придумывать. Зачастую говорят, что дети живут в мире фантазии. Получается, что воображение развито не у всех детей? **Когда у малыша «просыпается» воображение?**

ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЁНКА В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ (от 3 лет до 6-7 лет)

В результате кризиса 3-х лет происходит психологическое отделение ребенка от взрослого, что создает предпосылки для создания новой **социальной ситуации развития**. Ребенок выходит за пределы своего семейного круга и установленных отношений с миром взрослых людей. Центром социальной ситуации является взрослый как носитель общественной функции (взрослый – мама, врач и т.д.). Ребенок не может реально участвовать в жизни взрослых. Возникшее противоречие разрешается в **игре**, как В
ведущей деятельности, единственной, позволяющей смоделировать жизнь взрослых и действовать в ней.

Игра – ведущая деятельность детей дошкольного возраста «вырастает» из **предметно-манипулятивной** деятельности в конце раннего детства (см. табл. 17).

Таблица 17. – Стадии игровой деятельности в дошкольном возрасте

Стадии игровой деятельности	Характеристика стадии	Содержание стадии
3-5 лет	воспроизведение логики реальных действий людей	предметные действия
5-7 лет	моделирование реальных отношений между людьми	социальные отношения, общественный смысл деятельности взрослого человека

Игра **социальна** и по своему происхождению, и по содержанию, она не может развиваться без **полноценного общения со взрослыми** и без разнообразных впечатлений от окружающего мира.

Ребенку нужны **игрушки**, в том числе неоформленные предметы, не имеющие четкой функции, которые он мог бы легко использовать в качестве **заместителей**. Д.Б. Эльконин подчеркивал: нельзя выбрасывать бруски, железки, стружки и прочий ненужный, с точки зрения мамы, мусор, приносимый детьми в дом, чтобы ребенок получил возможность более интересно играть,

развивая воображение.

Для появления игры необходимо коренное **изменение отношений ребенка со взрослыми**. Около трех лет ребенок становится более самостоятельным, и совместная деятельность с близким взрослым начинает распадаться.

Этапы последовательного совершенствования игр можно проследить, условно разделив дошкольное детство на три периода: **младший дошкольный** возраст (3-4 года), **средний дошкольный** возраст (4-5 лет) и **старший дошкольный** возраст (5-6 лет). Такое деление целесообразно использовать для того, чтобы отметить быстрые, качественные изменения в психическом развитии, которые в дошкольном детстве происходят каждые 1-2 года.

Д.Б. Эльконин выделил характерные для дошкольного возраста **структурные компоненты сюжетно-ролевой игры** (см. рис. 21).

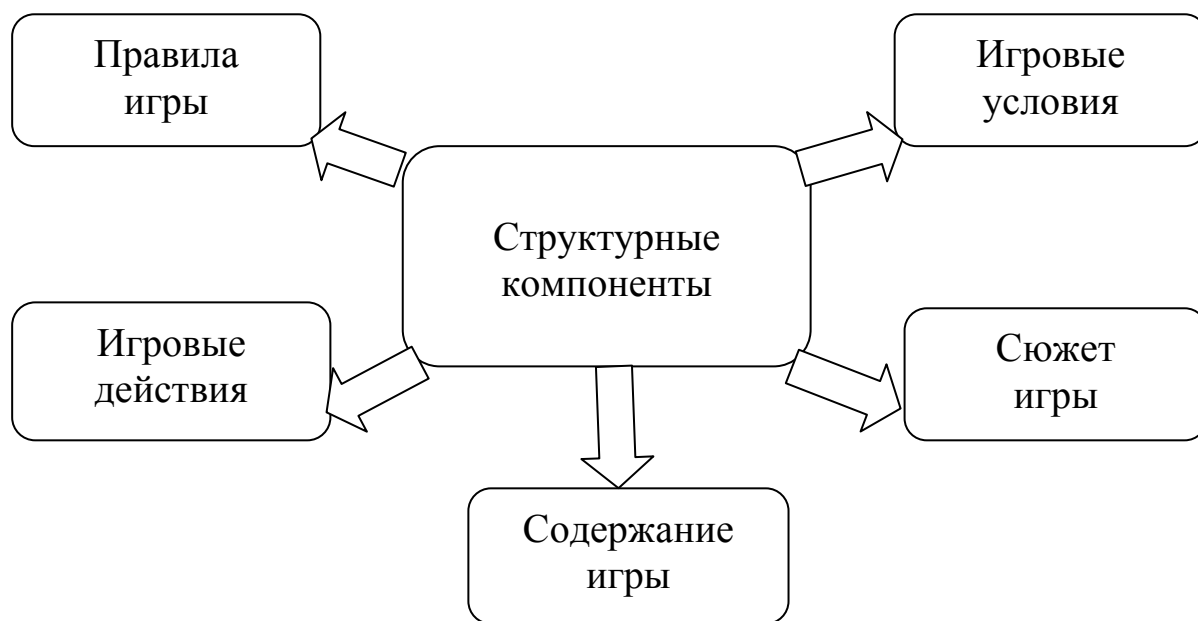


Рисунок 21. – Структурные компоненты сюжетно-ролевой игры (Д.Б. Эльконин)

Игровые условия – участвующие в игре дети, куклы, игрушки и предметы, подбор и сочетание которых существенно меняет игру.

Сюжет – сфера действительности, которая отражается в игре. Пока ребенок ограничен рамками семьи, его игры связаны с семейными, бытовыми проблемами, по мере освоения новых областей жизни, он использует более сложные сюжеты, совре-

менной ему реальности. Более разнообразными становятся и формы игры на старые сюжеты, например, в «дочки-матери». С возрастом игра на один и тот же сюжет становится более устойчивой, длительной. Если в 3-4 года ребенок может посвятить ей только 10-15 минут, а затем переключается на что-то другое, то в 4-5 лет одна игра может продолжаться 40-50 минут. Старшие дошкольники способны играть в одно и то же несколько часов или даже дней подряд.

Содержание игры составляют, воспроизводимые ребенком, моменты деятельности и отношений взрослых. Содержание игр **младших дошкольников – имитация предметной деятельности взрослых**. Дети поглощены самим процессом выполнения действий («режут хлеб», «моют посуду») и часто забывают о результате, поэтому, «приготовив обед», ребенок может следом отправиться «на прогулку» с куклой, так и не покормив ее. Для **средних дошкольников** главное – **отношения между людьми**, игровые действия производятся ими ради стоящих за действиями отношений. Поэтому 5-летний ребенок никогда не забудет «нарезанный» хлеб поставить перед куклами и никогда не перепутает последовательность действий – сначала обед, потом мытье посуды, а не наоборот. Исключены и параллельные роли, например один поезд не поведут два машиниста. Дети, включенные в общую систему отношений, распределяют между собой роли до начала игры. Для **старших дошкольников** важно **подчинение правилам**, вытекающим из роли, правильность выполнения этих правил ими жестко контролируется. Собственно предметные действия сокращаются и обобщаются, а иногда вообще замещаются речью («Ну, я помыла им руки. Садимся за стол!»).

Роль, которую берет на себя ребенок, является центральной единицей игры. Выполняя функцию взрослого человека, ребенок воспроизводит его деятельность очень обобщенно, в символическом виде. В игре коренным образом изменяется ролевая позиция ребенка. Играя, он приобретает возможность смены одной позиции на другую, координации разных точек зрения.

Игровые действия – моменты в деятельности и отношениях взрослых, которые воспроизводятся ребенком, свободные от операционально-технической стороны, это действия со значениями, они носят изобразительный характер. В детской игре происходит

перенос значения с одного предмета на другой (воображаемая ситуация), поэтому, возможно, дети для игры и предпочитают неоформленные предметы, за которыми не закреплено никакого действия. В. Штерн полагал, что в игре все может быть всем. По мнению Л.С. Выготского, так может рассуждать человек, забывший свое детство. Процесс замещения одного предмета другим подчинен правилу: **замещать предмет может только такой предмет, с которым можно воспроизвести хотя бы рисунок действия.**

По мнению Д.Б. Эльконина, абстрагирование от операционально-технической стороны предметных действий дает возможность моделировать систему отношений между людьми. В игре нужен товарищ. Если его нет, то действия, хотя и имеют значение, не имеют смысла. Смысл человеческих действий рождается из отношения к другому человеку. Действие развивается от:

- операциональной схемы действия к человеческому действию, имеющему смысл в другом человеке;

- единичного действия к его смыслу. В игре происходит рождение смыслов человеческих действий (оно для другого человека) – в этом, по мнению Д.Б. Эльконина, величайшее гуманистическое значение игры. Эволюция действия проходит следующий путь: ребенок ест ложкой → кормит ложкой → кормит ложкой куклу → кормит ложкой куклу, как мама. На этом пути кормление превращается в уход, в отношение к другому человеку.

Правила – важный компонент в структуре игры, когда впервые возникает новая форма удовольствия ребенка – **радость от того, что он действует так, как требуют правила.** В игре ребенок плачет как пациент и радуется как играющий. Это не просто удовлетворение желания, это линия развития **произвольности**, которая продолжается в школьном возрасте.

Сюжетно-ролевая игра, как деятельность по ориентации в смыслах человеческой деятельности становится **ведущей деятельностью в дошкольном возрасте.**

Значение игры. В развитии психики ребенка-дошкольника значение игры трудно переоценить. В игре:

1. Ребенок учится полноценному **общению** со сверстниками. **Младшие дошкольники** еще не умеют по-настоящему общаться со сверстниками. По выражению Д.Б. Эльконина, они

«играют рядом, а не вместе». Постепенно общение между детьми становится более интенсивным и продуктивным. В *среднем и старшем дошкольном возрасте* дети, несмотря на присущий им эгоцентризм, договариваются друг с другом, предварительно или в процессе самой игры распределяя роли. Дети общаются в процессе игры. Если по какой-то причине распадается совместная игра, разлагивается и процесс общения.

2. Происходит становление **произвольности поведения** ребенка, проявляющейся первоначально в подчинении правилам игры. Для возникновения произвольности поведения необходимы **образец поведения** – образ другого человека, чье поведение копирует ребенок, и **контроль соблюдения правил**, внешний контроль со стороны товарищей по игре. Самоконтроль появляется только к концу дошкольного возраста. Дети контролируют сначала друг друга, а потом – каждый самого себя. **Перенос механизма произвольности в неигровые ситуации пока затруднен**. Например, играя, дошкольник может долго стоять в позе часового, но ему трудно выполнить аналогичное задание, данное экспериментатором.

3. Развивается **мотивационно-потребностная сфера** ребенка. Возникают новые мотивы деятельности и связанные с ними цели. Кроме того, игра облегчает переход от мотивов, имеющих форму аффективно окрашенных непосредственных желаний, к мотивам-намерениям. Ребенок учится подчинять свои импульсивные желания правилам игры. Появляется соподчинение мотивов – «хочу» начинает подчиняться «нельзя» или «надо». В игре со сверстниками ребенку легче отрешиться от своих мимолетных желаний. Формируются новые мотивы и потребности (соревновательные, игровые мотивы, потребность в самостоятельности).

4. Развивается **познавательная сфера** ребенка. В развитой ролевой игре с замысловатыми сюжетами и сложными ролями, у детей развивается **речь**, формируется **творческое воображение**. В игре, по мнению З.М. Истоминой, ребенок раньше и легче выделяет сознательную цель **запоминать и припоминать**, запоминает большее количество слов, чем в лабораторных условиях. Складываются наиболее благоприятные условия для развития интеллекта и перехода **от наглядно-действенного** к элементам **словесно-логического мышления**, развивается способность

ребенка создавать системы обобщенных типичных образов и явлений, мысленно преобразовывать их. Исследования Т.В. Ендовицкой показали, что в процессе игровой деятельности повышается *острота зрения*.

5. Развивается *эмоциональная сфера*, формируются первые *нравственные чувства* (что плохо, а что хорошо).

6. Создаются благоприятные условия для *развития движений* – ребенок, принимая определенную роль (зайца, кота, мышки и т. д.), выполняет и совершенствует характерные движения, что подготавливает к сознательному выполнению физических упражнений.

7. *Зарождаются новые виды деятельности* (художественная деятельность, впервые появляются элементы труда, обучения). Следование дидактическому принципу «природосообразности» требует использования игровых приемов, дидактических игр в обучении дошкольников.

Ценность игровой деятельности состоит в том, что она обладает наибольшими возможностями для *формирования детского сообщества*. Игра создает «*зону ближайшего развития ребенка*». Прочитируем Л.С. Выготского: «В игре ребенок всегда выше своего среднего возраста, выше своего обычного повседневного поведения; он в игре как бы на голову выше самого себя. Игра в конденсированном виде содержит ... все тенденции развития...».

В дошкольном возрасте интенсивно развиваются все **психические процессы**.

Восприятие (перцепция) утрачивает свой первоначально аффективный характер. Основу *восприятия* составляют *перцептивные действия*. Их качество зависит от усвоения ребенком систем перцептивных эталонов (при восприятии формы – геометрических фигур, при восприятии цвета – спектральной гаммы, при восприятии размеров – принятых для их оценки физических величин). Дети знают основные цвета и их оттенки, могут описать предмет по форме и величине. Восприятие становится более совершенным, осмысленным, целенаправленным, анализирующим. В нем выделяются произвольные действия – рассматривание, поиск.

У дошкольников *восприятие* и *мышление* тесно связаны,

поэтому наиболее характерным для этого возраста является **наглядно-образное мышление**. **Виды мышления** развиваются от младшего к старшему дошкольному возрасту.

Вначале ребенок еще не в состоянии действовать в уме, но уже способен с помощью рук, манипулируя вещами, решать задачи *в наглядно-действенном плане*. Им уже используется речь, но только для называния предметов, с которыми он манипулирует. На основе развивающегося воображения происходит развитие **наглядно-образного мышления**, которое становится основным в период дошкольного детства. Действия, ранее осуществлявшиеся с реальными предметами, начинают воспроизводиться без опоры на реальные вещи, т. е. на уровне представлений. Уровень сформированности образного мышления подготавливается, прежде всего, развитием зрительного восприятия, памяти и воображения.

На основе действенного и образного мышления в дошкольном возрасте развивается обобщенное мышление, которое проявляется в развитии понятий ребенка. А.В. Запорожец полагал, что в благоприятных условиях, когда дошкольник решает понятную, интересную для него задачу и при этом наблюдает доступные его пониманию факты, он может логически правильно рассуждать и решать довольно сложные задачи. Верные ответы можно получить, организовывая действия ребенка таким образом, чтобы он сделал соответствующие выводы на основе собственного опыта, так формируется способность к простейшим формам индукции и дедукции.

Словесно-логическое мышление ребенка, начинает развиваться в конце дошкольного возраста и предполагает сформированный навык оперирования словами и понимания логики рассуждений. Процесс **усвоения понятий** только начинается, но их содержание начинает все больше соответствовать тому, что в это понятие вкладывает большинство взрослых. Дети начинают лучше использовать понятия, оперировать ими в уме. К концу дошкольного возраста появляется тенденция к обобщению, установлению логических связей. Возникновение обобщения важно для дальнейшего развития интеллекта, несмотря на то, что дети часто производят неправомерные обобщения, ориентируясь на яркие внешние признаки (маленький предмет – значит, легкий, большой – тяжелый, и т. д.).

Способность младшего дошкольника замещать одни пред-

меты другими и использовать одни предметы в роли других (символическая функция) свидетельствует о развитии **воображения**, совершенствование которого происходит, как указывалось выше, в игре, где символические замены совершаются довольно часто и с помощью разнообразных средств и приемов. Начальный этап в развитии **воображения** можно отнести к 3 годам. Именно в это время воображение как непосредственная и произвольная реакция на ситуацию начинает превращаться в произвольный процесс.

В первой половине дошкольного детства у ребенка преобладает **репродуктивное воображение**, механически воспроизводящее полученные впечатления в виде образов непосредственного восприятия действительности не на интеллектуальной, а на эмоциональной основе. Обычно воспроизводится то, что оказало сильное эмоциональное впечатление. **Аффективное воображение** возникает в ситуациях противоречия между образами реальности, существующими в сознании ребенка и самой отражаемой реальностью, выполняя **аффективно-защитную роль** – через воображаемую ситуацию может происходить разрядка возникающего напряжения и своеобразное, символическое разрешение конфликтов, которое трудно обеспечить при помощи реальных практических действий.

Познавательное воображение связано с процессом «опредмечивания» образа действием и формируется благодаря отделению образа от предмета и обозначению образа с помощью слова. Через этот процесс ребенок научается управлять своими образами, изменять и уточнять их, регулировать свое воображение. Благодаря **познавательно-интеллектуальной функции** воображения ребенок лучше узнает окружающий мир, легче и успешнее решает возникающие перед ним задачи. По мнению В.А. Аверина в дошкольном возрасте развитие воображения имеет опережающий характер по сравнению с мышлением. В старшем дошкольном возрасте, с развитием произвольного запоминания, воображение из репродуктивного, превращается в **творческое**, то есть произвольное, самостоятельное порождение некоторой идеи и воображаемого плана ее реализации.

Дошкольное детство – возраст сенситивный и для развития **памяти**. **Память** приобретает доминирующую функцию среди других познавательных процессов. Ни до, ни после этого периода

ребенок не запоминает с такой легкостью самый разнообразный материал, не ставя перед собой цели его запомнить или вспомнить, и не владея специальными способами запоминания. Интересные для него события, вызывающие эмоциональный отклик легко запоминаются. Память еще процесс непроизвольный. В младшем дошкольного возраста доминирует непроизвольная **зрительно-эмоциональная память**. У музыкально одаренных детей развитой оказывается и **слуховая память**. У детей младшего и среднего дошкольного возраста хорошо развита **механическая память**, повторив несколько раз, ребенок легко запоминает совершенные по форме стихотворения, сказки и др. Благодаря такой памяти дошкольники быстро совершенствуют речь, научаются пользоваться предметами домашнего обихода. **Смысловая память** развивается наряду с механической, поэтому нельзя считать, что у дошкольников, с большой точностью повторяющих чужой текст, преобладает механическая память. При активной умственной работе дети запоминают материал лучше, чем без нее.

В среднем дошкольном возрасте начинает формироваться **произвольная память**. Совершенствование произвольной памяти связано с постановкой задач на запоминание, сохранение и воспроизведение материала. Сознательное, целенаправленное запоминание и припоминание появляются только эпизодически. Обычно они включены в другие виды деятельности, поскольку они нужны и в игре, и при выполнении поручений взрослых, и во время занятий – подготовки детей к школьному обучению. Отметим, что продуктивность запоминания в игре у детей намного выше, чем вне её.

В дошкольном детстве продолжается процесс становления **речи**, что значительно повышает роль второй сигнальной системы. К его концу завершается процесс **фонематического развития**. Младшие дошкольники начинают осознавать особенности своего произношения – и слышат, и говорят фонетически правильно. Интенсивно растет **словарный состав** речи, хотя индивидуальные различия велики: у одних детей он оказывается больше, у других – меньше, что зависит от условий их жизни, от того, как и сколько с ними общаются близкие взрослые. В дошкольном возрасте отмечается развитие речи «про себя» или **внутренней речи**, возникновению которой предшествует проме-

жуточный этап, так называемая **эгоцентрическая речь**. В начале она органически вплетена в процесс практической деятельности ребенка – фиксируя результат деятельности, во внешней, словесной форме, что способствует сосредоточению и сохранению внимания и служит средством управления кратковременной и оперативной памятью. Постепенно эгоцентрические речевые высказывания ребенка переносятся на начало деятельности и приобретают функцию планирования. К концу дошкольного детства этап планирования становится внутренним, **эгоцентрическая речь** постепенно исчезает и замещается **внутренней речью**.

В общении ребенка со сверстниками и взрослыми развивается **диалогическая речь**, включающая указания, оценку, согласование игровых действий и т.п. У дошкольника, по сравнению с ребенком раннего возраста, появляется и развивается более сложная, самостоятельная форма речи – **монологическая речь**, в которой ребенок передает другим не только то новое, что он узнал, но и свои мысли, замыслы, впечатления, переживания у него появляются **развернутые сообщения**. В дошкольном возрасте ребенок овладевает всеми формами устной речи, присущими взрослым.

Развивается грамматический строй речи, усваиваются морфологические и синтаксические закономерности языка. Ребенок 3-5 лет верно понимает значения «взрослых» слов, хотя и применяет их иногда своеобразно, чувствует связь между изменением слова и изменением его смысла. Слова, создаваемые самим ребенком по законам грамматики родного языка, всегда узнаваемы, иногда очень удачны и оригинальны. Эту детскую способность к самостоятельному словообразованию часто называют **словотворчеством**, например, «Бабушка! ты моя лучшая любовница!» «Пойдем в этот лес заблуждаться», «У лысого голова – босиком». (см. К.И. Чуковский «От двух до пяти»). Усвоение грамматических форм языка и активного вокабуляра, позволяет в конце дошкольного возраста перейти к **контекстной речи**. Ребенок может пересказать прочитанный рассказ или сказку, описать картину, понятно для окружающих передать свои впечатления об увиденном.

Внимание ребенка младшего дошкольного возраста является **непроизвольным**, вызывается привлекательными предмета-

ми, событиями и людьми и остается сосредоточенным, пока у ребенка сохраняется интерес к воспринимаемым объектам. На этапе перехода от **непроизвольного** к **произвольному** вниманию важное значение имеют средства, управляющие вниманием ребенка. В развитии **устойчивости произвольного** внимания ребенку помогают рассуждения вслух. **Распределение, переключение** и **объем** внимания у дошкольников развиты еще недостаточно. **Распределение** внимания зависит от степени освоения выполняемой деятельности. Чем более значимо выполнение какого-то действия, чем оно привычнее, тем легче его совмещать с выполнением другого действия. **Переключение** внимания, как и другие его свойства, развивается под влиянием обучения и воспитания, в играх, особенно подвижных, и упражнениях. Увеличение **объема** внимания обусловлено развивающейся речью ребенка, возрастающей самостоятельностью, разнообразием деятельности. От младшего к старшему дошкольному возрасту внимание детей прогрессирует одновременно по многим характеристикам. Младшие дошкольники занимаются одной деятельностью не более 6-8 минут, в то время как старшие дошкольники способны сосредоточивать внимание от 12 до 20 минут. Наблюдаются значительные индивидуальные различия в степени **устойчивости** внимания у разных детей, что, вероятно, зависит от типа темперамента, физического состояния и условий жизни. Больные дети чаще отвлекаются, чем спокойные и здоровые: разница в **устойчивости** внимания может достигать полутора-двух раз.

Развитие **произвольности** психических познавательных процессов позволяет констатировать развитие **волевого** процесса – **воли**, а к старшему дошкольному возрасту – формирование ряда **волевых качеств**. Хотя первосигнальные раздражители у дошкольников, особенно у младших, все еще играют первостепенную роль, значительно возрастает роль второй сигнальной системы. Хотя преобладают действия, имеющие импульсивный характер, уже возможно осуществление управления собственным поведением согласно словесным инструкциям взрослых. В конце дошкольного периода возможно сдерживание своих движений и действий, подчиняя их цель и задачи требованиям взрослых и собственным словесным требованиям с помощью внутренней речи. Ребенок проявляет большую независимость от непосредст-

венных обстоятельств, сознательно преодолевает аффективно-отрицательные отношения, осуществляя волевое усилие ради эмоционально привлекательной цели. На развитие волевых качеств оказывают позитивное влияние совместная деятельность и трудовые задания взрослых.

Для дошкольного детства характерна в целом спокойная **эмоциональность**, отсутствие сильных аффективных вспышек и конфликтов по незначительным поводам. Действия ребенка уже не связаны прямо с привлекательным предметом, а строятся на основе представлений о предмете, о желательном результате, о возможности его достичь в ближайшем будущем.

Появление **представлений** дает возможность ребенку отвлечься от непосредственной ситуации, у него возникают переживания, с ней не связанные, и сиюминутные затруднения воспринимаются не так остро. Эмоции, связанные с представлениями, возникают на основе механизма **эмоционального предвосхищения** последствий деятельности, лежащего в основе эмоциональной регуляции действий ребенка. Если результат, не отвечает принятым нормам, возможно неодобрение или наказание. Полезный результат действий вызовет высокую оценку со стороны близких взрослых и, следовательно, положительные эмоции, дополнительно стимулирующие поведение.

Деятельность дошкольника эмоционально насыщена – игра, рисование, лепка, помощь маме – иначе она не состоится или быстро разрушится. В силу своего возраста ребенок не способен делать то, что ему неинтересно. У дошкольников появляются такие эмоции как сопереживание, сочувствие другому человеку, лежащие в основе нравственных чувств.

В дошкольном возрасте происходит смещение аффекта от конца к началу деятельности. Эмоциональный образ становится первым звеном в структуре поведения. Изменяется в этот период и структура эмоциональных процессов, в нее, помимо вегетативных и моторных компонентов, входят теперь сложные формы восприятия, образного мышления, воображения. Ребенок начинает радоваться и печалиться не только по поводу того, что он делает в данный момент, но и по поводу того, что ему предстоит сделать. Переживания становятся сложнее и глубже.

Самым важным личностным механизмом, формирующимся

в дошкольном детстве, считается **соподчинение мотивов**. **Мотивы** дошкольника приобретают разную силу и значимость. Уже в младшем дошкольном возрасте ребенок сравнительно легко может принять решение в ситуации выбора одного предмета из нескольких. Вскоре он уже может подавить свои непосредственные побуждения, например, не реагировать на привлекательный предмет. В этот период начинает складываться **индивидуальная мотивационная система** ребенка. Разнообразные мотивы приобретают относительную устойчивость, силу и значимость для ребенка, выделяются доминирующие мотивы – преобладающие в мотивационной иерархии.

Наиболее сильный мотив для дошкольника – **поощрение**, получение награды, более слабый – **наказание** (в общении с детьми это, в первую очередь, исключение из игры), еще слабее – **собственное обещание** ребенка. Требовать от детей обещаний не только бесполезно, но и вредно, так как они не выполняются, а неисполненные заверения и клятвы укрепляют такие черты, как необязательность и беспечность. Самым слабым оказывается **прямое запрещение** каких-то действий ребенка, не усиленное другими дополнительными мотивами, хотя как раз на запрет взрослые часто возлагают большие надежды.

Наиболее характерными мотивами старшего дошкольника могут выступать: престижные (эгоистические) или альтруистические мотивы. У детей с формирующейся иерархической системой доминирование еще не вполне устойчиво, оно может проявляться по-разному в разных условиях. Появляются и новые мотивы, связанные с формирующейся самооценкой, самолюбием, – мотивы достижения успеха, соревнования, соперничества; мотивы, связанные с усваивающимися в это время моральными нормами.

На мотивацию и эффективность выполняемых ребенком действий влияют те отдельные удачи и неудачи, с которыми он сталкивается. Младшие дошкольники не особенно чувствительны к этому фактору. Вплоть до 3-4 лет дети, вероятно, еще неспособны оценить итог своей деятельности как успех или неудачу. Средние дошкольники уже переживают успех и неуспех. Если успех влияет положительно на работу ребенка, то неудача – всегда отрицательно: она не стимулирует продолжения деятельности и проявления настойчивости. Для старших дошкольников успех остается силь-

ным стимулом, но многих из них побуждает к деятельности и неуспех. После неудачи они стараются преодолеть возникшие трудности, добиться нужного результата и не собираются «сдаваться», что демонстрирует формирование волевых качеств.

В старшем дошкольном возрасте получают дальнейшее развитие мотивы общения, в силу которых ребенок стремится установить и расширить контакты с окружающими людьми. Характер общения с ребенком его матери определяет формирование у него тех или иных личностных качеств: потребность в достижении успехов, целеустремленность, чувство уверенности в себе, самостоятельность или противоположные качества. ***Стремление к признанию и одобрению со стороны окружающих людей***, установить и сохранить добрые отношения с людьми является для ребенка одним из наиболее значимых мотивов межличностного поведения. Другим не менее важным мотивом выступает стремление к самоутверждению. У дошкольников развивается потребность в хорошем к себе отношении со стороны окружающих людей, желание быть понятым и принятым ими.

Самосознание формируется к концу дошкольного возраста благодаря интенсивному интеллектуальному и личностному развитию, оно обычно считается ***центральным новообразованием дошкольного детства***. В самосознании выделяют: **самооценку, осознание своих переживаний, половую идентификацию, осознание себя во времени.**

В зависимости от особенностей семейного воспитания М.И. Лисина описала ***самооценки*** детей:

– ***сточными представлениями о себе***, воспитывающихся в семьях, где родители уделяют им достаточно времени; положительно оценивают их физические и умственные данные, не считая уровень их развития более высоким, чем у большинства их сверстников. Этим детей часто поощряют, но не подарками; наказывают, в основном, отказом от общения;

– ***с заниженными представлениями о себе***, растущих в семьях, где с ними не занимаются, но требуют послушания; низко оценивают, часто упрекают, наказывают, иногда – при посторонних; не ожидают от них успехов в школе и значительных достижений в дальнейшей жизни;

– ***с завышенными представлениями о себе*** в семьях счи-

тают более развитыми, чем их ровесников; часто поощряют, в том числе подарками, хвалят при других детях и взрослых и редко наказывают. Родители уверены в том, что в школе они будут отличниками.

Собственно самооценка появляется во второй половине дошкольного периода на основе первоначальной чисто эмоциональной самооценки («я хороший») и рациональной оценки чужого поведения. Ребенок приобретает сначала умение оценивать действия других детей, а затем – собственные действия, моральные качества и умения. **Самооценка** в дошкольном возрасте практически всегда совпадает с внешней оценкой, прежде всего – оценкой близких взрослых. Оценивая практические умения, 5-летний ребенок преувеличивает свои достижения. К 6 годам сохраняется завышенная самооценка, но в это время дети хвалят себя уже не в такой открытой форме, как раньше. К 7 годам у большинства самооценка умений становится более адекватной.

В целом **самооценка** дошкольника очень высока, что помогает ему осваивать новые виды деятельности, без сомнений и страха включаться в занятия учебного типа при подготовке к школе.

Осознание своих переживаний наступает во второй половине дошкольного детства. В первой половине – ребенок, имея разнообразные переживания, не осознает их, его эмоции и чувства пассивны: «мне радостно», «мне взгрустнулось». В конце дошкольного возраста он ориентируется в своих эмоциональных состояниях и может выразить их словами: «я рад», «я огорчен», «я сердит».

Половая идентификация – ребенок осознает себя мальчиком или девочкой. Дети приобретают представления о соответствующих стилях поведения. Мальчики стараются быть сильными, смелыми, мужественными, не плакать от боли или обиды; девочки – аккуратными, деловитыми в быту и мягкими или кокетливо-капризными в общении.

Осознание себя во времени начинается в 6-7 лет: ребенок помнит себя в прошлом, осознает в настоящем и представляет себя в будущем: «когда я был маленьким», «когда я вырасту большой».

Дошкольник начинает усваивать **этические нормы**, принятые в обществе, учится оценивать поступки с точки зрения норм

морали, подчинять свое поведение этим нормам, у него появляются этические переживания. Первоначально ребенок оценивает только чужие поступки – других детей или литературных героев, не умея оценить свои собственные. В среднем дошкольном возрасте ребенок оценивает действия героя независимо от того, как он к нему относится, и может обосновать свою оценку, исходя из взаимоотношений персонажей сказки. Во второй половине дошкольного детства ребенок приобретает способность оценивать и свое поведение, пытается действовать в соответствии с теми моральными нормами, которые он усваивает.

Готовность ребенка к обучению в школе (см. рис. 22) является одним из важнейших итогов психического развития в период дошкольного детства и залогом успешного обучения в школе.

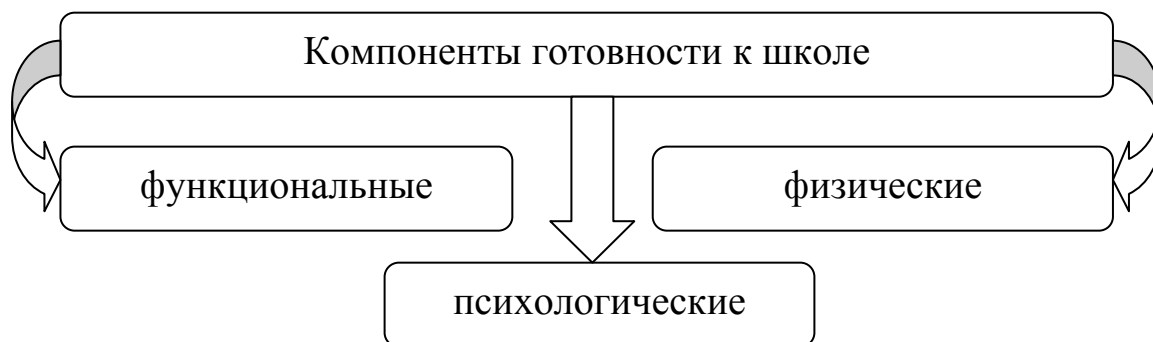


Рисунок 22. – Компоненты готовности ребёнка к школе

Важным компонентом подготовки к обучению в школе является **функциональная готовность**, определяемая морфологическим и функциональным развитием и. она предполагает достаточный для обучения уровень созревания у ребенка мозговых структур и нервно-психических функций. При низкой функциональной готовности в ходе обучения ребенок может испытывать трудности, связанные, прежде всего с психическими перегрузками.

Физическая готовность определяет способность противостоять утомлению, поэтому важно, чтобы будущий школьник был физически крепок, здоров, ведь именно по состоянию здоровья некоторые дети отстают в учении. Если ребенок физически ослаблен, ему будет трудно сохранить осанку сидя за партой, трудно работать на уроке из-за быстрой утомляемости. Для овладения письмом важно развитие мелкой моторики. Также, у ре-

бенка должны быть развиты двигательные навыки в беге, прыжках, лазании, метании и др., что поможет ему управлять своим телом, участвуя в играх, соревнованиях, взаимодействии с товарищами. Часто болеющие дети составляют группу риска, так как поступление в школу и связанный с ним психологический кризис могут обострить имеющиеся у дошкольника заболевания.

Кроме физической готовности к школе необходима **психологическая готовность** к ней, к новым условиям деятельности. Психологическая готовность к школе появляется как новообразование на рубеже дошкольного и младшего школьного возраста, ее составными **компонентами** являются:

- мотивационная готовность;
- интеллектуальная готовность;
- эмоционально-волевая готовность;
- социально-психологическая готовность.

Эти аспекты важны для того, чтобы учебная деятельность ребенка была успешной и для скорейшей адаптации к новым условиям, безболезненного вхождения в новую систему отношений.

Мотивационная готовность характеризуется желанием дошкольника идти в школу, предполагает выраженный интерес к учению, к получению новой информации об окружающем мире. Готовым к школьному обучению является ребенок, которого школа привлекает не внешними атрибутами, а возможностью получать новые знания, что предполагает развитие познавательных интересов. Наличие учебной мотивации позволит ему эффективно включиться в учебный процесс. Одновременно мотивация учения свидетельствует о необходимом и достаточном для начала обучения в школе развитии интеллектуальной сферы и произвольности будущего ученика. Говоря о **мотивационной готовности** детей к учению, следует иметь в виду потребность в достижении успехов, которая должна доминировать над боязнью неудачи.

Интеллектуальная готовность предполагает наличие у ребенка **кругозора, запаса** конкретных **знаний**, необходимого уровня **развития познавательных процессов**: памяти, внимания, мышления, воображения, речи, формирование у ребенка **навыков в области учебной деятельности**. **Внимание** детей к моменту поступления в школу должно обладать достаточной произвольностью, нужным объемом, устойчивостью, распределением,

переключением. Для того чтобы ребенок мог хорошо усваивать школьную программу, необходимо, чтобы он научился использовать произвольную **память**, располагал различными эффективными средствами для запоминания, сохранения и воспроизведения учебного материала. При поступлении в школу **мышление** должно быть представлено во всех трех основных формах: наглядно-действенной, наглядно-образной и вербально-логической. Уровень развития вербально-логического мышления определяет возможности формирования гностических навыков ребенка обобщать, сравнивать объекты, классифицировать их, выделять существенные признаки, выявлять причинно-следственные связи, делать выводы.

Эмоционально-волевая готовность. Условия школьного обучения требуют от ребенка определенного уровня **произвольности действий**, умения организовать свою двигательную активность, действовать в соответствии с указаниями взрослого. Будущему школьнику необходимо произвольно управлять не только своим поведением, но и познавательной деятельностью, эмоциональной сферой. **Эмоциональная готовность** ребенка к школе предполагает радостное ожидание начала обучения в школе, наличие высших чувств, умение сочувствовать, сопереживать и др.

Социально-психологическая готовность к школе включает сформированность у ребенка готовности к принятию новой социальной позиции школьника, имеющего круг важных обязанностей и прав, занимающего иное по сравнению с дошкольником положение в обществе. Этот компонент психологической готовности предполагает наличие у ребенка коммуникативных навыков: установления взаимоотношений со взрослыми и сверстниками, включения в детское сообщество – уступать и защищаться, уметь согласовывать свои действия со сверстниками, исходя из социально принятых норм поведения.

Психологическая готовность к школе – целостное образование, итог полноценного развития ребенка-дошкольника, отставание в развитии одного компонента влечет за собой отставание и искажение развития других. Попытки искусственного ускорения наступления школьного возраста приводят к замедлению развития мотивации учения, а, следовательно, к более позднему появлению психологической готовности к школе. Ребенок при

переходе от дошкольного к школьному возрасту резко изменяется и становится более трудным в воспитательном отношении, чем прежде. Эта переходная ступень – уже не дошкольник и еще не школьник, сопровождается возрастным **кризисом 6-7 лет «Я ученик»**.

Кризис 7 лет служит переходным периодом и отделяет младший школьный возраст от дошкольного детства, его основными признаками являются:

- **потеря непосредственности** (между желанием и действием вклинивается переживание того, какое значение это действие будет иметь для ребенка);

- **манерничество** (ребенок что-то из себя строит, скрывает что-то);

- **симптом «горькой конфеты»** – ребенку плохо, но он старается этого не показать.

Дошкольное детство – период познания мира человеческих отношений. Ребенок моделирует их в сюжетно-ролевой игре, которая становится для него **ведущей деятельностью**. Играя, он учится общаться со сверстниками. Это – период творчества. Ребенок осваивает речь, у него появляется творческое воображение, играющее ведущую роль в этом возрастном периоде, своя, особая логика мышления, подчиняющаяся динамике образных представлений.

Дошкольное детство характеризуется возникновением эмоционального предвосхищения последствий своего поведения, самооценки, усложнением и осознанием переживаний, обогащением новыми чувствами и мотивами. **Центральными новообразованиями** этого возраста можно считать соподчинение мотивов и самосознание.

Вопросы и задачи для самопроверки

1. В чем состоит специфика социальной ситуации развития в дошкольном детстве?
2. Охарактеризуйте основные параметры дошкольной игры.
3. Как развивается содержательная сторона игры на протяжении дошкольного возраста?
4. Как сюжетно-ролевая игра способствует развитию произ-

вольности поведения?

5. Чем различаются сферы общения дошкольника со взрослыми и сверстниками?

6. Что такое эгоцентрическая речь, какова ее функция и чем она отличается от коммуникативной речи.

7. Что такое сенсорные эталоны и какова их роль в познавательном развитии ребенка-дошкольника?

8. Какие формы мышления характерны для ребенка - дошкольника?

9. Где и как проявляется воображение дошкольника?

10. Можно ли утверждать, что воображение ребёнка развито лучше, чем у взрослого?

11. Как происходит становление этических инстанций в дошкольном возрасте?

12. В чем заключается соподчинение мотивов в дошкольном возрасте?

13. Охарактеризуйте особенности развития самосознания и самооценки дошкольников.

14. Какова симптоматика кризиса 7 лет и его психологическая природа?

15. Каковы основные составляющие школьной готовности?

16. Могут ли родители способствовать несформированности мотивационной готовности к обучению в школе? Как?

17. Можно ли в дошкольном возрасте говорить о формировании характера ребёнка?

Ситуационные задачи по теме

«Психическое развитие ребёнка в дошкольном возрасте»

(приводится по: Волков, Б.С. Детская психология: от рождения до школы / Б.С. Волков. – СПб.: Питер, 2009)

1. Дети играли в игру «Не замочи ноги». Надо было перейти болото, используя специальные дощечки, перепрыгивая с одной на другую. Не у всех ребят получалось хорошо, особенно у Вити. Он всегда был последним, что его очень огорчало. Воспитатель сказал мальчику, что этому можно научиться, если очень постараться. Витя дома попросил папу научить его хорошо прыгать. **Проанализируйте действия воспитателя.**

2. Дети играли в игру «Магазин». Около продавца выстроились

лась очередь. Интересно было наблюдать за поведением детей в очереди. Таня захотела стать старушкой. Она надела платок, взяла палочку в руку, сгорбилась и сказала: «Я – бабушка». Витя, не хотевший никого пропускать, спросил: «Старенькая, да?» «Конечно, бабушки всегда старенькие», – ответила Таня. «Ну, тогда становись впереди меня. Бабушек надо пропускать, я знаю», – рассудительно заметил Витя. Воспитатель похвалил мальчика: «Молодец, Витя, хорошо поступил». **Какие качества личности воспитываются у детей в приведенном примере? Проанализируйте действия воспитателя.**

3. Мама Оли (5 лет) старалась, чтобы дочь, играя с мамой, была ведущей, доводила действие до успешного окончания. **Из каких особенностей развития психики исходила мама?**

4. Мама пишет: «Моему сыну 4 года. Он нежный и ласковый мальчик. А муж сердится, говорит, что сын ведет себя не по-мужски, как девчонка. Но разве это не нормально, ведь мальчик тоже может быть ласковым?» **Охарактеризуйте психосексуальное развитие мальчика.**

5. Родители Миши (5 лет) стремятся интеллектуально развить своего сына. И так его при этом загрузили, что у него не остается времени для игр. **Сделайте прогноз развития Миши, когда родители пренебрегают игровой деятельностью ребенка.**

6. Пятилетний Сережа растет в неблагополучной семье: папа любит выпивать, часто оскорбляет свою жену в присутствии сына. На занятии по изобразительной деятельности в детском саду Сережа изобразил на рисунке некрасивого человека. На вопрос педагога: «Кто это?» – мальчик не признался, что это его отец, уклончиво сказал: «Хулиган», добавив: «Плохо, когда пьют». **Объясните мотивы поведения Сережи.**

7. Детям 5 лет, живущим в большом городе, предложили нарисовать дома. Большинство из них изобразили дом в виде традиционного одноэтажного здания, в основе которого был прямоугольник и сверху треугольник. **Чем объяснить однообразные изображения дома на рисунках пятилетних детей? С какими ошибками в обучении ребенка рисованию связаны эти явления? Как правильно организовать обучение дошкольника рисованию?**

8. Мама Пети (3 года) любила рисовать и хотела, чтобы сын

точно воспроизводил ее рисунки. Так, она нарисовала огородную лейку. Петя увидел в рисунке мамы рыбу с раскрытым ртом. Мама сказала: «Не говори глупостей, это лейка. Нарисуй теперь ты». **Проанализируйте поведение мамы с точки зрения развития творческих способностей сына.**

9. Мама Наташи (6 лет) говорит: «У моей дочери есть желание мне помогать. За какую бы работу я ни взялась, она тут как тут. Но какая от нее помощь, одна помеха! Я отправляю ее гулять, без нее я быстрее управляюсь по хозяйству». **Правы ли мама Наташи? Что можно посоветовать маме?**

10. Весной около дома сажали деревья. На субботник семья Никитиных вышла в полном составе: папа, мама и два сына дошкольного возраста. Взрослые копали ямы, носили землю. Дети поддерживали деревья, поливали их. Работали долго, пока все деревья не посадили. Родители попутно объясняли детям, что и для чего надо делать, каждое трудовое усилие ребят поощряли. После работы всей семьей прогулялись вокруг дома и полюбовались на результаты своего труда. **Дайте психологическое обоснование совместной трудовой деятельности родителей и детей. Как родители должны продолжать трудовое воспитание своих детей, используя приобретенный опыт совместной работы?**

11. Саша (6 лет), мальчик беспокойный, подвижный и активный, постоянно рисует так называемые «войнушки». **Как относиться к такому рисованию?**

12. Мама с папой решили приобщить сына Митю (5 лет) к культурным ценностям. Они стали посещать выставки, музеи. Но радость от этого быстро исчезла. **Как следует приобщать малышей к культурным ценностям?**

13. Саша (5 лет) по комнате возил машину. От резкого движения машина закатилась под диван. Мальчик пришел на кухню и сказал маме: «Дай щетку!» На вопрос мамы, зачем ему нужна щетка, ответил: «Машинка под диван укатилась, ее надо достать». **Какой вид мышления свойственен Саше? Отметьте значение данного вида мышления для психического развития ребенка. Какие приемы использует взрослый, развивая такой вид мышления у ребенка?**

14. Дима (5 лет) очень любил, когда папа читал ему разные рассказы. Но совсем не любил, когда папа просил его запомнить

и рассказать только что прочитанный текст. Несмотря на мамино заступничество, папа настойчиво, неотступно, систематически добивался от сына пересказа текста. Правда, поначалу папа пересказывал в основном сам, а Дима больше молчал, но постепенно сын стал справляться с заданием все лучше и лучше. **Почему папа с такой настойчивостью добивался от сына пересказа текста?**

15. Мама Алены (4 года) учит дочь читать, не обращая внимания на дефекты в ее речи, поскольку ей хочется поскорее добиться своей цели. **В чем ошибочность маминой установки?**

16. Саша (6 лет 5 месяцев) составил рассказ по картинке: «На полянке растут одуванчики. Они разные. Один одуванчик желтый, молодой. А белый – старый, он уже осыпается. Старый одуванчик похож на белый шарик, а его семена – на парашютики. Когда ветер дует, семена одуванчиков разлетаются по земле». **Укажите на взаимосвязь психических процессов ребенка с развитием его речи. Приведите примеры своих наблюдений, в которых имело бы место влияние речи на психические процессы.**

17. Дошкольник, жестикулируя, рассказывает: «Он как налетит, а тут раз... и стекла бах... бах... А он упал... и тогда все... как побегут. А этот свистит, а тот как выпрыгнул и как закричит... Под красный, под красный... А она так и плачет...». **Какие особенности речи младших дошкольников проявились в этом рассказе?**

18. Шестилетняя Лена, пришедшая в старшую группу детского сада, была нескладной, несобранной девочкой, у которой ничего не получалось. Спустя несколько дней воспитатель поручил Лене и двум девочкам навести порядок в кукольном уголке. Задание в целом было выполнено хорошо в основном благодаря усилиям и расторопности «помощниц» Лены. После восклицания воспитателя: «Как красиво расставлены игрушки!» – Лена поспешила первой сказать: «Это я так хорошо сделала!» **Чем вызвана ложь Лены? Какие ошибки были допущены в домашнем воспитании Лены? Как их можно исправить?**

19. Мама обратила внимание на то, что ее сын Алеша (4 года) стал бояться после чтения сказки («В Африке акулы, в Африке гориллы, в Африке большие, злые крокодилы. Будут вас

кусать, бить и обижать. Не ходите, дети, в Африку гулять»).
Дайте совет маме.

ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА (6-7 – 10-11 лет)

На границе дошкольного и младшего школьного возраста наступает очередной возрастной кризис. Причина в том, что ребенок **перерос систему отношений**, в которую он включен и открывает для себя значение новой социальной позиции – школьника, связанной с освоением учебной деятельности. Формирование соответствующей внутренней позиции меняет самосознание ребенка. Как считает Л.И. Божович, кризис 7 лет – это период рождения **социального «Я»** ребенка.

Все, что имеет отношение к учебной деятельности, новой внутренней позиции оказывается ценным, то, что связано с игрой, – менее важным. Младший школьник с увлечением играет, но **игра** перестает быть основным содержанием его жизни, занимает второе место после учебной деятельности как ведущей, продолжая оказывать влияние на развитие. Становление учебных мотивов оказывает влияние на развитие игровой деятельности. В игровой мотивации смещается акцент с процесса на результат, развивается мотивация достижения. Игры приобретают более совершенные формы, превращаясь в развивающие. Индивидуальные предметные игры приобретают конструктивный характер, в них широко используются новые знания. Важно, чтобы младший школьник был обеспечен достаточным количеством развивающих игр и имел время для занятий ими.

Развитие детской игры приводит к тому, что игровая мотивация постепенно уступает место учебной, при которой действия выполняются ради конкретных знаний и умений, что, в свою очередь, дает возможность получить одобрение, признание взрослых и сверстников, подтвердить статус ученика.

Центром **социальной ситуации развития** становится учитель. Младший школьный возраст называют вершиной детства. Ребенок еще сохраняет детские качества (легкомыслие, наивность), но уже утрачивает детскую непосредственность в поведении. В школе он приобретает не только новые знания и умения, но и определенный социальный статус. Меняются интересы,

ценности ребенка, весь уклад его жизни. С поступлением в школу изменяется положение ребенка в семье, у него появляются серьезные обязанности по дому, связанные с учением и трудом, взрослые начинают предъявлять к нему более серьезные требования, обусловленные изменением социальной позиции.

Взаимодействие «Ребенок-Взрослый» разделяется на две части: «Ребенок-Учитель» и «Ребенок-Родители». Взаимодействие «Ребенок-Учитель» становится центром жизни младшего школьника, определяет его отношения и с родителями, и со сверстниками, он строго следует указаниям учителя, относится к одноклассникам в соответствии с эталоном, заданным учителем. Новая **социальная ситуация развития** усложняет условия жизни ребенка и выступает стрессогенной: повышает психическое напряжение, что отражается на здоровье и поведении.

Одной из серьезных проблем начального этапа обучения становится **адаптация ребенка к обучению в школе**. Умственная работа требует от детей **сдерживания проявления эмоций и регуляции** естественной **двигательной активности**. Во время урока первоклассник длительное время должен сидеть, не разговаривать, не ходить по классу, а во время перемен не бегать по школе. В тоже время от него требуется проявление сложной и тонкой двигательной активности, например, при обучении письму.

Дети приходят в школу со значительными различиями в мотивации, знаниях, навыках и умениях. Это делает учение для одних первоклассников слишком легким, неинтересным, для других чрезмерно трудным (и поэтому также неинтересным) и только для третьих, не всегда составляющих большинство, соответствующим их способностям. Формирование навыков, а затем и умений учебной деятельности способствует выравниванию познавательных возможностей учащихся. Для того чтобы актуализировать потенциальные способности ребенка, необходимо научить его учиться, т. е. учить самого себя, освоить способы получения знаний, приобретения навыков и умений.

Психическое развитие младшего школьника определяется **учебной деятельностью**, которая становится ведущей. Именно она определяет характер других видов деятельности: игровой, трудовой и общения. **Учебная деятельность – особая форма активности учащегося, направленная на изменение самого**

себя как субъекта учения. Учебная деятельность имеет определенную структуру (см. рис. 23).

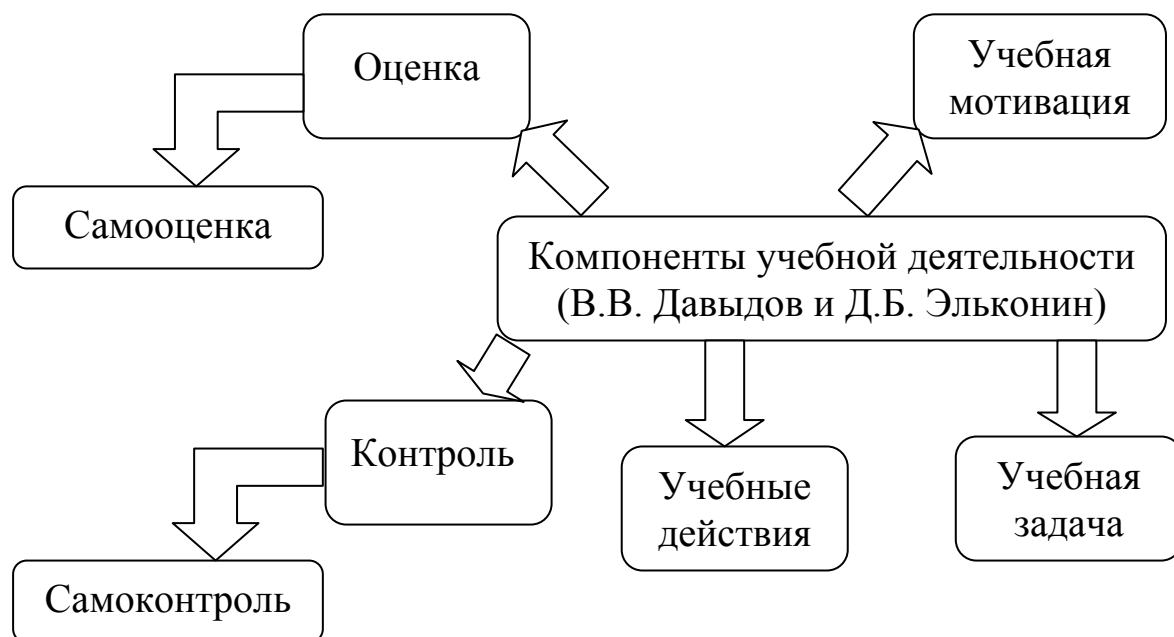


Рисунок 23. – Структура учебной деятельности

Рассмотрим кратко ее компоненты, в соответствии с представлениями Д.Б. Эльконина.

1. **Мотивация** учения – система побуждений, заставляющих ребенка учиться. Придает смысл учебной деятельности. В основе учебно-познавательных мотивов лежат *познавательная потребность и потребность в саморазвитии*. Это интерес к содержательной стороне учебной деятельности и к ее процессу. Это также мотив собственного роста, самосовершенствования, развития своих способностей.

2. **Учебная задача** – система заданий, при выполнении которых ребенок осваивает наиболее общие способы действия. Учебную задачу необходимо отличать от отдельных заданий. Обычно дети, решая много конкретных задач, сами стихийно открывают для себя общий способ их решения.

3. **Учебные действия**, с помощью которых усваивается учебная задача. Учебные операции входят в состав способа действий. Операции и учебная задача являются основным звеном структуры учебной деятельности. Операторным содержанием будут те конкретные действия, которые совершает ребенок, решая частные задачи.

4. **Действия контроля**, с помощью которых контролируется ход усвоения учебной задачи. Первоначально учебную работу детей контролирует учитель. Но постепенно они начинают контролировать ее сами, научаясь этому отчасти стихийно, отчасти под руководством преподавателя. Без самоконтроля невозможно полноценное развертывание учебной деятельности, поэтому обучение контролю – важная и сложная педагогическая задача.

5. **Действия оценки**, с помощью которых оценивается успешность освоения учебной задачи. Ребенок, контролируя свою работу, должен научиться и адекватно ее оценивать. При этом недостаточно общей оценки – насколько правильно и качественно выполнено задание; нужна оценка своих действий – освоен способ решения задач или нет, какие операции еще не отработаны. Учитель, оценивая работу учеников, не должен ограничиваться выставлением отметки, важна содержательная оценка – объяснение, почему поставлена отметка, какие плюсы и минусы имеет ответ или письменная работа. Учитель задает определенные критерии оценки, которые должны быть усвоены детьми. Но и у детей есть свои критерии оценки. Младшие школьники высоко оценивают свою работу, если они потратили на нее много времени, старания и сил, независимо от того, что они получили в результате. К работе других детей они относятся обычно более критично, чем к собственной. Важно научить оценивать свою работу и работу одноклассников по единым для всех критериям.

Развитие познавательных процессов младшего школьника

Под влиянием обучения происходит развитие познавательных процессов младшего школьника. Общими для них характеристиками должны стать их **произвольность, продуктивность и устойчивость**.

В начале младшего школьного возраста **восприятие** недостаточно дифференцировано. Из-за этого ребенок иногда путает похожие по написанию буквы и цифры (например, 9 и 6). Наряду с непроизвольным, развивается произвольное восприятие: ребенок может целенаправленно рассматривать предметы и рисунки, выделяя, как и в дошкольном возрасте, наиболее яркие, «бросящиеся в глаза» свойства: цвет, форму, величину. Для того

чтобы ученик точнее анализировал качества объектов, учитель должен специально обучать наблюдению. К концу младшего школьного возраста при правильно организованном обучении (ориентированном на зону ближайшего развития) у ребенка появляется возможность устанавливать связи между элементами воспринимаемого. А.Бине и В.Штерн называли стадию восприятия рисунка в возрасте 2-5 лет стадией **перечисления**, а в 6-9 лет – стадией **описания**, после 9-10 лет – стадией **интерпретации** (целостное описание картины дополняется логическим объяснением изображенных на ней явлений и событий).

В младшем школьном возрасте развивается **внимание**. Младшие школьники более внимательны, чем дошкольники. Они способны концентрировать внимание на неинтересных действиях, в учебной деятельности развивается **произвольность внимания**. Однако **непроизвольное внимание** у младших школьников все еще преобладает. Для них внешние впечатления – сильный отвлекающий фактор, им трудно сосредоточиться на непонятном сложном материале. Внимание младших школьников отличается **небольшим объемом, малой устойчивостью** – они могут сосредоточенно заниматься одним делом в течение 10-20 минут (в то время как подростки – 40-45 минут, а старшеклассники – до полутора часов). Затруднены **распределение внимания** и его **переключение** с одного учебного задания на другое. К концу возраста увеличивается объем внимания, повышается его устойчивость, развивается переключение и распределение.

Воображение теряет свою ведущую роль, фантазии начинают уступать месту познанию, наиболее интенсивно в этом возрасте развивается мышление. Продуктивные образы воображения, как новые комбинации знакомых элементов, появляются у детей после 7-8-летнего возраста. Развитие этих образов связано с началом обучения в школе, накоплением опыта, развитием творческого мышления.

В младшем школьном возрасте развивается **произвольность и осмысленность памяти**. Дети **непроизвольно запоминают** учебный материал, вызывающий у них интерес, преподнесенный в игровой форме, связанный с яркими наглядными пособиями или образами-воспоминаниями и т. д. Но, в отличие от дошкольников, они способны целенаправленно, **произвольно запоми-**

нать материал, им не интересный. С каждым годом все в большей мере обучение строится с опорой на **произвольную память**. **Механическая память** за первые годы учения в школе быстро прогрессирует. Младшие школьники так же, как и дошкольники, обладают хорошей механической памятью. Многие из них на протяжении всего обучения в начальной школе механически заучивают учебные тексты, что приводит к значительным трудностям в средних классах, когда материал становится сложнее и больше по объему. Медленнее развивается опосредствованная, **логическая** (смысловая) **память**, связанная с осмысливанием учебного материала. Мышление и смысловая память неразрывно связаны. Развитие смысловой памяти дает возможность освоения достаточно широкого круга мнемических приемов, т. е. рациональных способов запоминания (деление текста на части, составление плана, приемы рационального заучивания и др.).

Доминирующим в младшем школьном возрасте становится **мышление**. Завершается наметившийся в дошкольном возрасте переход от наглядно-образного к вербально-логическому мышлению. Если в первые два года обучения дети много работают с наглядными образцами, то в следующих классах объем таких занятий сокращается.

В конце младшего школьного возраста проявляются индивидуальные различия: среди детей выделяются группы «теоретиков» или «мыслителей», которые легко решают учебные задачи в вербальном плане, «практиков», которым нужна опора на наглядность и практические действия, и «художников», обладающих ярким образным мышлением. У большинства детей наблюдается относительное равновесие между разными видами мышления.

От доминирования **наглядно-действенного** и **наглядно-образного** мышления, от **допонятийного** мышления школьник поднимается до **словесно-логического** мышления на уровне конкретных понятий. Согласно терминологии Ж. Пиаже, начало этого возраста связано с доминированием дооперационального мышления, а конец – с преобладанием операционального мышления в понятиях.

В процессе обучения у младших школьников формируются

научные понятия. Овладение системой научных понятий дает возможность говорить о развитии у младших школьников основ понятийного или *теоретического мышления* (В.В. Давыдов). Теоретическое мышление позволяет ученику решать задачи, ориентируясь не на внешние, наглядные признаки и связи объектов, а на внутренние, существенные свойства и отношения. Развитие теоретического мышления зависит от того, как и чему учат ребенка, т. е. от типа обучения (см. Развивающее обучение).

Важным приобретением возраста является развитие **произвольности**, характерной особенностью которой является не только сознательный характер произвольных актов, но и связь со второй сигнальной системой, т. е. с мышлением и речью. И.П. Павлов считал, что произвольное можно сделать произвольным только с помощью второй сигнальной системы. Развитие психических познавательных процессов способствует развитию произвольности, а развитие волевых качеств стимулирует развитие психических познавательных процессов. В младшем школьном возрасте ведущим фактором становления произвольного поведения является учебная деятельность и, отчасти, труд в семье. В первом и втором классах для детей все еще характерен невысокий уровень произвольности в поведении, они импульсивны и несдержанны, не могут самостоятельно преодолевать даже незначительные трудности, возникающие в обучении. Поэтому формирование произвольности состоит в том, чтобы систематически учить детей ставить цели своей деятельности, настойчиво добиваться их достижения, т.е. учить их целеполаганию.

В период кризиса 7 лет проявляется то, что Л.С. Выготский называет **обобщением переживаний**. Неудачи или успехи (в учебе, в общении) формируют устойчивый аффективный комплекс – чувство неполноценности, унижения, оскорбленного самолюбия или чувства собственной значимости, компетентности, исключительности. В дальнейшем эти аффективные образования могут изменяться, но некоторые из них, подкрепляясь, будут влиять на развитие самооценки ребенка, его уровня притязаний.

Усложнение **эмоциональной сферы** приводит к возникновению внутренней жизни ребенка. Это не слепок с внешней его жизни. Внешние события, несомненно, составляют содержание переживаний, но они субъективно преломляются в сознании.

Важной стороной внутренней жизни становится смысловая ориентировка ребенка в собственных действиях, позволяющая ему прогнозировать результаты и отдаленные последствия своих поступков, вследствие чего **утрачивается детская непосредственность**. Ребенок размышляет, прежде чем действовать, начинает скрывать свои переживания и колебания, пытается не показывать другим, что ему плохо. Ребенок внешне уже не такой, как «внутренне», хотя на протяжении младшего школьного возраста еще сохраняются открытость, стремление выплеснуть все эмоции на детей и близких взрослых, сделать то, что очень хочется.

Американский психолог Э.Берн высказал мысль о том, что примерно до 10 лет у ребенка формируется эмоция, которая будет преобладать в его жизни, следовательно, необходимо, чтобы преобладали в его жизни эмоции интереса и, по мнению К.Изарда, радости, стимулирующие, познавательную активность. В этом случае мотив познания как приносящий удовольствие процесс, станет определяющим на все годы обучения ребенка и жизни человека.

Развитие мотивационной сферы младшего школьника

Познавательные мотивы связаны с содержательными или структурными характеристиками самой учебной деятельности: стремлением получать знания; освоить способы самостоятельного приобретения знаний. Развитая мотивация познания, обеспечивающая интерес к изучению учебной дисциплины в начальных классах встречается редко. Мотивация, адекватная структуре учебной деятельности характеризуется удовлетворением и удовольствием ребенка от получения нового знания или обретения нового навыка. К сожалению, даже среди хорошо успевающих учеников крайне мало детей, имеющих развитые учебно-познавательные мотивы. Неуспевающие ученики ориентируются на процесс выполнения отдельных, частных действий и на протяжении всех лет обучения в начальной школе сохраняют склонность к облегченной учебной работе, механическому копированию действий учителя, следованию его указаниям.

Младшие школьники, в соответствии со стилем семейного воспитания и успешностью обучения руководствуются **мотивом дос-**

тижения успеха или **мотивом избегания неудачи** (см. табл. 18).

Таблица 18. – Характеристики учащихся и особенности их учебной деятельности

Компонент мотивации достижения	Характеристика учащихся	Влияние на учебную деятельность
Мотив достижения успеха	выражен у детей с высокой успеваемостью и проявляется в желании хорошо, правильно выполнить задание, получить нужный результат	обычно сочетается с мотивом получения высокой оценки своей работы (отметки и одобрения взрослых) и ориентирует ребенка на качество и результативность учебных действий
Мотив избегания неудачи	развивается у неуспевающих учеников: дети стараются избежать «двойки» и тех последствий, которые влечет за собой низкая отметка, – недовольства учителя, санкций родителей (будут ругать, запретят гулять, и т.д.)	сопровождается тревожностью, страхом в оценочных ситуациях и придает учебной деятельности отрицательную эмоциональную окраску

Мотивация престижа менее распространена, чем мотивация достижения, характерна для детей с завышенной самооценкой и лидерскими наклонностями. Она побуждает ученика учиться лучше одноклассников, выделиться среди них, быть первым. Если **мотивации престижа** соответствуют развитые способности, она становится мощным двигателем развития отличника, который будет на пределе своей работоспособности и трудолюбия добиваться наилучших учебных результатов. Если она сочетается со средними способностями, глубокая неуверенность в себе, обычно не осознаваемая ребенком, наряду с завышенным уровнем притязаний приводят в ситуациях неуспеха к аффективным реакциям.

Мотивация компенсации – побочные по отношению к учебной деятельности мотивы, позволяющие утвердиться в другой области – в занятиях спортом, музыкой, рисованием, в заботах о младших членах семьи и т.п. Когда потребность в самоутверждении удовлетворяется в какой-то сфере деятельности, низкая успеваемость не становится источником тяжелых пережива-

ний ребенка.

Среди мотивов учения важное место занимает **мотив получения высоких отметок**. Высокие отметки для маленького ученика – источник других поощрений, залог его эмоционального благополучия, предмет гордости. Когда ребенок успешно учится, его хвалят и учитель, и родители, его ставят в пример другим детям, высокие отметки и прочие оценки обеспечивают соответствующий статус. Другие мотивы учения – **долг, ответственность, необходимость получить образование** («быть грамотным», как говорят дети) остаются только «знаемыми», по выражению А.Н.Леонтьева. Абстрактное для ребенка понятие долга или далекая перспектива продолжить образование в вузе непосредственно побуждать его к учебной работе не могут. Отметка – действенный мотив; чтобы получить высокую отметку или похвалу, ребенок готов немедленно сесть заниматься и старательно выполнить все задание.

Общение. С поступлением ребенка в школу происходят изменения в его взаимоотношениях. Расширяется сфера и содержание общения ребенка с окружающими людьми, особенно взрослыми, выступающих для младших школьников в роли учителей, служащих образцами для подражания и основным источником разнообразных знаний. В школьные годы круг друзей ребенка расширяется, а личные привязанности становятся более постоянными. Общение переходит на качественно более высокий уровень, так как дети начинают лучше понимать мотивы поступков сверстников, что способствует установлению хороших взаимоотношений с ними. В начальный период обучения в школе, в возрасте от 6 до 8 лет, дети, впервые образуют неформальные группы, с определенными правилами поведения в них. Однако эти группы существуют недолго и обычно недостаточно стабильны по своему составу.

Трудовая деятельность. С поступлением в школу ребенок перестраивается на новую трудовую систему отношений. Важно, чтобы в домашней трудовой деятельности младшего школьника находили отражение и применялись те знания и навыки, которые он приобретает в школе.

В учении и иных видах деятельности складываются важные личностные качества ребенка. Младший школьный возраст является сенситивным для развития характера, в частности, таких его

черт, как **трудолюбие** и **самостоятельность**.

Трудолюбие возникает как следствие неоднократно повторяющихся успехов при приложении достаточных усилий. Благоприятные условия для развития трудолюбия у школьников создает то обстоятельство, что вначале учебная деятельность представляет для них большие трудности, которые приходится преодолевать. Это и адаптация к новым условиям жизни (режиму дня, обязанностям, требованиям), и проблемы, связанные с обучением чтению, счету и письму, и новые заботы, возникающие у ребенка в школе и дома. В становлении трудолюбия большую роль играет разумная система поощрений ребенка за успехи. Она должна быть ориентирована не на относительно легкие достижения, зависящие от имеющихся у ребенка способностей, а на трудные и полностью определяющиеся прилагаемыми усилиями.

Самостоятельность детей младшего школьного возраста сочетается с их зависимостью от взрослых, поэтому этот возраст может стать переломным, критическим для формирования самостоятельности. С одной стороны, доверчивость, послушание и открытость, если они чрезмерно выражены, могут сделать ребенка зависимым, несамостоятельным, задержать развитие этого качества личности. С другой стороны, слишком ранний упор только на самостоятельность и независимость может породить непослушание и закрытость, осложнить для ребенка приобретение значимого жизненного опыта через доверие и подражание другим людям. Для того чтобы ни та, ни другая из этих нежелательных тенденций не проявилась, необходимо сделать так, чтобы воспитание самостоятельности и зависимости было взаимно уравновешено.

Самосознание. Изменение самосознания приводит к *переоценке ценностей*. Особенностью детей младшего школьного возраста, роднящей их с дошкольниками, является **безграничное доверие к взрослым**, главным образом учителям, подчинение и подражание им, безоговорочное принятие их оценки. Эта особенность детского сознания напрямую касается такого важного личностного образования, закрепляющегося в указанном возрасте, как **самооценка**. От оценки зависит развитие учебной мотивации, именно на этой почве в отдельных случаях возникают тяжелые переживания и школьная дезадаптация. Непосредственно влияет школьная оценка и на становление самооценки. Дети, ориентируясь на оцен-

ку учителя, сами считают себя и своих сверстников хорошими, средними и неуспевающими учениками, наделяя представителей каждой группы набором соответствующих качеств. Оценка успеваемости в начале школьного обучения, по существу, является оценкой личности в целом и определяет социальный статус ребенка. У отличников и некоторых хорошо успевающих детей складывается завышенная самооценка. У неуспевающих и крайне слабых учеников систематические неудачи и низкие оценки снижают их уверенность в себе, в своих возможностях.

Полноценное развитие личности предполагает формирование **чувства компетентности**, которое Э. Эриксон считает центральным новообразованием возраста. Отсутствие компетентности в учебной деятельности, ведущей, повторим, в этом возрасте – искажает его личностное развитие. Для развития у детей адекватной самооценки и чувства компетентности необходимо создание в классе атмосферы психологического комфорта и поддержки, что достигается не сравнением детей друг с другом, но поощрением позитивной динамики развития каждого в отдельности.

В становлении самооценки младшего школьника большое значение имеет **стиль семейного воспитания**, принятые в семье ценности. Дети с завышенной самооценкой воспитываются по принципу кумира семьи, в обстановке не критичности и рано осознают свою исключительность. В семьях, где растут дети с высокой, но не завышенной самооценкой, внимание к личности ребенка (его интересам, вкусам, отношениям с друзьями) сочетается с достаточной требовательностью. Родители не прибегают к унижительным наказаниям и охотно хвалят, когда ребенок того заслуживает. Дети с пониженной (не обязательно очень низкой) самооценкой пользуются дома большей свободой, но эта свобода, по сути, – бесконтрольность, следствие равнодушия родителей к детям. Родители таких детей включаются в их жизнь тогда, когда возникают конкретные проблемы, в частности с успеваемостью, а обычно мало интересуются их занятиями и переживаниями.

Становление самосознания зависит и от развития **теоретического рефлексивного мышления** ребенка. К концу младшего школьного возраста появляется **рефлексия** и тем самым создаются новые возможности для формирования самооценки. Она становится, в целом, более адекватной и дифференцированной,

суждения о себе – более обоснованными.

В то же время в самооценке наблюдаются значительные индивидуальные различия. Следует особо подчеркнуть, что у детей с завышенной и заниженной самооценкой изменить ее уровень крайне сложно.

Младший школьный возраст – начало школьной жизни. Вступая в него, ребенок приобретает внутреннюю позицию школьника. Учебная деятельность становится для него ведущей. На протяжении этого периода у ребенка развивается теоретическое мышление; он приобретает новые знания, навыки – создает базу для последующего обучения.

От результативности учебной деятельности зависит развитие личности младшего школьника. Школьная успеваемость является важным критерием оценки ребенка как личности. Статус отличника или неуспевающего отражается на самооценке ребенка, его самоуважении и самопринятии. Успешная учеба, осознание своих способностей и умений приводят к становлению чувства компетентности (Э.Эриксон). Если чувства компетентности в учебной деятельности не формируются, у ребенка снижается самооценка и возникает чувство неполноценности; могут развиваться компенсаторные самооценка и мотивация.

Резюмируем, основными **психическими новообразованиями** младшего школьного возраста являются:

- произвольность психических процессов и учебно-познавательных действий и учебной деятельности в целом (самоконтроль и самооценка);
- способность к действиям во внутреннем плане (планирование деятельности в уме);
- умение анализировать, рефлексия;
- познавательная мотивация и целенаправленность учебной деятельности.

Вопросы для самопроверки

1. В чем специфика социальной ситуации развития младшего школьника?
2. Что может быть причиной невнимательности ребёнка младшего школьного возраста на уроке?
3. Дайте определение учебной деятельности. В чем ее спе-

цифика как ведущей, по мнению Д.Б.Эльконина?

4. Назовите структурные компоненты учебной деятельности. Какие виды мотивов могут быть присущи младшим школьникам?

5. В чем психологическая сущность учебной задачи?

6. Охарактеризуйте учебные действия младших школьников.

7. Почему дети младшего школьного возраста часто прибегают к механическому запоминанию?

8. Какую роль в психическом развитии младших школьников играют сверстники?

9. Как меняется характер общения ребенка на протяжении младшего школьного возраста?

10. Для развития каких психических функций младший школьный возраст является сенситивным периодом?

11. Назовите психические новообразования младшего школьного возраста в познавательной и личностной сфере.

12. Каковы условия развития рефлексии в младшем школьном возрасте?

13. Какими психологическими проблемами отмечен переход от младшего школьного возраста к подростковому?

Ситуационные задачи по теме

«Психическое развитие ребенка младшего школьного возраста»

(приводится по: Волков, Б.С. Психология младшего школьника / Б.С. Волков. – М., 2002)

1. На уроке в 1 классе среди тишины раздаётся: «А Володя три примера пропустил!» **Как должен поступить учитель в таком случае, чтобы его действия эффективно влияли на развитие личности ребенка и его взаимоотношения с одноклассниками? Почему?**

2. Опыт 1. Запомнить 10 названий предметов с одновременным их восприятием (показ картинок). Опыт 2. Запомнить 10 слов конкретного содержания (без показа картинок). Опыт 3. Запомнить 10 слов абстрактно содержания (храбрость, белизна, тяжесть и т.п.). **В каком опыте первоклассники продемонстрируют лучшие результаты запоминания? Почему?**

3. На уроках русского языка в 1 классах написаны на доске слова: вода, водитель, водить, наводнение. В одном классе дается

задание: «Написанные на доске слова распадаются на 2 группы. Подумайте, как можно разбить эти слова на группы. Каждую группу выпишите в тетради в отдельный столбик». В другом классе задание сформулировано иначе: «Прочитайте внимательно все слова, написанные на доске, разбейте их на 2 группы по смыслу, запишите каждую группу слов в отдельный столбик (один столбик в левой стороне тетради, другой – в правой)». **С какой целью предлагаются эти задания? Какие мыслительные операции предполагает выполнение этих заданий? Какое задание более эффективно для решения развивающих задач обучения, почему?**

4. Наблюдения показали, что некоторые младшие школьники не относят лиственницу к хвойным деревьям, потому что ее название якобы противоречит этому. **Объясните, почему происходят подобные ошибки? Какая мыслительная операция недостаточно развита у этих учащихся?**

5. На уроке в 1 классе можно слышать, как ученик докладывает учителю: «А Ира не те столбики решила, ей Валя не так показала». **Как можно объяснить такой поступок ученика?**

6. На уроке в 1 классе можно слышать, как ученик докладывает учителю: «А Вера совсем не решила примеры». **Как должен поступить учитель в таком случае и почему?**

7. Во вторых классах школы проводился эксперимент. Ученики должны были дома изготовить коробочки. Причем изготовленные коробочки ученики группы «А» должны были отдать в руки учителя; группы «Б» - старосте; группы «В» - просто сложить в общий ящик. **Будет ли одинаковый процент выполненных работ в разных классах? В какой группе задание будет выполнено лучше, с чем связано?**

8. Родительница пишет: «Последнее время моя Лена, ученица 3-го класса, стала приходить из школы в плохом настроении. Вчера ее прорвало, она все время рыдала, а на утро отказалась идти в школу. Сказала, что учительница ненавидит и специально унижает её перед классом. Лена всегда была очень ответственной». **Почему дочь уверена, что учительница ее ненавидит? Каким должно быть поведение мамы?**

9. Мама очень хотела помочь сыну Пете (6 лет 8 мес.) выполнять домашнее задание. Но, к удивлению мамы, никакие

советы сын не принимает, говоря, что надо делать так, как велела учительница. **Почему сложилась такая ситуация?**

10. Маме Вани (7 лет) часто приходилось говорить сыну: «Делай так, как я тебе говорю». **Почему маме приходилось говорить сыну часто эти слова?**

11. Родители младших школьников часто испытывают двойственное чувство в оценке поведения своих детей: с одной стороны, леность, нежелание делать уроки; с другой стороны, оправдание его тем, что он еще маленький, не понимает, для чего ему нужны знания. **Каким должно быть поведение родителей?**

12. В младших классах учительница поручила неуспевающим школьникам помогать другим неуспевающим. В результате повысилась их собственная успеваемость. **За счет чего повышалась успеваемость таких школьников?**

13. Дети в начальной школе встречаются с массой слов, которых они не понимают. Если ученик не понимает слова, которые применил в речи учитель, он не поймет сути объясняемого материала урока. **Всегда ли ученик обращается к учителю по поводу своего непонимания? Какие способы может использовать учитель, чтобы убедиться в том, что дети понимают его?**

14. Известно, что младшие школьники получают удовольствие от процесса самой игры, а старшие – не только от процесса игры, но и от результата, т. е. выигрыша. В играх по правилам выигрывает тот, кто лучше освоил игру. Дети стремятся отработать отдельные действия (прыгать, бросать и т.п.). Развивается мотивация достижения. **Какое это имеет значение для освоения младшими школьниками учебной деятельности?**

15. Ваня, ученик 1-го класса, придя домой, рассказывает маме, что было интересно. Он с радостью говорит маме, что узнал, понял, чему научился. **О развитии какой мотивации учения Вани можно предположить?**

16. Митя, ученик 2-го класса, очень хорошо успевал. Считал, во что бы то ни стало задачу надо решить. Всеми силами он добивался результата. **Можно ли говорить, что у Мити только мотивация достижения результата? Какие механизмы формируются при такой целенаправленности действий?**

17. В связи с развитием учебной деятельности у младшего

школьника формируется внутренний план действий. **Снимает ли это необходимость во внешних «опорах» деятельности?**

18. Младшим школьникам очень трудно сосредоточивать внимание на непонятном сложном материале. **В чем причина? Как должен решать этот вопрос учитель?**

19. В школе часто в учебной деятельности заложены предпосылки для развития преимущественно репродуктивных форм мыслительной деятельности – «мышление по алгоритму». И мало аспектов учения, где необходима логика научного познания. **Почему уже в начальной школе должны преобладать знания объяснительные?**

20. Ребенок, придя в школу, попадает в более трудные для него условия. Он сразу же лишается привычного стиля общения со взрослыми. Теперь взрослый противостоит всем его порывам, не соответствующим задачам урока. **Через какую деятельность могут быть реализованы потребности ребенка на признание?**

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА (10-11 – 14-15 лет)

Этот период неоднороден и по психологическому содержанию, и по значению для подростка (см. рис. 24).

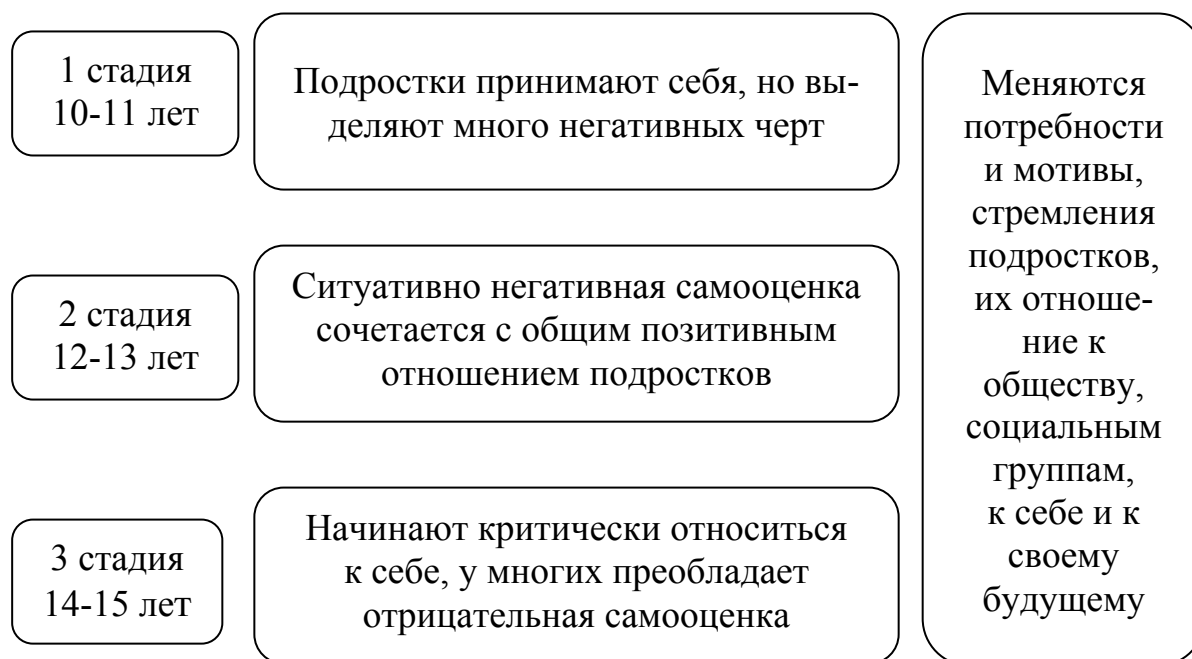


Рисунок 24. – Стадии развития подростков

Социальная ситуация развития, по мнению К. Левина, характеризуется **маргинальностью** подростка, т. е. пребыванием на границе двух миров – детей и взрослых. Этот возрастной период, называемый обычно «**переходным возрастом**», представляет собой переход от зависимого детства к самостоятельной и ответственной взрослости и охватывает все стороны развития: физическое, психическое и нравственное – формирование личности в целом. Переход от детства к взрослости связан с коренным изменением взаимоотношений подростка со сверстниками и взрослыми. Взрослые нередко еще продолжают относиться к подростку как к ребенку, что совершенно не удовлетворяет его. Поэтому главными становятся отношения со сверстниками, в которых легко реализовать свое стремление к равенству, почувствовать себя взрослым.

Подростковый (переходный) возраст иногда называют затянувшимся кризисом, так как весь период обычно протекает трудно как для подростка, так и для близких ему взрослых.

Основной особенностью возраста являются резкие, качественные изменения, затрагивающие все стороны развития, выделяются два взаимодействующих фактора развития: **биологический и социальный.**

К **биологическому** фактору относится **пубертат** (от лат. pubertas, atis – возмужалость, половая зрелость), проявляющийся в гормональных, физиологических и физических изменениях организма, этот процесс является фоном, на котором протекает психологический кризис. Активизация и сложное взаимодействие гормонов роста и половых гормонов вызывают интенсивное физическое и физиологическое развитие. Увеличиваются рост и вес подростка, что сопровождается изменением пропорций тела и приводит к угловатости, подростки ощущают себя в это время неуклюжими, неловкими, что приводит к возникновению дисморфофобий. В связи с быстрым развитием возникают трудности в функционировании сердца, легких, кровоснабжении головного мозга, перепады сосудистого и мышечного тонуса, которые, в свою очередь вызывают быструю смену физического состояния и настроения. Из-за активизации желез внутренней секреции в нервной системе легко возникает и быстро иррадиирует процесс возбуждения (отсюда частая вспыльчивость, раздражительность и т.п.), а при длительном воздействии раздражителя наступает охранительное торможение (вялость, апатия, сонливость). Эмоциональный фон становится неровным, нестабильным. Важную роль в развитии играет половое созревание. У девочек оно наступает раньше (начинается в 10-11 лет и завершается к 13-15 годам), чем у мальчиков (начинается в 12-13 лет и завершается к 15-16 годам). Биологический возраст мальчиков и девочек различен. Может возникнуть дисгармония между быстрым темпом биологического созревания (акселерация) и нравственным развитием, пониманием отношений между мужчиной и женщиной. Подросток, переживающий «гормональную бурю» вынужден постоянно приспосабливаться к физическим и физиологическим изменениям, происходящим в его организме. Это состояние удачно выразил американский подросток: «В 14 лет

мое тело будто взбесилось». Появляются вторичные (внешние) половые признаки полового созревания – в разное время у подростков одного пола. Эмоциональную нестабильность усиливает сексуальное возбуждение, сопровождающее процесс полового созревания. Большинство мальчиков в большей мере осознает истоки этого возбуждения. У девочек больше индивидуальных различий: часть из них испытывает такие же сильные сексуальные ощущения, но большинство – более неопределенные, связанные с удовлетворением других потребностей (в привязанности, любви, поддержке, самоуважении).

Л.С. Выготский полагал, что важнейшим **социальным** фактором развития является перестройка системы отношений подростка с окружающей средой. В подростковом возрасте складываются **две системы взаимоотношений**: одна – **со взрослыми**, другая – **со сверстниками**. Выполняя социализирующую роль, эти системы взаимоотношений нередко вступают в противоречие друг с другом по содержанию и по регулирующим их нормам. Отношения со сверстниками обычно равноправны, в то время как **отношения с родителями и учителями** таковыми не являются. Поскольку общение с товарищами способствует удовлетворению актуальных интересов и потребностей подростков, он отходит от школы и от семьи, начинает больше времени проводить со сверстниками. Влияние родителей ограничено – оно не охватывает все сферы жизни подростка. Подросток требует расширения своих прав, а не только подчеркиваемых взрослыми обязанностей. Важное условие предупреждения и преодоления конфликтов – переход взрослого на новый стиль общения с подростком, принятие его не как «неразумное дитя», а как взрослого, что означает максимально полную передачу подростку ответственности за свои поступки и предоставление ему свободы действий. Взрослому завоевать авторитет у подростков и легко, и трудно: они ценят в нем эрудицию, требовательность, справедливость, доброжелательность, но не прочь проверить его компетентность в том или ином вопросе, проявить критичность.

Демократичные родители предоставляют подростку право быть самостоятельным в каких-то областях своей жизни; не ущемляя его прав, одновременно требуют выполнения обязанностей. Контроль, основанный на разумной заботе, не вызывает

протеста у подростка, он часто прислушивается к мнению родителей. Формирование взрослости при таких отношениях проходит без особых переживаний и конфликтов.

Авторитарные родители жестко контролируют все сферы жизни, иногда не вполне корректно. Подростки в таких семьях обычно замыкаются или начинают конфликтовать, но чаще – приспосабливаются к стилю семейных отношений и становятся неуверенными в себе, менее самостоятельными и менее нравственно зрелыми, чем их сверстники, пользующиеся большей свободой.

Если **высокая требовательность и контроль сочетаются с эмоционально холодным, отвергающим отношением** к подростку («воспитание по типу Золушки»), неизбежна потеря контакта. Дети, воспитанные **жестокими родителями**, редко относятся к людям с доверием, испытывают трудности в общении, часто сами жестоки, хотя имеют сильную потребность в любви. По имеющимся данным, большинство малолетних преступников и юных бродяг, периодически сбегаящих из дома, пережили жестокое обращение в семье.

Гипоопека – сочетание безразличного родительского отношения с отсутствием контроля тоже неблагоприятный вариант семейных отношений. Неконтролируемое поведение подростков делает их зависимыми от внешних влияний. Если ребенок попадет в асоциальную группу, возможны наркомания и другие формы социально неприемлемого поведения.

Родительская любовь – необходимое, но недостаточное условие благополучного развития подростка. **Гиперопека** – излишняя забота о ребенке, чрезмерный контроль, основанный на тесном эмоциональном контакте, – приводит к пассивности, несамостоятельности, трудностям в общении со сверстниками; излишняя близость становится тормозом на пути личностного роста и подростка, и его родителей.

Трудности возникают **при высоких ожиданиях родителей**, оправдать которые подросток не в состоянии, когда от него требуют блестящих успехов в школе, или проявления каких-либо талантов, или ожидают реализации несбывшейся мечты родителей. С родителями, имеющими неадекватные ожидания, духовная близость в подростковом возрасте обычно утрачивается.

Вторая система *взаимоотношений* – *со сверстниками* доминирует. Подросток занят поисками того, кто может его понять, друга, ищет в нем сходства, понимания и принятия своих собственных переживаний и установок. Стремясь иметь близкого, верного друга подросток лихорадочно меняет друзей. Подростковая дружба – сложное, часто противоречивое явление. Очень существенно, что в дружбе подросток учится познавать другого человека и самого себя. Его оценки других людей еще не всегда объективны; огромной силой обладает первое впечатление о человеке, которое затем трудно изменить; то, что не соответствует этому впечатлению, подросток склонен рассматривать как проявление наигранности, фальши. К себе же подростки недостаточно критичны. Они склонны преувеличивать свои достижения, проявления наиболее ценных личностных качеств и принижать значение неудач. В этом просматривается вопрос «Кто я?».

Подростки тянутся друг к другу, их общение настолько интенсивно, что говорят о типично подростковой «реакции группирования». Быть включенным в любую группу, готовую его принять, недостаточно, для подростка важно иметь **референтную** группу, ценности которой он принимает, на чьи нормы поведения и оценки он ориентируется. Нередко подросток чувствует себя одиноким рядом со сверстниками в шумной компании. Кроме того, не всех подростков принимают в группы, часть из них оказывается изолированной. При неудовлетворенности внутригрупповыми отношениями подросток ищет себе другую группу, более соответствующую его запросам, и может входить одновременно в несколько групп.

Общение включает две противоречивых потребности: потребность в принадлежности к группе и в обособленности (появляется свой внутренний мир, подросток испытывает потребность остаться наедине с собой). Девочки-подростки начинают вести дневник, в котором могут свободно и независимо выражать внутренние переживания, мысли, сомнения и наблюдения. Сегодня дневник для подростков заменили чаты и блоги в Интернете – возможность высказать свое мнение, оставаясь анонимным. Подросток, считая себя уникальной личностью, в то же время стремится внешне ничем не отличаться от сверстников. Типичной чертой подростковых групп является **конформность** –

склонность к усвоению определенных групповых норм, привычек и ценностей, подражательность. Желание слиться с группой, ничем не выделяться, отвечающее потребности в безопасности, психологи рассматривают как механизм психологической защиты и называют социальной мимикрией.

Ведущей деятельностью подростка, по мнению Д.Б. Эльконина, является **интимно-личностное общение со сверстниками**, которое

- является для подростков очень важным информационным источником;

- становится специфическим видом межличностных отношений, формирующим у подростка навыки социального взаимодействия, умение подчиняться и отстаивать свои права;

- представляет собой специфический вид эмоционального контакта, способствующий эмоциональному благополучию, самоуважению, развитию солидарности.

Наиболее характерными чертами поведения и переживаний подростка выступают:

- **резкое ухудшение поведения**, проявляющееся в негативизме, упрямстве, строптивости, своеволии, драчливости, противопоставлении себя учителям и другим взрослым и т.д. Заметно явное сходство между поведением трехлетнего малыша и подростка. Это закономерно, так как в обоих возрастах происходит утверждение права на свое «Я», только в первом случае – право на самостоятельность действий («Я сам!»), а во втором – стремление к самостоятельности в деятельности, достойному, с его точки зрения, положению в социуме;

- **противоречивость стремлений и их неустойчивый характер**. С этой чертой связана и противоречивость эмоциональных состояний, переживаемых подростком, выраженный психологический дискомфорт – тревога, страхи, ощущение одиночества и т. п.;

- **реакция эмансипации**, пишет А.Е. Личко, есть выраженное стремление освободиться из-под опеки и контроля со стороны родителей и взрослых. И.С. Кон выделяет следующие виды эмансипации у подростков: **эмоциональную** (стремление к эмоциональной близости со сверстниками, а не с родителями), **поведенческую** (стремление освободиться от родительского контроля),

нормативную (стремление отвергать нормы и ценности, которых придерживаются родители);

– **реакция группирования** рассматривается А.Е. Личко как стремление подростка войти в состав какой-либо подростковой группы, что приводит к образованию неформальных групп. В младшем подростковом возрасте эти группы в основном однополые, в старшем – смешанные.

– выраженность **акцентуаций характера**, которые развиваются в период становления характера и сглаживаются взрослением. В зависимости от степени выраженности выделяют **явную и скрытую** акцентуации характера. **Явная** акцентуация относится к крайним вариантам нормы, отличается наличием ярко выраженных черт. Именно в подростковом возрасте особенности характера часто заостряются, в случае воздействия психогенных факторов, направленных на «место наименьшего сопротивления», могут наступать временные нарушения адаптации, отклонения в поведении. В процессе взросления особенности характера остаются достаточно выраженными, но компенсируются и обычно не мешают адаптации. **Скрытая** акцентуация относится к обычным вариантам нормы. В привычных условиях, акцентуированные черты характера выражены слабо или не проявляются совсем, однако они могут ярко, порой неожиданно, выявиться под влиянием ситуаций, оказавших воздействие на наиболее «уязвимое» место характера подростка.

Выделяются также внешние (постоянный контроль взрослых, зависимость и опека, от которой стремятся освободиться) и внутренние (привычки и черты характера) факторы, обуславливающие подростковый кризис. В результате кризиса возникает новый уровень самосознания, подросток стремится к самовыражению, самоутверждению и самовоспитанию.

Подростковая самостоятельность может проявляться в разнообразных **увлечениях**. Выбирая занятие по душе, подросток удовлетворяет и потребность в самостоятельности, и познавательную потребность, и др. А.Е. Личко и Ю.А. Строчкин на основании разных мотивов поведения были выделены следующие увлечения:

– **интеллектуально-эстетические**, связанные с интересом к любимому предмету: истории, радиотехнике, музыке, рисованию, флористике и т. д.;

– **эгоцентрические**, позволяющие подростку выделиться, возвыситься в глазах окружающих, привлечь их внимание своей престижностью, оригинальностью: изучение редких иностранных языков, увлечение стариной, занятия модным видом спорта и т. п. становятся средством демонстрации успехов;

– **лидерские**, сводящиеся к поиску ситуаций, которые позволяют руководить сверстниками. Подростки меняют кружки, спортивные секции, пока не найдут группу, в которой могут стать лидером;

– **спортивные** связаны с желанием мальчиков укрепить силу, выносливость, приобрести ловкость, мужественность, а девочек – совершенствования осанки, избавления от лишнего веса, приобретения умения легко и красиво двигаться, стать женственными;

– **накопительские** проявляются в коллекционировании, которое может сочетаться с познавательной потребностью (например, марки), со склонностью к накоплению материальных благ (старинных монет, дорогих камней), с желанием следовать подростковой моде (собираание наклеек, брелоков) и т. д.;

– **информативно-коммуникативные**, связанные с повышенной жадой общения, получением новой информации, не требующей критической переработки, в контактах, позволяющих этой информацией обмениваться: это многочасовые, не слишком содержательные разговоры по телефону, уже упоминавшиеся чаты, посещение тусовок;

– **азартные игры** (карты, пари, лотерея). В среде подростков, лишенных содержательных увлечений, возникают основные проблемы, связанные с, противоправным поведением, ранней алкоголизацией, в том числе пивной, токсикоманией и наркоманией.

Привлекательность школы может возрастать для подростков из-за возможности общения со сверстниками, урок – это ситуация общения с одноклассниками и учителем, насыщенная множеством значимых поступков, оценок, переживаний, а не только **учебная деятельность**, поэтому учение нередко страдает. У многих подростков наблюдается общее снижение мотивации учения и, как следствие, изменяются мотивы посещения школы: не потому что хочется, а потому что надо. Обогащение и расширение опыта, связей с окружающим миром и людьми снижают поглощенность подростка учением. Первый показатель неблагополу-

чия в учении подростка – ухудшение успеваемости по сравнению с младшими классами, хотя **учебная деятельность** по-прежнему занимает большое место в его жизни.

При переходе в среднюю школу увеличивается количество учителей, преподающих разные предметы и предъявляющих разные требования. Процесс адаптации, как правило, проходит трудно. Вследствие этого, во-первых, появляется дифференцированное отношение к учителям, выделение «любимых» и «нелюбимых», во-вторых, развиваются средства познания другого человека. Подростки ценят учителей знающих и строгих, но справедливых, доброжелательных и тактичных. У младших подростков отношение к учебному предмету, прежде всего, зависит от отношения к учителю, получаемых отметок, успешности (и легкости) освоения предмета. У старших подростков появляется стойкий интерес к определенному предмету, приобретение знаний становится субъективно необходимым и важным для настоящего и подготовки к будущему. Именно в подростковом периоде появляются новые мотивы учения, связанные с формированием жизненной перспективы и профессиональных намерений. Учение приобретает личностный смысл и может стимулировать самообразование.

Активному развитию **психических процессов** способствует изменение форм учебной деятельности, что, в свою очередь требует от подростка более высокой и организованной умственной деятельности. Изменения в интеллектуальной сфере приводят к расширению способности самостоятельно справляться со школьной программой.

Усложнение обучения влечет за собой дальнейшую интеллектуализацию восприятия, превращение его в **перцептивную деятельность**. Подросток становится способным к более сложному аналитико-синтетическому восприятию предметов и явлений. **Объем восприятия** увеличивается, оно становится плановым, последовательным и всесторонним, развивается наблюдательность, как свойство личности. В отсутствии интереса к учебному материалу, восприятие подростка может носить случайный характер, даже если он добросовестно смотрит и слушает. Восприятие развивается на уроках геометрии и черчения; формируется умение видеть сечения объемных фигур, читать чертеж и т. д.

Важные изменения происходят в процессах **памяти и внимания**. Усиливается их произвольность, нарастает умение организовывать и контролировать эти процессы, управлять ими. Это своеобразная форма второсигнальной регуляции.

Активно развиваются **произвольная и логическая память**. Увеличение объема и усложнение изучаемого материала определяет невозможность дословного механического заучивания: подростки способны воспроизводить основной смысл прочитанного, услышанного. Мнемическая деятельность сопровождается деятельностью мыслительной: установлением логических связей изучаемого материала, припоминание заключается в восстановлении материала по этим связям и отношениям. Использование логической памяти замедляет развитие механической памяти, вследствие чего, при попытках механического запоминания большого объема учебного материала жалобы подростков на плохую память появляются чаще, чем у младших школьников. Подростки активно осваивают новые мнемические приемы; автоматизируют сформированные в начальной школе. Особенностью памяти подростка является установление более сложных ассоциаций, связь нового материала со старым, то есть наличное знание начинает приобретать системность.

Развитие **внимания** отличается известной противоречивостью: с одной стороны, в подростковом возрасте формируется устойчивое, произвольное внимание, с другой стороны, обилие впечатлений, переживаний, бурная активность и импульсивность подростка часто приводят к неустойчивости внимания, его быстрой отвлекаемости. **Избирательность** внимания подростка ярко выражена – в зависимости от степени интереса к объекту подросток может быть рассеянным на неинтересном, «незначимом» для него уроке и исключительно собранным, сосредоточенным на любимом. **Объем** внимания в подростковом периоде заметно увеличивается, развивается способность к его **переключению и распределению**. В отличие от младшего школьника подростку обычно не требуется особой психологической подготовки для перестройки деятельности. Исследования Н.Ф.Добрынина с сотрудниками показали, что в подростковом возрасте при наличии устойчивого интереса к предмету произвольное внимание может становиться менее энергозатратным – **постпроизвольным**.

В подростковом возрасте происходят существенные изменения в **мыслительной деятельности**. Основной особенностью является активное формирование **вербально-логического мышления**, изменение соотношения использования наглядно-действенного и наглядно-образного мышления в пользу вербально-логического мышления. При этом наглядные компоненты мышления не регрессируют, а развиваются, продолжая играть существенную роль. Приобретенные в младшем школьном возрасте операции становятся формально-логическими, подростки, способны абстрагироваться от конкретного, наглядного материала, строить рассуждения вербально, формулировать гипотезы, исследовать и сравнивать альтернативы использовать аналогии при решении одних и тех же задач; развиваются мыслительные операции: классификация, обобщение и др. Устойчиво проявляется рефлексивный характер мышления: подростки способны анализировать операции, которые они производят, способы решения задач, искать ошибки и логические противоречия в суждениях. Без высокого уровня развития теоретического рефлексивного мышления был бы невозможен характерный для этого возраста интерес к абстрактным философским, религиозным, политическим и прочим проблемам. Подростки рассуждают об идеалах, о будущем, иногда создают собственные теории, приобретают новый, более глубокий и обобщенный взгляд на мир. Становление основ мировоззрения, начинающееся в этот период, тесно связано с интеллектуальным развитием. Для подростка характерно заметное развитие **критичности** мышления, в отличие от младшего школьника, он не склонен слепо полагаться только на авторитет учителя или учебника, но стремится иметь собственное мнение, свои взгляды и суждения, критически относится к материалу, который раньше не вызывал сомнений. Важной особенностью является формирование активного, самостоятельного, **творческого** мышления – подростковый возраст сенситивен для его развития.

Связано с общим интеллектуальным развитием и развитие **воображения**. Сближение воображения с теоретическим мышлением дает импульс к творчеству: подростки начинают писать стихи, серьезно заниматься разными видами конструирования и т.п. Воображение подростка, менее продуктивно, чем воображение взрослого, но богаче фантазии ребенка. Далеко не все подро-

стки стремятся к достижению объективного творческого результата (создают пьесы или строят летающие авиамодели), но все они используют свое творческое воображение в процессе фантазирования. Как считает Л.С.Выготский, «игра ребенка перерастает в фантазию подростка». Потребности, чувства, переполняющие подростка, выплескиваются в воображаемой ситуации. Вообще, фантазирует не счастливый, а неудовлетворенный человек, а поскольку в подростковом возрасте много острых личных проблем, воображение в это время выполняет компенсаторную функцию. Но игра воображения не только доставляет удовольствие и приносит успокоение, в фантазиях подросток лучше осознает собственные влечения и эмоции, впервые начинает представлять свой будущий жизненный путь. Активно начинают развиваться творческие способности.

В подростковом возрасте активно развивается **монологическая и письменная речь**. **Чтение** развивается в направлении от умения читать правильно, бегло и выразительно до способности декламирования наизусть. **Монологическая речь** преобразуется от пересказа небольшого произведения или отрывка текста до умения самостоятельно готовить устное выступление, вести рассуждения, высказывать мысли и аргументировать их, что связано с развитием вербально-логического мышления. **Письменная речь** совершенствуется, осуществляя переход от письменного изложения к самостоятельному сочинению на заданную или произвольную тему.

Эмоциональная сфера. Главной особенностью подросткового возраста является личностная нестабильность. Противоположные черты, стремления, тенденции сосуществуют и борются друг с другом, определяя противоречивость характера, поведения и переживаний взрослеющего ребенка. Сложные эмоциональные переживания возникают у подростков в связи с половым созреванием. В этом возрасте возникает **чувство первой влюбленности**, требующее особого такта со стороны взрослых. Общение со сверстниками также становится источником ярких, глубоких, многогранных эмоций.

Эмоциональные переживания в подростковом возрасте качественно изменяются, это связано с изменившейся социальной ситуацией развития. В подростковом возрасте отмечается сниже-

ние порога возбудимости ЦНС ослабление процессов торможения, неадекватность реакций. Такие свойства как эмоциональная несдержанность повышенная чувствительность, могут вести к снижению прогностических возможностей мышления и ослаблению волевого регулирования поведения. Подросток способен не только глубоко чувствовать, но и оценивать свои эмоциональные переживания. Проявления эмоций подростка **недостаточно устойчивы**. Рассматриваемый период характеризуется повышенной эмоциональной возбудимостью, импульсивностью, быстрой сменой настроения, частым возникновением аффективных состояний. В радости подросток может прыгать, кричать, громко смеяться. Возмущение несправедливостью принимает у него форму аффекта, когда он громко плачет, топает ногами, бросается

с кулаками на обидчика. Степень импульсивности подростка во многом зависит от реакции и поведения в этот момент взрослых.

Волевая сфера подростков интенсивно развивается. Воля их проявляется уже в произвольности психических процессов: преднамеренном и целенаправленном внимании, восприятии, запоминании и воспроизведении, активности мышления и воображения. Интенсивное накопление знаний, познавательных возможностей, опыт общения с окружающими людьми, критическое отношение ко всему, с чем сталкивается подросток, требования, предъявляемые к его трудовой и учебной деятельности, увеличение личной ответственности за свои поступки невозможно без укрепления волевой сферы и определяет развитие воли. Подростки способны сами ставить перед собой цель, стремятся к ее достижению, с готовностью подчиняются предъявляемым к ним требованиям, если убеждены, что эти требования справедливы, необходимы, целесообразны.

В подростковый период изменения касаются и **мотивационно-потребностной сферы** (см. рис. 25).

Развитие самосознания формирует способность к рефлексии собственных мотивов, которые становятся более обобщенными и устойчивыми. По мнению Л.С. Выготского, Л.И. Божович, мотивы поведения связываются с жизненными планами подростка, его намерениями на будущее, профессиональным самоопределением (у старших подростков). Во взаимоотношениях со сверстниками

действуют мотивы взаимопомощи и верности, ожидание понимания и сочувствия со стороны друга; мотив быть принятым в группе сверстников – в классе, спортивной команде, часто этот мотив принимает форму самоутверждения.

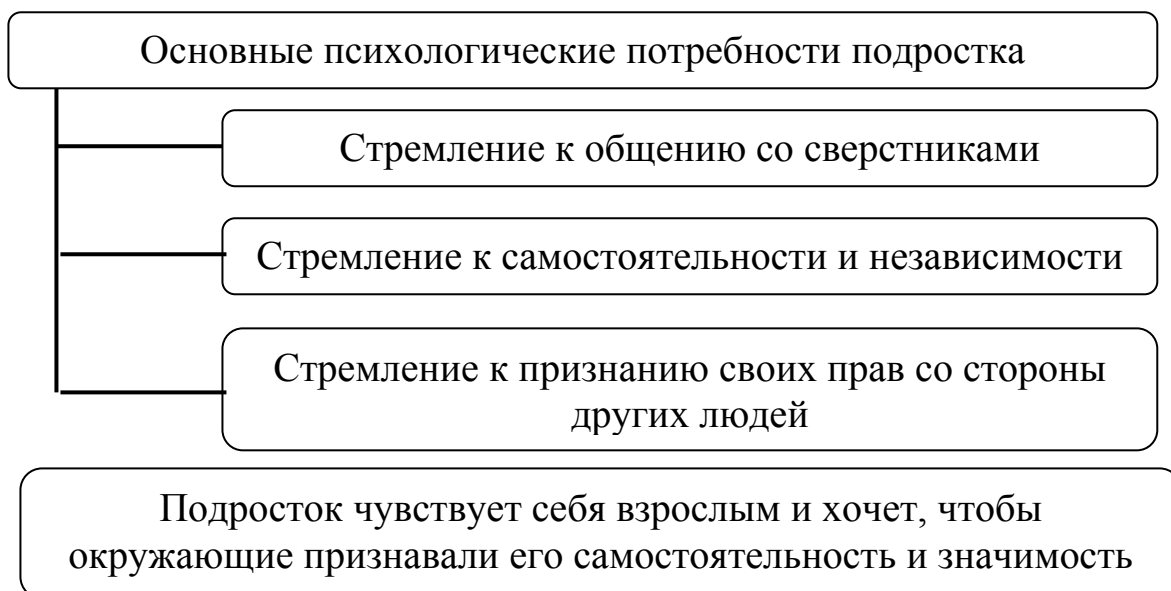


Рисунок 25. – Основные психологические потребности подростка

Мотивы общения со сверстниками претерпевают на протяжении подросткового возраста определенные изменения (см. табл. 19).

Таблица 19. – Динамика мотивов общения у подростков

Возрастные границы	Динамика мотивов общения
10–11 лет	желание быть в среде сверстников, делать что-то вместе
12–13 лет	желание занять определенное место в коллективе сверстников
14–15 лет	стремление к автономии и поиск признания ценности собственной личности

Особенностью этого возраста является повышенный **интерес к сексуальной сфере**. Г.Крайг отмечает, что существует обратная связь между сексуальным поведением и успешностью в учебе: хорошо успевающие ученики менее склонны рано вступать в сексуальные отношения. Возможно, неуспешные в учебе подростки, обращаясь к сексу, как альтернативному средству удовлетворения, и таким образом пытаются компенсировать

неудачи в учебе и «личной жизни», потребность в успехе. Вероятно, этими же причинами могут быть объяснены и проявления **девиантного и делинквентного поведения** (курение, алкоголизм, наркомания, преступное поведение), формированию **мотивов** которого способствуют: желание выглядеть взрослым, поиск новых ощущений, соответствие нормам подростковой субкультуры, тревога, одиночество, неуверенность в себе. И.А. Горьковая, изучавшая мотивы воровства у подростков, совершивших правонарушения, отмечает, что в последние годы резко повысился **мотив стремления к материальному обогащению**. Если в 1989 году материальное обогащение заключалось в стремлении приобрести дорогую атрибутику молодежных группировок, аудио- и видеоманитофоны и т.п., в 1994 году упоминаются такие материальные потребности, как квартира, машина, иногда первичный капитал для открытия собственного дела (приобрести ларек, машину для перевозок и т.д.), в 2004 году – тенденция к росту корыстного мотива с целью обогащения. Повысился процент преступлений в целях **обеспечения физиологических функций организма**: воровство еды и вещей. Этот мотив воровства в России, по данным обследования 2004 года, встречается у каждого четвертого обследованного несовершеннолетнего подростка, утверждавшего, что посредством этих краж они и члены их семей прожили по 2-3 года. У подростков женского пола обнаружены только два мотива: **мотив жизнеобеспечения** (у 32%) стал ведущим у девочек из неблагополучных семей, в которых мать страдает запоями, а дочь выполняет функцию жизнеобеспечения семьи; и **мотив стремления к подражанию отрицательным шаблонам поведения в референтной группе** (68%), связанный с тем, что «женщины в большей мере ориентированы на партнерскую систему взаимодействия».

Связанное с мотивационной сферой **нравственное развитие** подростка, существенно изменяется именно в переходном возрасте. По мнению Л.И. Божович, «выражая определенные отношения между людьми, нравственные нормы реализуются в любой деятельности, которая требует общения, – производственной, научной, художественной и др.». Нравственный образец усваивается в реальных нравственных поступках, совершаемых в значимых для подростка ситуациях. Совершая поступки, подросток больше

поглощен частным содержанием своих действий и, как отмечает Л.И. Божович, «приучается вести себя соответственно данному частному образцу, но не может осознавать его обобщенный нравственный смысл», вследствие «недостаточной обобщенности нравственного опыта». **Нравственные убеждения** подростка находятся еще в неустойчивом состоянии, поэтому в этот период существует возможность оказать нужное педагогическое влияние, но часто изменения, происходящие в области нравственности, остаются не замеченными ни родителями, ни учителями. В убеждении, по мнению Л.И. Божович, находит свое выражение более широкий жизненный опыт школьника, проанализированный и обобщенный с точки зрения нравственных норм, убеждения становятся специфичными мотивами поведения и деятельности школьников. Одновременно формируется **нравственное мировоззрение**, что приводит к качественным сдвигам во всей системе потребностей и стремлений, ее иерархизации. Ведущими должны стать **нравственные мотивы**. Установление иерархии, в которой преобладают нравственные мотивы, приводит к стабилизации качеств личности, определяя ее направленность, и «позволяет человеку в каждой конкретной ситуации занять свойственную ему нравственную позицию».

Главными мотивационными линиями успешных подростков, связанными с активным стремлением к личностному самосовершенствованию являются **самопознание, самовыражение и самоутверждение**.

Самосознание. Подростковый возраст – самый трудный и сложный период становления личности, важнейший этап в развитии самосознания. В этом возрасте формируются социальные установки, нравственная позиция, появляются мужской и женский взгляды на мир, стабилизируются черты характера и основные формы межличностных отношений, поведения, складывается «Я-концепция». Развитие самосознания и самоотношения подростка сопровождается гаммой специфических переживаний (часто внутренне конфликтных): частой сменой настроения, неуравновешенностью.

В конце подросткового возраста, на границе с ранней юностью, представления о себе стабилизируются и образуют целостную систему внутренне согласованных представлений о себе, образов «Я» («Я»-физическое, «Я»-психическое, «Я»-социальное) –

«Я-концепцию», включающую три модальности: **«Я»-реальное, «Я»-идеальное, «Я»-зеркальное**», включающих по три компонента: **когнитивный, эмоционально-оценочный и поведенческий** в каждой.

Познание себя, своих различных качеств, приводит к формированию **когнитивного** компонента «Я-концепции».

С. Хартер отмечает следующие изменения в когнитивном компоненте «Я-концепции» подростка:

- представления о себе становятся более **абстрактными**. Младшие подростки, отвечая на вопрос «Кто я?» в основном используют конкретные характеристики (рост, внешность, принадлежность к группе, простые эмоции – радость, грусть), в то время как старшие подростки – интегральные характеристики (желания, мотивы, чувства);

- знания о себе становятся **дифференцированными**. Младшие подростки полагают себя носителями большего числа социальных ролей, чем дети. Старшие подростки разграничивают свои слабые и сильные стороны в каждой социальной роли. Подросток осознает, что ведет себя по-разному с разными людьми, но еще не понимает причин такого поведения, и именно это, по мнению С.Хартер, вызывает наибольшее беспокойство 14-15 летних подростков;

- подросток все более склонен к **интроспекции**. Интерес к своему внутреннему миру возникает примерно в 11-12 лет, происходит постепенное усложнение и углубление самопознания. Важнейшим моментом в развитии самосознания является **рефлексия**;

- **развивается идеальное и реальное «Я»**. В 14-15 лет идеальное «Я» часто преувеличено, поэтому рассматриваемому возрасту характерно расхождение между этими модальностями «Я-концепции». Значительные различия между «Я»-реальным и «Я»-идеальным может привести к разочарованию, неуверенности в себе, депрессии, что внешне выражается в обидчивости, упрямстве, агрессивности. Когда идеальный образ представляется достижимым, он побуждает к **самовоспитанию**. Подростки кроме мечтаний о своей роли в ближайшем будущем, стремятся развить у себя желаемые качества (например, записываются в спортивную секцию, если хотят стать сильными, ловкими, физически совершенными, или начинают читать художественную и научно-

популярную литературу, если стремятся быть эрудированными).

Эмоционально-оценочный компонент связан с отношением подростка к себе, своим качествам – самооценкой (совокупность частных самооценок определяется как принятие себя). Подростку важно не просто знать, какой он на самом деле, но и насколько значима его индивидуальность для окружающих. Оценка своих качеств зависит от системы ценностей, сложившейся благодаря влиянию семьи и сверстников. Поэтому подростки по-разному переживают отсутствие красоты, блестящего интеллекта или физической силы. Д.И.Фельдштейн отмечает углубление кризиса самооценки у подростков, что проявляется в преобладании негативной самооценки. Часто самооценка внутренне противоречива: сознательно подросток может себя оценивать выше других людей, как личность значительную и даже уникальную, и вместе с тем, его могут терзать сомнения, которые он старается не допускать в сознание.

Представлениям подростка о себе соответствует определенный **стиль поведения**. Девочка, считающая себя очаровательной, держится совсем иначе, чем ее сверстница, которая находит себя некрасивой, но очень умной. Стремление к самостоятельности проявляется не только в отстаивании своих позиций и мнений, но и в конкретных действиях и поступках. Подросток стремится показать себя с лучшей стороны, заслужить одобрение, особенно тех людей, чье мнение и отношение для него значимо.

Центральным новообразованием возраста является **чувство взрослости** – отношение подростка к себе как к взрослому, что выражается в желании, чтобы и взрослые, и сверстники относились к нему так же. Он претендует на равноправие в отношениях со старшими и идет на конфликты, отстаивая свою взрослую позицию. **Чувство взрослости** проявляется и в стремлении к самостоятельности, желании оградить какие-то стороны своей жизни от вмешательства родителей. Это касается вопросов внешности, отношений с ровесниками, может быть – учебы. Чувство взрослости связано с этическими нормами поведения, которые усваиваются детьми в это время. Появляется моральный кодекс, предписывающий подросткам четкий стиль поведения в дружеских отношениях со сверстниками.

Развитие взрослости в разных ее проявлениях зависит от

сферы самоутверждения подростка. Это могут быть отношения со сверстниками, использование свободного времени, различные занятия, домашние дела. Важно и то, удовлетворяет его формальная самостоятельность, внешняя, кажущаяся сторона взрослости, или нужна самостоятельность реальная.

Т.В. Драгунова выделяет следующие виды взрослости:

– **подражание внешним признакам взрослости** – курение, игра в карты, употребление алкоголя, особый лексикон, стремление к взрослой моде в одежде и причёске, косметика, украшения, приемы кокетства, способы отдыха, развлечений, ухаживания. Это самый легкий (и самый опасный) путь, который не ускоряет наступление истинной взрослости, как думают некоторые подростки, а, наоборот, замедляет его. Подражание особому стилю веселой, легкой жизни социологи и юристы называют «низкой культурой досуга», при этом познавательные интересы утрачиваются, и складывается специфическая установка «потусоваться» (весело провести время), ведущая в никуда (см. выше);

– **стремление приобрести качества настоящего мужчины или черты подлинной женственности.** Для мальчиков-подростков объектом подражания становится человек, который ведет себя «как настоящий мужчина», обладает силой воли, выдержкой, смелостью, мужеством, выносливостью, верностью дружбе. Девочки стремятся подражать тем, кто выглядит «как настоящая женщина»: привлекательным, пользующимся популярностью взрослым женщинам или старшим подругам. Тенденция походить на последних, а не на взрослых в подростковой среде с возрастом увеличивается. Отмечено, что многие девушки в настоящее время хотят обладать качествами, которые веками считались мужскими. Тенденция к маскулинизации девушек и феминизации «сильного» пола активно прогрессирует и является предметом многочисленных исследований социологии и психологии;

– **социальная зрелость** возникает в условиях сотрудничества подростка со взрослым, когда подросток становится помощником взрослого. Обычно это наблюдается в семьях, переживающих трудности, когда подросток фактически занимает положение взрослого. Забота о близких, их благополучии становится приоритетной ценностью: многие мальчики стремятся овладеть разными взрослыми умениями (ремонтировать, фотографировать и

т. п.), а девочки – готовить, шить, вязать. Поэтому необходимо включать подростков на правах помощника в соответствующие занятия взрослых. Многие подростки-спортсмены стремятся помогать тренеру в работе с новичками, проведении разминки, организации соревнований. При этом они, как правило, стараются точно копировать его действия, манеру объяснений, демонстрации, поведения в целом. Эти стремления следует поощрять, так как они способствуют реализации основных потребностей подростка, связанных с формированием чувства взрослости. Важно, чтобы действия подростка не ограничивались слепым подражанием взрослому, а сочетались бы с элементами его собственного творчества, самостоятельностью в решении задач деятельности;

– **интеллектуальная взрослость** выражается в стремлении подростка что-то знать и уметь по-настоящему. Это стимулирует развитие познавательной деятельности, содержание которой выходит за пределы школьной программы (факультативы, кружки, музеи и т. п.). Значительный объем знаний у подростков является результатом самостоятельной работы. Учение приобретает у таких школьников личный смысл и превращается в самообразование.

Резюмируем, **центральным новообразованием** подросткового возраста – пубертатного периода, является **чувство взрослости** – возникает страстное желание если не быть, то хотя бы казаться и считаться взрослым. Отстаивая свои права, подросток стремится оградить себя от контроля взрослых и часто идет на конфликты с ними. Кроме стремления к эмансипации, подростку свойственна ярко выраженная потребность в общении со сверстниками. **Ведущей деятельностью** в этот период становится **интимно-личностное общение**. Появляются подростковая дружба и объединение в неформальные группы, подростки стремятся во всем походить на сверстников и пытаются выделиться в группе, хотят заслужить уважение и бравируют недостатками, требуют верности и меняют друзей. Благодаря интенсивному интеллектуальному развитию появляется склонность к самоанализу; впервые становится возможным **самовоспитание**. У подростка складываются разнообразные образы «Я», первоначально изменчивые, подверженные внешним влияниям. К концу периода они интегрируются в единое целое, образуя на границе ранней юности **«Я-концепцию»**, которую можно считать важным **ново-**

образованием всего периода.

Вопросы для самопроверки

1. Охарактеризуйте социальную ситуацию развития в подростковом возрасте.

2. Почему, несмотря на то, что подросток продолжает быть школьником, учебная деятельность теряет свое ведущее значение? Охарактеризуйте ведущую деятельность подросткового периода.

3. Почему подростки так чувствительны к оценке своей внешности, способностей и возможностей?

4. Каковы специфические особенности поведения подростков?

5. Почему именно в подростковом возрасте многие авторы выделяют всплеск девиантного поведения?

6. В чем специфика взаимоотношений подростков со взрослыми?

7. Охарактеризуйте познавательное развитие в подростковом возрасте.

8. Обозначьте основные направления развития личности подростка.

Ситуационные задачи по теме

«Психологические особенности подросткового возраста»

(приводится по: Волков, Б.С. Психология подростка / Б.С. Волков. – М., 2005)

1. Двенадцатилетняя Катя была вполне усердной ученицей. На уроках она проявляла познавательный интерес к предметам. Если что-то не поддавалось в учении, она была настойчива в просьбах о разъяснении материала. Конечно, не все предметы давались легко и одинаково хорошо. Как-то родители девочки, чтобы повысить мотивацию её учения, пообещали ей за каждую высокую отметку в четверти материальное вознаграждение. Каково же было их удивление, когда через полгода такой «награды» желание учиться хорошо и получать высокие отметки у Кати не возросло, а снизилось. **Почему это произошло? Как Вы можете объяснить этот факт?**

2. На одном из диспутов восьмиклассник выступил: «Смелость без отчаянности все равно, что человек без рук. Для смелого всегда характерна бесшабашная молодецкая удаля. Отчаянность и лихачество мне нравится. Эту школу прошел Чкалов, летавший под мостом, да и М. Горький писал: «Безумству

храбрых поем мы песню!». Лихачество – это школа смелости». **Типично ли такое выступление для подростка? О каких особенностях личностной сферы оно говорит? Что необходимо предпринять учителю, который выслушал это мнение?**

3. «Меня зовут Коля. Вполне нормальный человек. Можно назвать умным, начитанным, судя по отзывам одноклассников и друзей. Мое общение с окружающими зависит от настроения. Охотно учусь тому, что меня интересует. Дела обычно довожу до конца. В семье и классе с моим мнением считаются. Увлекаюсь компьютерной техникой, па русным спортом, хоккеем. Практически на любой жизненный вопрос имею свое мнение. В споре меня трудно переубедить, но если я чувствую правоту собеседника, этот вопрос отпадает. В общем, человека нельзя узнать по листку бумаги». **Можно ли сказать, что этот ученик вступил в подростковый возраст? По каким признакам вы это установили?**

4. Подростковая дружба – явление сложное, часто противоречивое. Кирилл стремился найти близкого друга, верного. В поисках друга, он сближается с разными товарищами: Витей, Сашей и др. **Что ищет Кирилл в друге? В чем противоречивость дружбы подростков?**

5. Катя (15 лет) пишет: «Учебу я в школе бросила. Сижу дома в полной растерянности. Может я не умею заводить друзей? Может никто не хочет со мной дружить? Просто я маленького роста и не похожа на девушку. Все надо мной смеются. По-моему, мои дела не очень хороши. **В чем причина такого состояния Кати? Связано ли оно с подростковым возрастом?**

6. Родители пишут, что у них с Витей (15 лет) постоянные конфликты: «Мы даем ему некоторую самостоятельность, но договариваемся, чтобы он обязательно позвонил в определенное время, вернулся домой не позднее такого-то часа. Он же не выполняет условий нашего соглашения, нарушает их постоянно. На время мы лишаем его «свободы». Но потом все повторяется снова. Он что же, не понимает, что делает себе вред?» **Чем можно объяснить такое поведение подростка? Какой вариант отношения родителей к подростку в данном случае является лучшим и почему?**

7. Для младшего школьника большое значение имеет оценка его учителем, в то время как для подростка важно то, как принимают его в группе сверстников? **Согласны ли вы с этим ут-**

верждением и почему?

8. Девушка 14-ти лет собирается на ночь уходить из дома.

- Куда одеваешься? – спрашивает мама.

- У Лены будет вечеринка. Мы поедим, послушаем музыку и разведемся по домам.

- Лена не тот человек, с кем можно дружить. Я слышала про нее много плохого, видела не раз ее в плохой компании. А в прошлый раз, когда ты пришла от Лены, от тебя был запах спиртного.

- Это не так!

- Раздевайся, ты никуда не идешь, тем более что завтра тебе на учебу!

- Я сама буду решать, куда и к кому мне ходить и с кем дружить. Ты не имеешь права вмешиваться в мою личную жизнь...

Между матерью и дочерью разгорается конфликт. **Назовите возможные причины конфликта. Какие возрастные особенности дочери были проиллюстрированы?**

9. Почему школьники 12-13 лет реже задумываются о своей будущей профессии, о своих способностях и возможностях их реализации в работе, чем старшеклассники (15-16 лет)? **Дайте обоснованный ответ.**

10. Мальчик 12 лет считает, что его никто не понимает. Он убежден, что те чувства, которые он испытывает, только у него и ни у кого другого ничего подобного не было. **Какая особенность подростка проиллюстрирована?**

11. Родители часто боятся отпускать детей на улицу. «Хватит торчать на дворе! – уговаривают подростка. – Что вы там забыли в подъезде?» Родители больше боятся того, что мальчики и особенно девочки попадут в «дурную компанию»: «Таня настолько открытая, контактная и беззащитная, что кто угодно может этим воспользоваться». Поэтому и страшно родителям бывает особенно за девушку. **Какой должен быть наилучший выход из этой ситуации?**

12. Даша К., 13 лет, оказалась под влиянием подруги из неблагополучной семьи старше её на два года. Мама заметила изменения в поведении дочери, её суждениях и во внешности. Девочка стала резкой, иногда грубой, появился яркий, кричащий макияж. Задумчивых бесед, как раньше, у мамы с дочерью практически не стало. Чтобы изменить ситуацию, мама решила поговорить с дочерью откровенно. **Как нужно построить маме разговор,**

чтобы быть услышанной и повлиять на изменения дочери?

ПСИХОЛОГИЯ ЮНОШЕСТВА (15-16 – 20-21 год)

Юношеский возраст включает студенческий период, границы которого лежат, как правило, в интервале от 17 до 21-22 лет и совпадают с периодом кризиса юности. Кризис является, с одной стороны, кризисом рождения, связанным с вхождением человека в новый образ жизни, приобщением к ценностно-значимым общественным формам деятельности (прежде всего профессии), а с другой стороны – кризисом разрыва идеала и реальности, который может быть преодолен только практически – в реальном самоопределении. Физиологически возрастные границы периода юности определены: 16-20 лет – для девушек и 17-21 год – для юношей. Напомним, что А.Н. Леонтьев и Д.Б. Эльконин основой выделения возрастного периода полагают изменение ведущей деятельности. На смену интимно-личностному общению подростка приходит *учебно-профессиональная деятельность* – ведущая в период юности.

Социальная ситуация развития. Юношеский возраст – завершающий этап физического созревания, формирования личности, первичной социализации. В этот период еще сохраняется зависимость от взрослых, и, прежде всего, от родителей, и в этом смысле юноша близок к подростку. Необходимость самоопределения (в том числе и профессионального), приближает его к миру взрослых, преобразуя учебную деятельность в иную ведущую деятельность – *учебно-профессиональную*, реализующую их профессиональные и личностные устремления. При переходе от подросткового возраста к юношескому происходит изменение в отношении к будущему: подросток смотрит на будущее с позиции настоящего, юноша – смотрит на настоящее с позиции будущего. Мотивы, связанные с самоопределением и подготовкой к самостоятельной жизни, с дальнейшим образованием и самообразованием приобретают личностный смысл и становятся значимыми.

Юность – это период самоопределения (социального, личностного, профессионального), составляющего основную проблему возраста. *Самоопределение* как профессиональное, так и

личностное становится **центральной новообразованием** ранней юности. Это новая внутренняя позиция, включающая осознание себя членом общества, принятие своего места в нем. Л.И. Божович писала, что, в отличие от прогнозирования и мечтаний, **самоопределение** основывается на устойчиво сложившихся интересах и стремлениях субъекта, предполагает учет своих возможностей и внешних обстоятельств, опирается на формирующееся мировоззрение и связано с выбором профессии и пониманием своего места в обществе и своего назначения в жизни. В основе процесса самоопределения лежит выбор будущей сферы деятельности, что сопряжено с задачами социального и личностного самоопределения, с поиском ответа на вопросы: «Кем быть?» (профессиональное самоопределение) и «Каким быть?» (личностное или моральное самоопределение), с определением жизненных перспектив, с проектированием будущего. Выбор профессии и типа учебного заведения неизбежно дифференцирует жизненные пути юношей и девушек, закладывает основу их социально-психологических различий. Профессиональная направленность имеет выраженную половую специфику: у юношей превалирует техническая направленность, у девушек – социальная и гуманитарная.

В **профессиональном самоопределении** выделяют несколько этапов:

1 этап – детская игра, в которой ребенок проигрывает разные роли;

2 этап – подростковые фантазии, когда подросток в мечтах видит себя представителем престижной профессии;

3 этап – предварительный выбор профессии, относящийся к старшему подростковому и юношескому возрасту, когда профессии оцениваются с позиции интереса и ценностей;

4 этап – практическое принятие решения.

С **профессиональным самоопределением** связано изменение учебной *мотивации*, появляется сознательное отношение к учению: юноши и девушки рассматривают обучение как необходимую базу, предпосылку будущей профессиональной деятельности. Старшеклассников начинает волновать успеваемость (если они решили продолжить образование), интересуют, в основном, предметы, необходимые в будущем, отсюда и недоста-

точное внимание к «ненужным» учебным дисциплинам, и отказ от подчеркнуто пренебрежительного отношения к отметкам, присущего подросткам.

Далеко не все к окончанию базовой школы могут выбрать профессию и дальнейший путь обучения. Многие из них тревожны, не решаются сделать выбор и продолжают обучение в школе. На это решение влияет и усиливающаяся привязанность к своей школе, сложившиеся дружеские отношения с одноклассниками, привычные отношения с учителями. Учащиеся, неудовлетворенные своей невысокой успеваемостью и положением в классе, напротив, стремятся скорее закончить школу, хотя неопределенное будущее вызывает у них опасения.

Большинство старших школьников к окончанию школы самоопределяются в будущей профессии. Проблема профессионального самоопределения и после окончания школы для многих остается актуальной, в основе ее решения лежит становление личности и ее выбор. На этот выбор оказывают влияние следующие *факторы*:

- соответствие психологических и физических качеств требованиям выбранной профессии (Ф. Парсонс);
- детские мечты о профессии, ролевые игры и уровень личностного развития (Ш. Бюлер, Д. Сьюппер);
- стремление к гиперкомпенсации неудовлетворительных свойств своей личности (А. Адлер);
- характер предшествующих детско-родительских отношений (например, если во взаимоотношениях с родителями доминировала эмоциональная сторона, чаще выбирается сфера искусства) (Э. Рой).

Среди **мотивов** выбора профессии выделяют следующие:

- материальный (высокая доходность);
- родительские установки;
- самоактуализация (реализация своих способностей);
- интерес к профессии;
- престижность профессии, ее социальная ценность;
- полоролевые факторы: женщины чаще предпочитают профессии, позволяющие заботиться о других и больше внимания уделять будущей семье (педагогика, здравоохранение);
- сознательная ориентация на сложившуюся систему социальных ценностей (экономических, теоретических, религиозных,

политических, эстетических).

Если в 80-е годы XX века при выборе будущей профессии для молодежи наиболее важными были престижность профессии (ее социальная ценность), качества личности и нормы отношений, присущие представителям избранной профессии, то в настоящее время наиболее значимым является материальный фактор, т. е. возможность много зарабатывать в будущем.

В исследованиях С.А. Гайдука, проведенных в 2002-2005 гг., на основе анкетирования более 500 курсантов и абитуриентов получены следующие результаты. Среди причин, негативно влияющих на выбор профессии можно выделить:

- выбор специальности по настоянию родителей, а не по собственному желанию;
- моду на определенные специальности, приводящую к тому, что предложение во много раз превышает спрос на специалистов;
- желание стать студентом вуза и выбор той специальности, на которую проходной балл оказывается самым низким;
- несформированность жизненной позиции, как результат недостаточного, либо неправильного нравственного, идеологического воспитания.

Личностное самоопределение, стабилизация личности в ранней юности связано с формированием **мировоззрения**. Последующие кризисы, жизненные повороты могут привести личность к пересмотру юношеских позиций, отказу от своих прежних взглядов или осознанное их сохранение.

На период ранней юности приходится становление **нравственного самосознания**. Этот же период характеризуется переходом на новый уровень морали – конвенциональный (по Л. Колбергу). Если для детей младшего школьного возраста источником постановки и решения нравственных проблем являются взрослые – учителя и родители, а подростки, прежде всего, ищут их у сверстников, то лица юношеского возраста уже ориентируются на собственные взгляды, убеждения, формирующиеся на основе приобретенных знаний и жизненного опыта.

Характерное приобретение ранней юности – **формирование жизненных планов**, как совокупности намерений постепенно становящихся жизненной программой, когда предметом размышлений оказывается не только конечный результат, но и способы

его достижения. Жизненный план – это план потенциально возможных действий, в содержании которых, как отмечает И.С. Кон, существует ряд противоречий. В своих ожиданиях, связанных с будущей профессиональной деятельностью и семьей, юноши и девушки достаточно реалистичны, но в сфере образования, социального продвижения и материального благополучия их притязания часто завышены. Высокий уровень притязаний не подкрепляется столь же высоким уровнем профессиональных устремлений. У многих молодых людей желание больше получать не сочетается с психологической готовностью к более интенсивному и квалифицированному труду. Профессиональные планы юношей и девушек недостаточно корректны. Реалистично оценивая последовательность своих будущих жизненных достижений, они чрезмерно оптимистичны в определении возможных сроков их осуществления. Девушки ожидают достижений во всех сферах жизни в более раннем возрасте, чем юноши. В этом проявляется недостаточная готовность девушек к преодолению реальных трудностей и проблем будущей самостоятельной жизни. Главное противоречие жизненной перспективы юношей и девушек – недостаточная самостоятельность и готовность к самоотдаче ради будущей реализации своих жизненных целей. Цели, которые ставят перед собой будущие выпускники, оставаясь непроверенными на соответствие их реальным возможностям, нередко оказываются ложными. Порой, едва опробовав нечто, молодые люди испытывают разочарование и в намеченных планах, и в самих себе. Намеченная перспектива может быть или очень конкретной, и тогда недостаточно гибкой, для того, чтобы её реализация завершилась успехом; или слишком общей, и затрудняет успешную реализацию неопределенностью.

Результаты сравнительного исследования ценностей одаренных старшеклассников, представленные в работе Р. Томассони (2006), опубликованные в журнале «Психология образования», констатируют, что американские школьники выделяют такие внешние ценности, как деньги, престиж и власть; среди китайских – преобладают внутренние ценности (духовно-нравственные). На цель, направленную на благо других, в Китае указали 20% старшеклассников-юношей, в Америке – 4%. Цели, к которым стремятся американские старшеклассники, – делать

деньги и быть счастливыми, преуспевать, разбогатеть, чувствовать себя комфортно, наслаждаться жизнью. Китайские старшеклассники определяют жизненные цели следующим образом: «Постараться устроить свою жизнь так, чтобы люди, окружающие меня, помнили обо мне как можно больше хорошего и доброго». Подобных исследований, проведенных на территории бывшего СССР, авторами не найдено.

Построение жизненных планов требуют уверенности в себе, в своих силах и возможностях. Одним из достижений возраста становится новый уровень развития **самосознания**, особенностями которого в этом возрасте являются:

- открытие своего внутреннего мира во всей его индивидуальной целостности и уникальности;
- стремление к самопознанию;
- формирование идентичности, чувства индивидуальной самотождественности, преемственности и единства;
- самоуважение;
- появление ответственности, когда молодой человек может вслух сказать: «Я лично отвечаю за это!»

Одним из механизмов формирования самосознания является **самооценка**. Юношеский возраст связан с изменением самооценки личности. По данным американских исследователей, подростки 12-13 лет значительно чаще, чем младшие школьники, думают, что взрослые и сверстники оценивают их отрицательно, их самоуважение несколько снижается. После 15 лет самоуважение снова возрастает, не только компенсируя «потери» подросткового периода, но и превосходя уровень самоуважения младших школьников. Если раньше подростки судили о себе категорично, достаточно прямолинейно, то теперь – более тонко. Появляются неопределенные, амбивалентные оценочные суждения такого типа: «Я не хуже, но и не лучше других». «У меня плохой характер, но он меня устраивает».

Юношеская **самооценка** относительно **устойчива, высока, адекватна, сравнительно бесконфликтна**. Часть юношей и девушек именно в этот период отличаются оптимистичным взглядом на себя, свои возможности и не очень тревожны. Другая часть отличается, напротив, неуверенностью в себе, переживанием разрыва между притязаниями и возможностями, ясно осознаваемым ими.

Несмотря на колебания в уровнях самооценки и тревожности, можно говорить об общей **стабилизации личности** в этот период. Стабилизация личности начинается с формирования «**Я-концепции**» на границе подросткового и старшего школьного возрастов. Юноши и девушки в большей степени принимают себя, чем подростки, их самоуважение в целом выше. У. Джемс предложил формулу, согласно которой **самоуважение** равно успеху, разделенному на уровень притязаний. Самоуважение – это принятие себя и удовлетворенность собой, согласованность «Я-идеального» и «Я-реального». Высокое самоуважение не является синонимом зазнайства или нескритичности, но положительного отношения к себе. Низкое самоуважение означает постоянную неудовлетворенность собой, неверие в свои силы, делает невысоким уровень социальных притязаний, побуждает уклоняться от деятельности, содержащей соревновательный момент. Уровень самоуважения, в отличие от частных самооценок, относительно устойчив, хотя длительные удачи или неудачи могут повышать или понижать его. Для этого возраста характерна юношеская самоуверенность, раздражающая взрослых и сверстников и провоцирующая конфликты и разочарования. Это связано со склонностью юношей выдвигать завышенные, нереалистические притязания, переоценивать свои способности, занимаемое в коллективе положение. Путем проб и ошибок юноша постигает меру своих реальных возможностей. Но как не неприятна бывает юношеская самоуверенность, психологически гораздо опаснее пониженное самоуважение.

Для юности характерно повышенное внимание к собственному **внутреннему миру**, определенная **возрастная интровертированность**. Но это не есть думы и размышления только о себе. Это, как правило, мысли обо всем: о людях, о мире, о философских, бытовых и других проблемах. Все они личностно затрагивают старших школьников.

Налицо в этом возрасте выраженная **полоролевая дифференциация**, т. е. развитость форм мужского и женского поведения юношей и девушек. Они знают, как себя вести в тех или иных ситуациях, их ролевое поведение является достаточно гибким. Наряду с этим иногда наблюдается своеобразная инфантильно-ролевая ригидность в ситуациях общения с разными людьми. В юношеском возрасте тенденция к маскулинизации девушек и

феминизации юношей проявляется ярче, чем в подростковом.

Период ранней юности характеризуется противоречиями, внутренней несогласованностью и изменчивостью **социальных установок**.

Некоторые старшеклассники *плавно и постепенно* продвигаются к переломному моменту в своей жизни, а затем довольно легко включаются в новую систему отношений. Их жизнь остается спокойной и упорядоченной, они интересуются общепринятыми ценностями, в большей степени ориентируются на оценку окружающих, опираются на авторитет. У них, как правило, хорошие отношения с родителями, а учителям они практически не доставляют хлопот. Однако они менее самостоятельны, более пассивны, поверхностны в привязанностях и увлечениях. Другие претерпевают *быстрые, скачкообразные изменения*, которые, благодаря высокому уровню саморегуляции, хорошо контролируются, не вызывая резких эмоциональных срывов. Старшеклассники рано определяют свои жизненные цели и настойчиво стремятся к их достижению. Юношескому возрасту характерны *поиски и сомнения*. Прошедшие через них более независимы, творчески относятся к делу, обладают более гибким мышлением, позволяющим принимать самостоятельные решения в сложных ситуациях, по сравнению с теми, у кого процесс формирования личности проходил в это время легко. Некоторые старшеклассники импульсивны, непоследовательны в поступках и отношениях, недостаточно ответственные, не уверены в себе и себя плохо понимают. Часто они отвергают ценности родителей, но вместо этого не в состоянии предложить ничего своего. Вступив во взрослую жизнь, они еще долго не обретают устойчивого положения.

Общение в ранней юности по-прежнему занимает достаточно много времени, причем большая его часть приходится на **общение со сверстниками**. Психологи определили, что взаимоотношения со сверстниками в этом возрасте связаны с будущим психологическим благополучием человека. Среди юношей и девушек, которые в школьные годы были в разладе со своими сверстниками, наблюдается более высокий процент людей с тяжелым характером, жизненными проблемами и даже правонарушителей. Разлад взаимоотношений со сверстниками нередко приводит к различным формам эмоциональной и социальной изоля-

ции. Общение со сверстниками необходимо для становления самоопределения в ранней юности, но оно имеет другие функции. Если к доверительному общению со взрослым юноша прибегает, в основном, в проблемных ситуациях, то общение с друзьями остается интимно-личностным.

Юношеская дружба уникальна, она занимает исключительное положение в ряду других привязанностей. С лучшим другом или подругой обсуждаются случаи наибольших разочарований, переживаемых в настоящее время, отношения со сверстниками – представителями противоположного пола (помимо вопросов проведения свободного времени, о чем говорят и с менее близкими друзьями). Содержание такого общения – реальная жизнь, а не жизненные перспективы, которые обсуждаются с родителями. Общение со сверстниками требует взаимопонимания, внутренней близости, откровенности. Оно поддерживает *самопринятие, самоуважение*. В 15-16 лет юноши и девушки считают дружбу важнейшим из человеческих отношений. Повышенная эмоциональность юношеской дружбы, обусловленная потребностью в сильной эмоциональной привязанности, делает ее отчасти иллюзорной: юноши нередко идеализируют не только себя в дружбе, но и дружбу в себе, их представление о друге часто ближе к его «идеальному Я», чем к реальному, т. е. подчас они не замечают реальных качеств друга. Иногда за дружбу принимается одностороннее увлечение другим человеком. В этом возрасте старшеклассники могут искать в друге подтверждение своего «Я», или идентифицироваться с другом, вплоть до потери своей индивидуальности, или находить в друге дополнение, образец для подражания, от чего зависит и выбор друзей, и характер взаимоотношений с ними. В сравнении с подростковым возрастом, число друзей (особенно у юношей) уменьшается, а приятелей становится больше.

Взаимоотношения между юношами и девушками в ранней юности заметно активизируются, появляются первые серьезные увлечения, потребность в любви. **Юношеская любовь** предполагает высокую степень интимности. Юношеская мечта о любви выражает потребность в эмоциональном контакте, понимании, духовной близости и реализации эротических желаний. Потребность в самораскрытии и сексуальные влечения чаще не совпа-

дают и могут быть направлены на разных партнеров Юноши, как и подростки, склонны подражать друг другу и самоутверждаться в глазах сверстников на основе реальных или виртуальных «любовных» походов. Легкие влюбленности напоминают эпидемии: как только появляется одна пара, тут же влюбляются все остальные. Причем многие увлекаются одновременно одной и той же наиболее популярной в классе девочкой (или мальчиком).

Старшеклассники начинают больше прислушиваться к советам родителей и учителей, с большим доверием относятся к ним. В юношеском возрасте вновь возникает интерес к *общению со взрослыми*, меняются отношения с ними. В ранней юности по сравнению с отрочеством снижается острота межличностных конфликтов и в меньшей степени проявляется негативизм во взаимоотношениях с окружающими людьми. Отношения становятся более ровными, менее конфликтными. При благоприятном стиле отношений в семье после подросткового возраста – этапа эмансипации от взрослых – обычно восстанавливаются эмоциональные контакты с родителями на сознательном уровне. С родителями

обсуждаются жизненные перспективы, главным образом профессиональные, удовлетворенность ситуацией в школе и особенности жизни в семье. Жизненные планы могут обсуждаться и с учителями, и со взрослыми знакомыми, если их мнение референтно.

Несмотря на оптимизацию общения, во взаимоотношениях со взрослыми, актуальной остается проблема *автономии*. А.В. Петровский выделяет:

– *поведенческую* автономию – потребность и право лиц юношеского возраста самостоятельно решать касающиеся их вопросы;

– *эмоциональную* автономию – потребность и право иметь собственные привязанности, выбираемые независимо от родителей;

– *моральную и ценностную* автономию – потребность и право на собственные взгляды и фактическое наличие таковых.

Раньше всего юноши и девушки добиваются *поведенческой автономии*. *Эмоциональная автономия* сопровождается большими трудностями. Если подростковый возраст наиболее труден в дисциплинарном отношении, то ранняя юность дает максимум эмоциональных проблем, порой вызывая отчуждение от родите-

лей. Особенно усложняются в эти годы отношения с отцом, мать, как показывают отечественные и зарубежные исследования, остается более близкой, чем отец. Но охлаждение в отношениях с родителями и появление секретов от них не означает разрыва привязанности. От чуткости и такта родителей зависит, удастся ли сохранить столь нужное обеим сторонам эмоциональное тепло и взаимопонимание. В сфере *моральных установок* и *ценностных ориентаций* юноши ревностно отстаивают свое право на автономию. Иногда они, чтобы подкрепить претензию на оригинальность, высказывают нарочито крайние взгляды. Разница между поколениями весьма заметна в относительно поверхностных вопросах: мода, вкус, способы развлечений, но что касается более глубоких проблем – политических взглядов, мировоззрения, выбора профессии, то при надлежащем воспитании на ранних возрастных этапах, авторитет родителей оказывается значительным.

Развитие психических процессов. Развитие познавательных процессов старшеклассников достигает такого уровня, что они оказываются практически готовыми к выполнению всех видов умственной работы взрослого человека, включая самые сложные. К старшему школьному возрасту происходит усвоение многих *научных понятий*, совершенствование умения пользоваться ими, рассуждать логически и абстрактно, заниматься теоретическими рассуждениями и самоанализом. Старшеклассники относительно свободно размышляют на нравственные, политические и другие темы, практически не доступные интеллекту младшего школьника. Они способны делать общие выводы на основе частных посылок и, напротив, переходить к частным умозаключениям на базе общих посылок, т. е. к индукции и дедукции, что означает сформированность **вербально-логического мышления**. Одновременно наблюдается интеллектуализация всех остальных познавательных процессов.

В развитии *памяти* увеличивается роль вербально-логического запоминания, мнемическая деятельность тесно связана с логической. Преобладание произвольной памяти не исключает непроизвольного запоминания из практики старшеклассников. Последнее приобретает специфический характер, более отчетливо связываясь с их интересами, в частности познавательно-профессиональными. Дословное заучивание, основан-

ное на повторении, не является в этом возрасте распространенным. Старшеклассники шире, чем подростки, используют мнемические приемы – составление планов и схем текста, выделение и подчеркивание основных мыслей, сравнение, соотнесение с уже известным материалом.

Дифференцированность интересов определяет избирательность **внимания**, увеличение роли произвольного и постпроизвольного внимания. Совершенствуется способность к переключению и распределению внимания, старшие школьники способны противостоять отвлекающим раздражителям. Избирательность внимания у некоторых из них проявляется в том, что, воспринимая учебный материал, они стараются оценить его значение, воспринять через призму практической значимости.

С развитием мышления, растет **культура речи** старшеклассников, формируется умение правильно выражать свои мысли, усложняется структура речи, обогащается словарь.

К концу обучения старший школьник должен научиться самостоятельно мыслить, освоить приемы самостоятельной умственной работы, самостоятельного добывания знаний, то есть овладеть умением **самообучения**.

Умственное развитие старшеклассника заключается не столько в накоплении знаний и изменении отдельных сторон интеллекта, сколько в формировании **индивидуального стиля умственной деятельности**. Индивидуальный стиль деятельности, по определению Е.А. Климова, есть «индивидуально-своеобразная система психологических средств, к которым сознательно или стихийно прибегает человек в целях наилучшего уравнивания своей (типологически обусловленной) индивидуальности с предметными, внешними условиями деятельности». В познавательных процессах он выступает как стиль мышления, то есть устойчивая совокупность индивидуальных вариаций в способах восприятия, запоминания и мышления, за которыми стоят разные пути приобретения, накопления, переработки и использования информации. Стиль мышления старшеклассника зависит от типа нервной системы и влияет на успеваемость. По данным Н.Е. Малкова, учащиеся с инертной нервной системой в условиях учебной перегрузки учатся хуже, чем обладатели подвижного типа нервной системы. Однако выработка индивиду-

ального стиля умственной деятельности может компенсировать запоздание, несвоевременность реакций тщательным планированием и контролем своей деятельности. Чем своеобразнее личность и чем сложнее ее деятельность, тем отчетливее выражен ее индивидуальный стиль.

Ранний юношеский возраст является достаточно чувствительным для развития *общих и специальных способностей*, практическое использование которых влияет на индивидуальные различия, которые к концу возраста увеличиваются и во многом влияют на выбор профессионального самоопределения. Общие (академические) способности, как правило, уже сформированы к 15-16 годам, и такого быстрого их развития, как в детстве, не наблюдается, однако они продолжают совершенствоваться. Особенно быстро в этом возрасте развиваются специальные способности, что определяется и профессиональной подготовкой в высших учебных заведениях.

Происходят изменения и в *эмоциональной сфере*. Мечты о будущем занимают центральное место в переживаниях юношей и девушек. Интенсивно развивается саморегуляция, контроль поведения и проявления эмоций. Улучшается общее и эмоциональное самочувствие, снижается тревожность, повышаются контактность и общительность. Настроение в ранней юности становится более устойчивым и осознанным. В 16-17 лет, независимо от темперамента, старшеклассники выглядят более сдержанными, уравновешенными, чем подростки 11-15 лет.

Воля. В рассматриваемом возрасте все психические процессы уже произвольны. *Волевые качества* старшеклассников в целом уже сформированы. Продолжается формирование терпеливости, что объясняется необходимостью усвоения больших объемов информации необходимой для поступления в вуз и поддержания работоспособного состояния волевыми усилиями. У девушек обсуждаемого возраста несколько падает степень смелости, вероятно, под влиянием известной формулы: «Сила женщины – в ее слабости». У лиц обоего пола несколько снижается решительность, что объясняется интеллектуальным развитием старшеклассников – предпринимаемое действие требует предварительного обдумывания. «Так трусами нас делает раздумье и так решимости природный цвет хиреет под налетом мысли блед-

ной...» (В. Шекспир). Волевая активность приобретает характер целеустремленности и настойчивости. Повторим, укреплению воли, формированию волевых качеств способствуют *занятия физической культурой и спортом*.

Для юношей и девушек характерно достаточно осознанное стремление быть красивыми, сильными, ловкими, внешне привлекательными. Если старшеклассник почувствует, как легко он перепрыгнул через высоко поставленную планку, каким упругим был его соскок со снаряда, каким гибким было тело, когда он забрасывал мяч в корзину, то он будет с глубоким и серьезным интересом относиться ко всем заданиям на уроках физкультуры. Юношеский возраст – время высоких достижений в таких видах спорта как гимнастика, акробатика, фигурное катание и др.

Юношеский возраст, повторим, включает и **студенческий период**, важной чертой которого является усиление сознательных мотивов поведения. Значительно укрепляются качества, формируемые в предыдущие периоды развития – целеустремленность, настойчивость, инициативность, умение владеть собой и т. д., однако способность к сознательной регуляции поведения в 17-19 лет развита не в полной мере, что приводит к немотивированному риску и неумению предвидеть последствия своих поступков.

Студенческий возраст, как особый этап в жизни, связан с определением своего места в жизни, осознанием собственной самобытности и уникальности. Актуальными становятся вопросы смысла жизни, назначения человека, выявления особенностей собственного «Я», возрастает интерес к этическим проблемам, психологии самопознания и самовоспитания. Самооценка осуществляется путем сравнения идеального «Я», которое еще не выведено, с реальным «Я», которое еще всесторонне не оценено самой личностью. Такое противоречие может вызвать у молодого человека неуверенность в себе и сопровождаться агрессивностью, развязностью, чувством собственной неполноценности.

По мнению Б.Г. Ананьева, студенческий возраст является периодом сложного структурного преобразования **интеллекта**, в ходе которого происходит чередование «оптимумов» психических функций. В возрасте 18-21 лет повышается уровень концентрации **внимания**, его устойчивость возрастает с 22 лет. Для развития **мышления** и **памяти** характерна тесная и непрямая зави-

симось: в 18-19 лет наблюдается стабилизация мыслительных функций, в 19-24 года мнемические функции опережают логические, а в 20, 23, 25 лет наблюдается обратная картина, в 22 и 26 лет показатели обеих функций несколько снижаются.

Университетская среда предоставляет большие возможности для развития **общения**, высокая интенсивность которого способствует групповому сплочению. Поиск смысла жизни, стремление к новым идеям и прогрессивным преобразованиям в обществе повышает критичность мышления студента, достигающей иногда уровня нигилизма, когда молодой человек склонен противопоставлять себя государству, считая, что он ничем ему не обязан и вправе требовать от него большего.

В возрасте 18-20 лет, по мнению В.П. Кутеповой, активно развиваются **нравственные и этические чувства**, происходит становление и стабилизация характера, освоение комплекса ролей взрослого человека. Со студенческим возрастом связано начало «экономической активности» – включение молодого человека в самостоятельную производственную деятельность, создание собственной семьи. В эти годы достигается та степень психического и духовного развития, которая позволяет молодым людям самостоятельно решать проблемы, связанные с выбором сферы деятельности после окончания вуза.

В.Т. Лисовским была разработана типология студентов, в основание которой легли четыре критерия:

- учеба, наука, профессия;
- общественно-политическая деятельность (активная жизненная позиция);
- культура (высокая духовность);
- коллектив (общение в коллективе).

Гармоничное сочетание этих критериев представляет собой «идеального» студента – личность активна во всех четырех сферах, а дисгармоничное – «анти-идеального» студента – личность не проявляет активности ни по одному из выделенных критериев.

На этой основе указанным автором выделено **11 социально-психологических типов студентов**:

1. «Гармоничный». Выбрал профессию осознанно. Очень хорошо учится, активно участвует в научной и общественной работе. Развита культура, общителен, глубоко и серьезно интересуется литературой и искусством, событиями общественной жизни.

ни, занимается спортом. Честен и порядочен, пользуется авторитетом среди студентов.

2. **«Профессионал».** Выбрал свою специальность осознанно. Учится хорошо. В научно-исследовательской работе участвует редко, так как ориентирован на послевузовскую практическую деятельность. Принимает участие в общественной работе. По возможности занимается спортом, интересуется литературой и искусством, главное для него – успешное учение. Честен и порядочен, пользуется уважением студентов.

3. **«Академик».** Выбрал свою специальность осознанно. Учится только на «отлично». Ориентирован на учебу в аспирантуре, поэтому много времени отдает научно-исследовательской работе, порой в ущерб занятиям. По возможности принимает участие в общественной работе, но с коллективом академической группы связан слабо. Литературой и искусством интересуется выборочно. Спортom занимается редко. Честен и порядочен.

4. **«Общественник».** Склонен к общественной деятельности, часто преобладающей над интересами и порой отрицательно сказывающейся на учебной активности. Уверен, что профессию выбрал верно. Пользуется уважением студентов за честность, отзывчивость и порядочность. Интересуется литературой и искусством, заводит в сфере досуга.

5. **«Любитель искусств».** Учится, как правило, хорошо, однако в научной работе участвует редко, так как его интересы направлены в основном на сферу литературы и искусства. Ему свойственен развитый эстетический вкус, широкий кругозор, широкая художественная эрудиция. Является среди студентов признанным авторитетом в этой области.

6. **«Старательный».** Специальность выбрал не совсем осознанно. Учится добросовестно, прилагая максимум усилий. Малообщителен. Литературой и искусством интересуется слабо, так как учение отнимает много времени, но любит бывать в кино и на дискотеках. Честен и порядочен. Часто стремится поступить в аспирантуру.

7. **«Середняк».** Выбрал профессию недостаточно осознанно. Учится, «как получится», не прилагая особых усилий. Удовлетворение от учебы испытывает. Может заниматься наукой, если это не требует больших затрат труда. Интересуется культурой во

имя престижа. Поддерживает хорошие отношения с окружающими, конфликтных ситуаций избегает.

8. **«Разочарованный»**. Человек, как правило, способный, но избранная специальность оказалась для него малопривлекательной. Убежден, однако, что вуз необходимо закончить. Старается учиться хорошо, но удовлетворения от учения не испытывает. Стремится утвердить себя в различного рода хобби, искусстве, спорте. Отношения с товарищами по группе неровные. Обычно честен и порядочен.

9. **«Лентяй»**. Учится, как правило, слабо, по принципу «наименьшей затраты сил». О своем профессиональном призвании не задумывается, научно-исследовательской и общественной работе участия не принимает. Уважением среди студентов не пользуется.

10. **«Творческий»**. Творчески подходит к любому делу – будь то учеба, общественная работа или сфера досуга. Занятия, требующие усидчивости и аккуратности, его не привлекают. Учится неровно, по принципу «мне это интересно – мне это не интересно». Занимаясь научно-исследовательской работой, ищет оригинальные решения проблемы, но считается с мнением признанных авторитетов. Активный участник художественной самодеятельности, «автор» студенческих капустников и вечеров. В среде студентов пользуется популярностью.

11. **«Богемный»**. Как правило, успешно учится на престижных факультетах. Свысока относится к студентам, обучающимся «массовым» профессиям. Занимается научно-исследовательской работой с ведущим мотивом «быть на виду». Общественной работы избегает. Знания носят избирательный характер. В сфере искусства интересуется, как правило, «модными» течениями.

Резюмируем, **центральным новообразованием** периода становится **самоопределение**, профессиональное и личностное. Важными психологическими приобретениями рассматриваемого возраста становятся открытие своего **внутреннего мира**, становление **самосознания**. Юность – период стабилизации личности: в это время складывается система устойчивых взглядов на мир и свое место в нем – **мировоззрение**. Это возраст принятия важных решений, «Кем быть?» и «Каким быть?» в своей будущей жизни. Психические процессы в старших классах школы и тем более в

вузе достигают достаточно высокого уровня развития, характеризующего гетерохронностью.

Вопросы для самопроверки

1. В чем своеобразие социальной ситуации развития в юношеском возрасте?
2. Охарактеризуйте основные особенности физического развития в юности?
3. По каким признакам взрослый может судить о наличии дисморфофобии у юношей?
4. В чем разница понятий «самоопределение» и «готовность к самоопределению»?
5. В чем сходство и разница общения со взрослыми и со сверстниками в юношеском возрасте?
6. Как взрослые могут завоевать авторитет у юношей?
7. Что способствует самовоспитанию в юности?
8. Дайте сравнительный анализ особенностей дружбы детей, подростков и юношей.
9. Охарактеризуйте интеллектуальное развитие в юношеском возрасте.
10. Назовите центральное новообразование в юношеском возрасте.
11. Перечислите основные ориентиры в личностном развитии юношей.

Ситуационные задачи по теме

«Психология юности»

(приводится по: Волков, Б.С. Психология юности и молодости / Б.С. Волков. – М., 2006)

1. В эксперименте старшеклассникам было предложено прочитать текст с несколькими незнакомыми словами. Затем их спросили, все ли понятно. Почти никто не пытался прояснить непонятное. **С чем может быть связана такая ситуация?**

2. Надя (19 лет) убеждена, что налаживанию отношений с другими ее кривые ноги совсем не мешают. Лена (16 лет) считает, что ей трудно знакомиться с людьми, т. к. у нее кривые ноги. **Психологически обоснуйте различие позиций этих девушек?**

3. При дисморфофобии юноша скрывает свои истинные пере-

живания, замыкается. Если бы он поделился своими переживаниями с кем-либо из взрослых, то его можно было бы успокоить. **По каким признакам взрослый может судить о наличии дисморфобии у юноши?**

4. Согласно Эриксону, в юности и молодости происходит становление своей идентичности в близких отношениях с другими людьми. **Заканчивается ли процесс идентичности при вступлении во взрослую жизнь?**

5. Подросткам и юношам предложено было закончить одни и те же незаконченные рассказы. В результате подростки чаще описывали действия, поступки, события. Юноши же чаще мысли, чувства, внутренние проблемы персонажей. **Какие могут быть сделаны выводы из проведенного исследования?**

6. «Моей дочери 19 лет, пишет мать. Ира любит уединяться: и дома, и на даче, и в гостях. После занятий в техникуме она нигде не задерживается, может часами сидеть в своей комнате: смотреть в окно, слушать музыку, вязать... Я не знаю, радоваться или огорчаться, что дочь такая домашняя?» **Почему сложилась такая ситуация?**

7. Вася застенчивый юноша. Выполняя дипломную работу, должен был брать интервью у прохожих. После написания работы Вася стал работать интервьюером в одной из редакций. **Изменился ли образ «Я» Васи?**

8. Уровень самоуважения определяются степенью расхождения реального «Я» с идеальным. **Что необходимо предпринять для поддержания высокого уровня самоуважения?**

9. В юношеский период отношение к жизни, ее восприятие и реализация себя зачастую имеют поверхностный характер. **Следует ли рассматривать возрастную черту как недостаток или она неизбежность?**

10. Можно наблюдать, что старший школьник не реагирует на замечания, которые делают окружающие. **Связано ли такое поведение с самооценкой? К чему приводит подобное поведение?**

11. Десятиклассница Нина училась на «отлично». Всегда относилась заинтересованно к учебе, внимательно слушала учителя, задавала много вопросов. Вызывала симпатию у учителей, производила впечатление умной и старательной ученицы. Но от-

ношения с мальчиками строились трудно. Вину Нина брала на себя, исходя из ложного самобичевания: если мне плохо, у меня что-то не получается, значит, я в этом виновата. **Почему личная жизнь отличницы Нины складывается трудно?**

12. В адрес журнала «Кинопарк» приходит много писем в адрес Александра Абдулова. Восхищаются им как киноактером и как мужчиной. Один из юношей, назовем его В. (22 года), выражает свое восхищение талантом актера и видным мужчиной, которого девушки обожают. И задает вопрос А. Абдулову: «Интересно, что надо делать, чтобы женщины так сходили с ума по мужчине?» **О каких особенностях психического развития свидетельствует такой вопрос юноши?**

13. Большинство родителей хотели бы, чтобы их дети были людьми ответственными. Но когда заходит речь даже о поведенческой автономии ребенка, не говоря уже об эмоциональной и морально-ценностной, они всячески препятствуют этому. **Как разрешить это противоречие?**

14. Коля (17 лет) совсем недавно вел себя резко, агрессивно. Настроение часто изменялось. Теперь же, по словам мамы, стал спокоен и даже безразличен к тому, что происходит в семье. Все воспитательные воздействия как будто его не касаются. Проследживается небрежное и чуточку ленивое превосходство. **С чем связаны изменения поведения Коли?**

15. Петя (16 лет) стремится одеваться, жить по формуле: «Как все». **Безобидны ли такие стандарты среди юношей?**

16. Коля (17 лет) осознает себя неповторимым, не похожим на других, личностью с собственными взглядами и оценками. Он хочет утвердиться среди сверстников, хочет, чтобы его как особенную личность заметили. **Что может предпринять Коля для утверждения своей личности?**

17. Таня пишет: «Мне 17 лет, возраст небольшой, но кое-какие выводы можно сделать. Мне еще не довелось встретить парня, которого я интересовала бы просто как человек. Каждого в меру развитости и в меру закомплексованности интересует половая близость. И, по возможности, после первой же встречи. Но все люди разные и поэтому предлагают свою «любовь» каждый по-своему: одни очень вежливо, другие весьма откровенно и настойчиво. Но те и другие требуют только одного: секса, секса и

еще раз секса. Все эти выводы получились у меня в том возрасте, когда, вроде бы, отношения должны быть самыми чистыми. Что же в таком случае дальше?» **Почему у Тани возникло такое разочарование в юношах?**

18. Учителям часто приходится говорить о нравственности того или иного ученика. **На основании каких наблюдаемых показателей можно судить о нравственности старшеклассников?**

19. «Мне 17 лет, пишет Миша. Очень меня волнует, кем я буду. Хочу поступить в институт, стать высококлассным специалистом, хочу много читать, слушать музыку и вообще освоить высоты мировой культуры, хочу иметь настоящих друзей... Но не дает покоя вопрос: а не строю ли я иллюзий по поводу своего будущего? Жизнь взрослых во многом для меня пока загадка. Я не хочу такой работы, такой жизни. Почему 30-летние мужчины говорят только о том, кто какую урвал «халтуру», какие были похождения и пр. Я считаю, что надо учиться на ошибках старшего поколения, т. е. не приспособливаться, как они, а бороться с лицемерием, бюрократизмом, со всем негативным в жизни, и не дать этому негативному сломать себя. Наверное, это и значит стать человеком?» **Какие особенности психики Миши ярко проявились В его письме как возрастные?**

20. Витя (17 лет) мечтал быть «выдающимся». Но в чем? За счет каких усилий? Об этом он не задумывался. Лень. Не размышлял, а фантазировал: «Хорошо бы выйти из машины под восхищенные взгляды обожателей...». **В чем ошибка Вити при анализе смысла жизни?**

21. В юности могут быть моральные срывы: хулиганство, правонарушения, алкоголизм и др. Много зависит от характера взаимоотношений в семье и коллективе. Возникает желание досадить, проявить свою независимость в острой форме. **Можно ли это объяснить индивидуальными особенностями развития личности?**

22. Психопатологи озабочены не только стремительным ростом числа охваченных депрессией людей, но и тем, что болезнь подбирается ко всем молодым (18-25 лет). Даже дети и подростки все чаще живут в состоянии угнетённого восприятия жизни. Из 1000 опрошенных (12-17 лет) около 18% за последние два года ощущали угнетенность и печаль. Причем девушки чаще

впадают в депрессивное состояние, чем юноши. **Какие основные причины развития депрессии?**

23. Мама видит, как ее дочь Алена (16 лет) безнадежно влюблена. Каждый вечер звонила мальчику, который уклонялся от разговоров с ней. Сама покупала билеты в театр... просила подружек помочь ей. **Каким должно быть поведение мамы?**

24. Из тысячи профессий нужно юноше выбрать одну, наиболее соответствующую его склонностям и способностям, определить учебное заведение, конкретную специальность, согласовать свой выбор с планами и ожиданиями в разных сферах жизни. **Как будет принимать решение о выборе профессии юноша?**

25. Мама говорила Юле: «Это, конечно хорошо, но было бы лучше, если бы ты сделала вот так...» и объясняла, как следовало поступить. Иными словами, как бы Юля ни сделала, всегда было недостаточно хорошо. **К чему может привести такая позиция максимализма мамы?**

ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЗРЕЛОСТИ И СТАРОСТИ (с 22 лет)

Акмеология – наука, изучающая процессы развития и совершенствования творческого и профессионального мастерства зрелой личности. Это не педагогика взрослых и не психология труда в чистом виде, а гармоничный сплав наук о человеке, объясняющий и демонстрирующий пути достижения им вершин профессионализма в избранной деятельности. Наука, опирающаяся на психологические и педагогические исследования личности, творчества, профессионального мастерства, т. е. объектом акмеологии является процесс достижения личностью вершин профессионального мастерства, а предметом – возможности самосовершенствования и саморазвития личности в целях их достижения.

На возрастную динамику физиологических, психологических и других функций человека качали обращать внимание еще до новой эры. В настоящее время, благодаря развитию медицины и относительному повышению благосостояния, продолжительность жизни увеличилась, и проблема отношения к людям старческого возраста приобрела большую актуальность. Во второй половине XX в., в частности, благодаря исследованиям ленинградских психологов под руководством Б.Г. Ананьева, повысился интерес к возрастной периодизации людей средних лет (зрелого возраста), в особенности эволюции и инволюции психических процессов.

Разными авторами *возрастная периодизация* строится на разных основаниях: биологическом, психологическом, образовательно-трудовом. Критерий зрелости также несколько отличается. Его начало варьирует от 20 до 25-28 лет, а поздняя зрелость от 46-53 лет до 50-60 лет. По мнению большинства авторов, у женщин ранняя зрелость начинается в 17-20 лет, а завершается к 55 годам. Учитывая указанную вариативность, сделав различия между мужчинами и женщинами к началу периода старения, применительно к взрослым людям В.Л. Марищуком был предложен некоторый средний вариант возрастной периодизации. Качественной ее особенностью является характеристика

1-го периода зрелости с точки зрения эффективного целенаправленного развития и совершенствования целого ряда как физиологических (функциональных), двигательных, так и психологических показателей, перспектив роста профессионального мастерства:

1-3 года – раннее детство;

3-6,5 лет – дошкольный возраст;

6,5-10 лет – младший школьный возраст;

11-16 лет – подростковый возраст;

17-21 год – юношеский возраст;

22-36 лет – 1-й период зрелости, характеризуемый особенно высокими показателями развития физиологических функций и психических процессов. Признаки их снижения отсутствуют, а высокие перспективы дальнейшего интеллектуального развития; повышения двигательных функций, в частности, при целенаправленной физической подготовке, оптимальной спортивной тренировке сохраняются, что определяет большие возможности для достижения высокого профессионализма;

37-50 лет – 2-й период зрелости связан с возможностью сохранения достаточной работоспособности, высоким профессионализмом, а в ряде случаев, продолжением интеллектуального совершенствования. Во 2-м периоде зрелости при целенаправленных педагогических воздействиях возможно повышение отдельных показателей. В основном удается поддерживать высокие уровни профессионализма, физиологических (функциональных), двигательных и психологических показателей. В ряде случаев это осуществляется по механизмам компенсации и перераспределения функциональных резервов. Без наличия целенаправленных педагогических воздействий в этом периоде, особенно в конечной его части, начинают проявляться процессы инволюции (увядания ряда функций);

50-60 лет – 3-й период зрелости (поздняя зрелость, начало старения). Многие люди при правильном режиме труда и отдыха даже в этот период сохраняют высокую профессиональную работоспособность, демонстрируя сохранение интеллектуального потенциала и даже дальнейшее интеллектуальное развитие, но с возникающей тенденцией обращения к механизмам компенсаций и перераспределения функциональных резервов в русле укрепившихся психологических установок. Корректные педагоги-

ческие воздействия существенно замедляют естественный процесс инволюции и поддерживают высокую профессиональную работоспособность. Особенно это касается видов труда, связанных с мыслительной деятельностью. Важную весьма позитивную роль при этом может играть грамотно организованная физическая культура с рекреационной направленностью, обеспечивающая своевременный отдых, восстановление функциональной реактивности органов и систем организма (у женщин 45-55 лет);

60-75 лет – *пожилой возраст* связан с постепенным увяданием, характеризуется естественной постоянной инволюцией, деструктивными изменениями (*геронтогенезом*), повышением ригидности, которые могут в значительной мере замедляться путем правильных педагогических воздействий, в том числе средствами физической культуры, рекреацией. В этот возрастной период возможно сохранение вполне удовлетворительной работоспособности при выполнении привычной профессиональной деятельности, с неременной опорой на механизмы компенсации и перераспределения функциональных резервов (у женщин – 55-75 лет);

75-90 лет – *старческий возраст* за исключением очень редких случаев характеризуется значимым прогрессирующим деструктивных изменений (*геронтогенезом*), значительным резким понижением профессиональной работоспособности, снижением самокритичности, развитием ригидности, постоянным падением устойчивости психических и, особенно, психомоторных процессов. Лечебная физическая культура, гигиена и правильный режим активного отдыха могут способствовать поддержанию положительного функционального состояния лиц старческого возраста. К концу этого периода, а иногда и раньше, особенно у лиц, злоупотреблявших алкоголем, начинают проявляться явления деменции старческого маразма, падает вероятность осознания этих недугов;

более 90 лет – *долгожители*, среди которых встречаются случаи сохранения ясного сознания и некоторой работоспособности в ранее привычной области деятельности, но чаще наблюдаются различные деструктивные изменения.

В соответствии с возрастной периодизацией развития по **Э. Эриксону** выделяется три стадии взрослого человека: ранняя зрелость (20-45 лет), средняя зрелость (45-60 лет) и поздняя

взрослость свыше 60 лет.

В ранней взрослости центральным противоречием развития является конфликт между близостью и изоляцией. В описании Э. Эриксона близость включает в себя нечто большее, чем сексуальную близость. Эту способность отдать часть себя, не боясь потерять собственную идентичность. При благоприятных условиях для удовлетворения возрастных потребностей возникает способность – близость к людям, а при неблагоприятных условиях – возникает психическое образование – изоляция от людей.

В средней взрослости, после того как предыдущие конфликты хотя бы частично разрешены, мужчины и женщины могут уделить больше внимания и оказать помощь другим людям. Родители иногда находят себя, помогая своим детям. Некоторые люди могут бесконфликтно направить свою энергию на разрешение социальных проблем. В этом случае проявляется позитивная направленность развития – творчество. Но неудача при разрешении предыдущих конфликтов, при пассивном отношении к жизни часто приводит к чрезмерной поглощенности собой: излишней озабоченности собственным здоровьем, стремлением удовлетворить собственные психологические потребности, уберечь свой покой. В данном случае развитие определяется как застой.

В поздней зрелости человек обычно пересматривает прожитую жизнь и по-новому оценивает ее. Если человек, оглядываясь на свою жизнь, испытывает удовлетворение, потому что она была наполнена смыслом и активным участием в событиях, то он приходит к выводу, что жил не зря и полностью реализовал себя. В таком случае человек испытывает полноту жизни. При неблагоприятном стечении обстоятельств, если человеку жизнь кажется напрасной тратой сил и чередой упущенных возможностей, у него возникает отчаяние.

После семидесяти пяти лет у человека вольно или невольно появляются мысли о собственной естественной смерти. Следовательно, социальная ситуация развития на данном возрастном периоде всегда включает в себя переживания о собственной смерти. Человек начинает психологически готовиться к ней, думать о месте захоронения, желаемых облачении и ритуалах и т. п. Это может проявляться в вербальных высказываниях. Этой си-

туации способствует осознание факта ухудшения здоровья и старения тела. Сначала этой стадии человеку в большинстве случаев удается выработать необходимое равнодушие и он относительно спокойно доживает свою жизнь. Во второй половине этого возрастного периода состояние здоровья все-таки вызывает самоозабоченность и человек все чаще обращается к мысли о смерти.

Согласно Э. Кюблер-Росс на последнем этапе земной жизни человек проходит через пять стадий:

первая стадия – отрицание. Каждый человек стремится к выживанию, и старается верить, что он справится с болезнями и еще будет долго жить;

вторая стадия – гнев. Человек изливает свой гнев на окружающих, на здоровых людей. Считается необходимым, чтобы умирающий человек излил свои чувства вовне;

третья стадия – стадия торга. Чтобы выжить, умирающий готов на все, например, верить в бога, быть послушным пациентом;

четвертая стадия – фаза депрессии. На этой стадии человек спокойно ждет смерти, замыкается в себе, находится в печали;

пятая стадия – принятие смерти. Для большинства умирающий человек смиряется с мыслью о смерти и даже выражает готовность умереть, чтобы избавиться от мук самому и избавить от мук близких.

Особенности развития психических и психомоторных процессов интеллектуальной деятельности людей зрелого возраста в начале и в период интенсивного старения организма.

Восприятие начинает ухудшаться обычно к 45-55-летнему возрасту.

Особенности восприятия:

– замедление реакции организма на внешние раздражители и изменение чувствительности различных органов чувств;

– изменение слуховой чувствительности человека;

– снижение способности фокусировать взгляд на предметах;

– сложность игнорирования побочных раздражителей;

– снижение цветовой чувствительности.

К 50-55 годам, как отмечает Г. Леман, заметно понижается острота зрения, начало этого понижения бывает и в 40 лет, что существенно сказывается на профессиональной деятельности,

связанной с приемом зрительной информации (в принципе, во всех видах операторского труда). Снижается также способность к аккомодации глаза (особенно от 55 лет). Ухудшается и время восприятия различных зрительных объектов. Количество нейронов в гностической зоне коры к 50-55 годам заметно падает.

Возрастное ухудшение слуха в среднем начинается с 40 лет и затем наблюдается его понижение в 50-60, и особенно в 70 лет, что сказывается, в частности, также на качестве звукодвигательных реакций, а следовательно, и на профессиональной деятельности лиц, выполняющих слухомоторные акты.

К 50-60 годам нередко определяются дегенеративные изменения барабанной перепонки, наблюдается обызвествление слуховых косточек, ухудшается состояние звуковоспринимающего аппарата во внутреннем ухе.

После 50-55 лет заметно снижается **вкусовая, обонятельная и тактильная чувствительность**, что не может не сказаться в негативном плане на деятельности, в которой эти виды чувствительности играют свою роль. Ухудшается статокинетическая чувствительность, а в 60-70 лет у многих людей отмечаются случаи головокружения, зависящие от негативного состояния вестибулярного анализатора.

Особенности памяти (см. рис. 26).

Особенности памяти

нарушения памяти – один из основных возрастных симптомов старения

низкая эффективность организации, повторения и кодирования запоминаемого материала

сохранение меньшего объема информации, медленное заучивание словесного материала

после 70 лет значительно ухудшается механическое запоминание, а лучше функционирует логическое запоминание

Рисунок 26. – Особенности памяти в период зрелости

Изменения в *механической памяти*, если судить по сведениям, полученным ленинградскими психологами, руководимыми Б.Г. Ананьевым, проходили неоднозначно. Максимальные ее показатели отмечались в 18-21 год. Затем начиналось постепенное снижение. В 26 лет было отмечено их резкое понижение, а затем подъем к 30 годам, а после – значимое снижение, особенно к 36-40 годам.

В *оперативной памяти*, по данным В.Л. Марищука, улучшение может наблюдаться до 40 лет (иногда еще 3-5 лет – сохранение) и лишь затем начинается снижение. Но, поскольку этот автор обследовал (совместно с И.В. Строгановым) курсантов штурманского училища, затем штурманов-инструкторов и линейных штурманов ВВС, то представленная динамика скорее всего определилась в связи с позитивным воздействием профессионального труда. Это, надо полагать, и «затянуло» период положительной динамики и поддержания ОП на высоком уровне.

При изучении **внимания**, по данным Б.Г. Ананьева и Е.И. Степановой, по обобщенной оценке максимальные результаты наблюдались в 26-33 года, затем они снижались, особенно к 46 годам. Как некоторые пики подъема показателей внимания этими авторами приводятся возрастные параметры: 22, 24, 26-29 лет и 32 года.

По данным В.Л. Марищука, разные свойства внимания развивались в некоторой диспропорции. Даже в возрасте 18-21 год *распределению и переключению внимания* несколько противостояли способности к его *концентрации*. Те из испытуемых, кто показывал высокие результаты в тестах на переключение внимания (по «красно-черным» таблицам), обычно имели более низкие показатели в тесте «Перепутанные линии», характеризующем концентрацию внимания. *Устойчивость внимания*, оцениваемая тестом с кольцами Ландольда (при разделении результатов по минутам), сохранялась на высоком уровне до 35-40 лет. Но, к сожалению, и в данном случае полученные сведения нельзя считать универсальными, поскольку обследовались лица летного состава, на которых, безусловно, сказывалось тренирующее влияние профессиональной деятельности, требующей постоянного поддержания высокого уровня внимания и умения его распреде-

лять и переключать.

Можно также полагать, что в диапазоне зрелого возраста многие показатели психических и психомоторных процессов длительное время сохраняются и даже прогрессируют. Интеллектуальное развитие в плане совершенствования мышления и основных мыслительных операций: анализа, синтеза, сравнения, конкретизации, обобщения, абстрагирования, классификации, систематизации осуществляется в собственных возрастных рамках, не всегда совпадающих с динамикой ряда других психических познавательных процессов. Известный тезис о том, что память и мышление шагают рядом, правильнее отнести к вербально-логической памяти, к умению пользоваться различными мнемическими приемами. Слуховая механическая, зрительная механическая и даже оперативная память развиваются по собственным возрастным критериям.

Е.И. Степанова приводит сведения Б.Г. Ананьева о быстром развитии **мышления** к 20-21 году, некотором его снижении к 26-29 годам, затем подъеме к 30-34 годам, после чего стабильном его поддержании на относительно высоком уровне до 41-46 лет, сохраняющем уровневые показатели **внимания и памяти**. Эти сведения, несомненно, представляют интерес. В то же время обобщенно судить, например, по нескольким заданиям или тесту Векслера о мышлении и об интеллекте в целом, очень сложно.

Кроме вербального и невербального интеллекта, о котором судят по выполнению заданий Векслера, в его содержание входят и личностная оценка различных ситуационных факторов, особенности когнитивного стиля в умственной деятельности, способности к инсайту, активному включению в социокультурную жизнь. Имеет значение и уровень общего и специального тезауруса, элементы творчества и др.

В отличие от отдельных психических процессов, психофизиологических и физиологических показателей, поддержание на высоком уровне, а также дальнейшее развитие интеллекта возможно во все периоды зрелости человека и даже в начальном его старении. В это время может продолжаться осмысление и переосмысление ранее накопленных знаний и фактов. К концу второго периода зрелости и в начале старения человек все чаще начинает пользоваться короткими записями по ходу осмысливания

потребной информации, иногда применяя такие записи в виде опорного конспекта. Пожилой профессор обычно не нуждается в тексте лекции, без которого молодому преподавателю не обойтись, но этому профессору с возрастом становится необходимым иметь хотя бы короткий план изложения и справочный материал с фамилиями и цифровыми данными, которые в первом периоде зрелости он легко держал в памяти. Скажем, что от появления потребности в таком плане лекция не становится хуже.

Интеллектуальное развитие может иметь особую динамику. До некоторого среднего возраста, оно нередко проходит по восходящей, параллельно показателям физического состояния. В конце 2-го периода зрелости и в поздней зрелости у людей умственного труда оно достигает обычно более высокого уровня. Психические процессы, как и свойства, могут изменяться гетерохронно (с опережением или отставанием, отдельных из них), что обычно связано с профессиональной деятельностью, прошлым опытом личности. Интеллектуальное развитие, особенно в аспектах качества умственной деятельности, может эффективно повышаться специальными педагогическими средствами, в частности, путем усвоения алгоритмических и полуалгоритмических приемов анализа, обобщения, классификации, что реально и целесообразно проводить в зрелом возрасте.

Возрастные кризисы. Признанными нормативными возрастными кризисами зрелости считают: кризис «вступления в раннюю зрелость» (17-22 года); кризис 30 лет; кризис середины жизни (40-45 лет); кризис 50-55 лет; кризис прекращения активной профессиональной деятельности и выхода на пенсию (65 лет).

Д. Левинсон, описывая ***кризис «вступления в раннюю зрелость» (17-22 года)***, выделяет две основные задачи этого возраста – сепарацию от родителей и поиск своего места во взрослом обществе. Процесс сепарации может осуществляться как уход из родительского дома, уменьшение финансовой зависимости, принятие новых социальных ролей, за счет которых человек становится более автономен и ответственен. Внутренним содержанием сепарации становится дифференциация – я и родители – с установлением новых личностных границ и преодоление эмоциональной зависимости от родительской поддержки и авторитета. Исследование возможностей и диапазона социальных ролей по-

зволяют молодому человеку самоопределиться во взрослом мире. Важнейшей задачей становится создание «мечты», определяющей базовую модель жизненной структуры личности. Она включает в себя три основных измерения: социокультурный мир (профессия, принадлежность к социальному классу, семья, карьера, социальные роли); измерение Я (осознанное и вытесненное психологическое содержание которого включает мотивы, конфликты, тревожность, стратегии совладания, умения, чувства и пр.); форму активности и своего участия в социальном взаимодействии.

Кризис 30 лет, согласно Д. Левинсону, это кризис первого «подведения жизненных итогов», как правило, обнаруживающий этот разрыв. Кризис 30 лет, сопровождаемый высоким или умеренным стрессом, чувством утраты жизни и давления времени, находит разрешение в стремлении изменить жизнь «пока не поздно» и часто выражается в смене профессии, разводе, кардинальном изменении мировоззрения и жизненной философии. После прохождения кризиса 30 лет наступает фаза постановки и реализации жизненных целей, в которой личность, с одной стороны, стремится «вложить себя» как можно более полно в семью, работу, общество, дружбу, в свой личностный рост («сделать себя»), а с другой – стремится к независимости и самодостаточности в достижениях, карьере, привилегиях.

Кризис 40-45 лет связан с осознанием утраты молодости и конечности жизни и метафорическим «переводом движения стрелок» часов жизни. Если до кризиса время жизни отсчитывалось «от рождения», то теперь время начинает обратный счет «от конца» и осознается в терминах «время, которое мне еще осталось». В процессе кризиса 40-45 лет человек должен решить задачи создания новой жизненной структуры в новом пространстве построения временной перспективы и индивидуализации через интеграцию четырех полярностей. Первая полярность «молодость – старость» требует осознания себя в середине жизни, принятия «символической смерти молодости» и начала физического угасания, открытия и исследования новых возможностей; принятие ответственности за родителей; осознание смертности наряду с жадой бессмертия в контексте непрерывности человеческого рода. Вторая полярность – «деструкция – креативность» – при ее

позитивной интеграции приводит к росту желания продуктивности и обращения к творчеству. Третья полярность «маскулинность – фемининность» разрешается через развитие полоролевой идентичности в сторону андрогинности и поиск новых тендерных ролей. Четвертая полярность требует интеграции противоположности «привязанность – независимость» как усиления самодостаточности и автономии при расширении границ Я и доброжелательности к социальному окружению.

Главными проблемами кризиса середины жизни являются убывание физических сил и возможностей, привлекательности; изменение роли сексуальности в построении отношений с партнером и развитие гибкости в столкновении с трудными жизненными событиями – смертью родителей, уходом из дома вырастающих детей.

Вопросы для самопроверки

1. Почему трудно установить начало и завершение периода ранней взрослости?
2. Почему метод лонгитюда больше подходит для исследования изменений когнитивных способностей на протяжении жизни?
3. Почему молодые взрослые могут лишь начать, но не завершить путешествие по пути к самоактуализации?
4. Почему родительство является главной фазой развития для родителей как для индивидов и как семьи?
5. Какие факторы оказывают наибольшее влияние на выбор профессии?
6. Почему некоторые считают среднюю взрослость периодом тревог, стрессов и разочарований?
7. Любого ли человека в период средней взрослости можно назвать зрелой личностью?
8. Почему в среднем возрасте люди часто переоценивают свою профессиональную карьеру?
9. Какое влияние оказывает опыт на когнитивное развитие и познавательную деятельность в средней взрослости?
10. Почему можно охарактеризовать отношения родителей среднего возраста с их выросшими детьми как развивающиеся?
11. В чём заключается комплексный подход к пониманию

феномена старения и старости?

12. Каковы основные психологические изменения в старости? Связаны ли когнитивные изменения в старости с особенностями личности?

13. Какова специфика потребностей пожилого человека? Какова роль семьи в жизни старшего поколения?

Ситуационные задачи по теме

«Психологические особенности зрелости и старости»

(приводится по: Волков, Б.С. Возрастная психология / Б.С. Волков. – М., 2002)

1. Обычно новичку на первых порах поручают самую невыгодную работу, наиболее скучную и утомительную. **Каким образом новичок может использовать для своей пользы такую ситуацию?**

2. Некоторые молодые люди считают первичным значение сексуальной совместимости, вступая в брачные отношения. **Является ли это гарантией счастливой семьи?**

3. В семье высокий уровень конфликтности, что нарушает сплоченность семьи. **А как скажется такая ситуация семьи на личности детей?**

4. Ольга вышла замуж за мужчину, который был и все еще остается центром Вселенной его матери. Даже сейчас, через 10 лет после свадьбы, когда мать звонит, Николай срывается с места. Все эти 10 лет Николай сравнивает Ольгу с мамой, не в пользу Ольги. Раз в неделю Николай навещает маму и там обедает. Упрекает жену, что та готовит хуже, чем ее мать. А когда свекровь приезжает к молодым, то, не спрашивая хозяйку, заглядывает в шкафы и проверяет все... **Почему сложилась такая ситуация?**

5. Некоторые родители, перейдя рубеж так называемого среднего возраста, озабочены тем, что их будут считать пожилыми. Начинают думать о том, чтобы казаться молодыми. С этой целью следуют молодежной моде, формам поведения, принятым у молодежи. **Как это воспринимается окружающими?**

6. Человек устает на работе от выполнения профессиональных действий. **Что может явиться причиной усталости работника?**

7. Молодые специалисты, приходя на работу, стремятся

произвести в ней революцию, побороться с «косностью» и консерватизмом работников, но в результате вынуждены смириться с этим. **Почему так происходит?**

8. Число людей, постоянно интересующихся политикой, в возрасте 18-28 лет в 3 раза меньше, чем у поколения их родителей. Высок процент полностью индифферентных (33%). О том, что им чужда какая-либо идеология, говорят 41%. **Почему сложилась такая ситуация?**

9. Молодой женщине (31 год) в последнее время перестала нравиться ее роль матери, домохозяйки. Устала от однообразной деятельности. Не чувствует себя нужной. Появилось сильное желание пойти учиться в институт, взяться за какое-то новое дело. В душе острая потребность в ежедневном общении с людьми, в новой общественной деятельности. Не хватает ощущения признания в обществе. **С чем может быть связана возникшая потребность?**

10. Мужчина, 37 лет. Живет один в отличной квартире. Когда-то получил хорошее образование. Устроился на работу, о которой мечтал и построил карьеру. Его ценят за профессионализм и подчиненные и начальство. Но с 36 лет он начал ловить себя на мысли, что работа перестала доставлять ему прежнее удовольствие, начал сомневаться в том, что жизнь, о которой он мечтал и получил, его сейчас устраивает. Появилась неудовлетворенность собой. **Чем может быть вызвано такое психологическое состояние у мужчины?**

11. «Ну уж не знаю, как у других, но для меня мой теперешний возраст – самый отвратительный. Никогда в жизни не было так сложно. Как только 45 наступило, так и пошло- поехало. Я уже настолько от всего устала, что порой по утрам вставать не хочется. И вообще нет ничего хорошего». Женщина, 45 лет. **Чем можно объяснить такое состояние женщины? Какой вариант отношения к себе и жизни данном случае является лучшим и почему?**

12. Прочитайте суждения зрелого человека «Во всем виноват кризис в стране...», «Государство сбросило нас в яму...», «В стране кризис, уберите его, и у людей кризиса не будет», «Из-за жены я сломал свою жизнь...», «Во всем виноват сын – не такой, каким бы я хотела его видеть, он разбил все надежды». **О каком эмоцио-**

нальном состоянии свидетельствуют такие высказывания?

13. «Красивый воздушный змей прибыл в подарок от моей подруги из Миссисипи. Я посчитала, что он предназначен для двух моих детей, но все-таки заглянула в карточку. «Ребенку в тебе», – написала подруга. – Пойдем, запустим его, – начали просить дети. Я посмотрела на горы бумаг на своем столе. Но день был так хорош: полный солнца, с порывистым ветром и бирюзовым небом. И мы отправились на ближайший стадион. Я смотрела, как дети пытались пристроить змея в ненадежные руки ветра. «Почему ты не попробуешь сама? – сказал сын. – Ведь это же твой змей». Я взяла бечевку и смущенно побежала, а ребята поддерживали меня громкими криками. Змей вдруг сразу оседлал воздушный поток. Стал подниматься все выше и выше – и с ним летел мой смех» (Кидд С.М. Чему нас учат дети // Семья и школа. – 1996. – № 4). **О каком необходимом компоненте эмоционального фона настроения в зрелости идёт речь в отрывке. Почему он так важен для человека этого возраста?**

14. «Помогите мне, я не знаю, что мне делать. Мой муж – следователь. И вот день за днем у меня складывается такое ощущение, что я – подследственная, а он меня допрашивает. Ведь можно просто спросить: «куда ты истратила деньги?», а можно, как это делает он, сначала «находить улики», проводить «допросы свидетелей» (в качестве свидетелей выступают мои родители), а потом допрос обвиняемого, т.е. меня. И я говорила ему об этом, а он только смеется: «Я хороший следователь, я могу так вопрос задать, что любой «расколется». Почему это дома я должна «раскалываться»? Почему нельзя жить просто, как все. Откуда эта мнительность, подозрительность, ожидание плохого, попытки «подстеречь», «уличить»? Раньше он не был таким. Что же мне делать?» **Какие проблемы можно в этой ситуации выделить? Предложите варианты решения.**

15. Мне 20 лет, а моему мужу 21 год. Мы поженились год назад, а теперь в нашей паре назревает конфликт. Мы оба учимся в МАИ, оба уже на 4 курсе. Живем мы одни, так что с этой стороны все хорошо. И в материальном смысле неплохо: Володя подрабатывает, помогают родители. Но вся проблема в том, что мой муж постоянно на праздники оставляет меня одну, практически бросает. Дело в том, что он увлекается спелеологией и при-

вык на выходные, на праздники уходить в походы. До брака я это терпела, да и жила дома с родителями. Но вот мы поженились, и осталось то же самое. На праздники все жены – с мужьями, а я одна - неприкаянная, мне скучно и грустно. Конфликтовали, спорили, ссорились - он ни за что не соглашается бросить свою спелеологию. Зачем же мне такой муж? Если спелеология и подземная грязь и сырость ему дороже жены? **Какие проблемы можно в этой ситуации выделить? Предложите варианты решения.**

16. «После дуэли с Грушницким, которая тяжело переживалась Печориным, он получил письмо от Веры, из которого узнает, что она погубила свою репутацию, что она глубоко несчастна. Печорин вскакивает на коня и мчится догонять Веру, но конь не выдерживает и издыхает от усталости. «Пробовал идти пешком - ноги мои подкосились; изнуренный тревогами дня и бессонницей, я упал на мокрую землю и, как ребенок, заплакал. И долго я лежал неподвижно, и плакал горько, не стараясь удерживать слез и рыданий; я думал, грудь моя разорвется; вся моя твердость, все мое хладнокровие исчезли, как дым. Душа обессилела, рассудок замолк... Мне, однако, приятно, что я могу плакать! Все к лучшему! Это новое страдание, говоря военным слогом, сделало во мне счастливую диверсию. Плакать здорово. Я возвратился в Кисловодск в 5 часов утра, бросился на постель и уснул сном Наполеона после Ватерлоо». (Лермонтов М. Ю. Герой нашего времени).

О каких особенностях возраста идёт речь?

17. Женщина (75 лет). Страдает от того, что ее сын, как ей кажется, потерянный человек, пьяница, что его супруга - стерва и мерзкая женщина. Живет одна, в коммунальной квартире. Единственный сын, которого она чрезмерно опекала и держала под неусыпным контролем, женился без ее согласия. Женщине казалось, что «сволочь» – невестка приворожила ее сына, «затащила в постель, с намерением женить его на себе». Все время пыталась вмешаться в семейную жизнь сына, что вызывало негодование. От постоянных конфликтов сын стал много выпивать. Когда родились внуки, бабушка активно взялась за их воспитание, снова проявляла властность, настраивала их против матери. Внуки выросли и дали отпор бабушке, не желая больше подчиняться ее требованиям. Та восприняла отдаление внуков как проявление «черной» неблагодарности и негативного влияния отца и «мама-

ши». После возникших проблем с сыном начала бегать по различным колдунам, экстрасенсам, которые находили у нее и сына порчу и приворот. Сейчас окружена различными амулетами, травами, зельями. **Какие проблемы можно в этой ситуации выделить? Предложите варианты решения.**

18. Хорошо известно, что в жизни Л. Н. Толстого именно в пожилом возрасте произошел кризис, связанный с переоценкой ценностей. Он относится к 1880-м годам, когда Л. Н. Толстому шел шестой десяток. «До перелома в своем мировоззрении отец не только не отрицал собственности, но стремился к обогащению. Мой дядя в своих воспоминаниях приводит его мнение о том, что настоящий аристократ должен быть обеспечен. Но, как известно, в начале 80-х годов он перешел к обратному убеждению: истинный христианин должен быть нищим, даже бродягой».... Начиная с 80-х годов, он во многом изменил свой образ жизни, продолжая жить в Ясной Поляне. Он сам убирал свою комнату, работал в поле, был строгим вегетарианцем и, кроме верховой езды, не позволял себе никаких развлечений, требующих труда других людей. Конечно, он мог бы уехать из Ясной Поляны, обойтись совсем без прислуги и вполне отдаться физическому труду, но в его возрасте и с его неудержимой потребностью духовного творчества это было трудно, и тогда он едва ли мог бы писать. **О каких особенностях возраста идёт речь?**

19. Женщина всю жизнь вела очень активный образ жизни: занималась исследовательской работой, много читала, была прекрасным собаководом, участником многочисленных выставок собак. В профессии достигла заметных результатов и в плане карьерного роста (заведовала отделом крупного предприятия), и в плане профессионализма – считалась одним из лучших специалистов. К 60-ти годам по всем показателям профессиональной деятельности отмечался подъем и открывались перспективы профессионального роста. Но она решила, что должна помочь молодой семье: заняться воспитанием двух внуков с тем, чтобы их мать и отец, молодые специалисты, смогли полностью посвятить себя карьере. Действительно, в течение семи лет она неустанно занималась детьми и добилась блестящих успехов. Все свое время она посвятила тому, что водила детей в музыкальную школу, на карате, на языковые курсы. Рюкзак и кроссовки — вот экипировка,

которая помогала везде поспеть. Никаких контактов с бывшими сослуживцами, забыты выставки, музеи. На это просто нет времени. Родители детей действительно заняты карьерой, у них есть для этого все возможности. Особенно успешно ее делает невестка, которая становится модным дизайнером, быстро осваивает новое жизненное пространство с его презентациями, выставками, участием в рекламе, курортами и т. п. И вот наступает момент, когда невестка сообщает, что она уходит из семьи. Пожилая женщина, которая уже давно не имела собственной жизни, оказалась в состоянии шока, из которого она выйти не смогла. Когда она об этом узнала, то поняла, что с этого дня она умерла, ее лишили жизни. По сути, это так и было, поскольку собственная жизнь была перечеркнута еще 7 лет назад. **Какие проблемы можно в этой ситуации выделить? Предложите варианты решения.**

20. Почему у некоторых людей после 60-ти начинают появляться негативные черты характера (упрямство, вредность, подозрительность, ворчливость и пр.) которые раньше не обращали на себя внимания? **Дайте обоснованный ответ.**

21. Установлено, что на протяжении индивидуальной жизни развитие состоит из сочетания приобретения (роста) и потерь (упадка). **Каковы приобретения и потери периода взрослости и периода старости.**

22. Зафиксировано, что среди долгожителей высок процент людей творческих профессий. **Как можно объяснить этот факт?**

ЗАДАНИЯ ДЛЯ УПРАВЛЯЕМОЙ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ

«ПРОБЛЕМНЫЕ ВОПРОСЫ, ЗАДАЧИ И ОБЩИЕ ЗАКОНОМЕРНОСТИ ВОЗРАСТНОЙ ПСИХОЛОГИИ»

Задание 1. Представьте в рабочей тетради характеристику принципов изучения психического развития ребенка: принцип объективности и научности, принцип детерминизма, принцип развития психики, принцип единства сознания и деятельности, принцип комплексности, системности и систематичности, принцип возрастного, индивидуального и личностного подхода.

Характеристику принципов представьте в следующей таблице (на основе примера принципа объективности и научности):

Название принципа	Общая характеристика принципа	Требования, предъявляемые к процессу изучения человека (в соответствии с принципом)	Основные понятия принципа
Принцип объективности и научности	<ul style="list-style-type: none"> – изучение психического развития, его механизмов и закономерностей в понятиях именно детской психологии, а не с точки зрения других наук – внутренний мир дошкольника развивается по своим законам, которые и должен постичь исследователь 	<ul style="list-style-type: none"> – специалист должен овладеть специальными психологическими знаниями, понятиями – анализ результатов необходимо проводить объективно, ориентируясь только на полученные результаты без учета собственного отношения к ребенку – динамику развития, следует оценивать по результатам самого ребенка, а не по средним, приводимым в научной литературе 	психологические понятия, диагностика, объективность, методы

Задание 2. Изучите биогенетическое направление и составьте конспект в соответствии со следующими вопросами:

- 1) биогенетический закон Э.Геккеля;

- 2) теория трех ступеней детского развития К. Бюлера;
- 3) теория эволюционного ассоцианизма Г. Спенсера;
- 4) теория эволюции Д. Болдуина;
- 5) теория рекапитуляции С. Холла.

Задание 3. Изучите социогенетическое направление и составьте конспект в соответствии со следующими вопросами:

- 1) социологическая теория Э. Дюркгейма;
- 2) теория подражания Г. Тарда;
- 3) психология поведения П. Жане;
- 4) теория Дж. Локка.

Задание 4. Изучите теорию конвергенции двух факторов развития (В.Штерн) и подготовьте конспект в рабочей тетради.

Задание 5. Изучите теорию рекапитуляции в психологии развития (С.Холл) и сделайте конспект в рабочей тетради.

В заданиях 2–5 выпишите основные понятия теорий. В конспекте выделите наиболее важную информацию.

Литература:

1. Гамезо, М.В. Возрастная и педагогическая психология: учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов / М.В. Гамезо, Е.А. Петрова, Л.М. Орлова. – М.: Педагогическое общество России, 2003. – 512 с.
2. Карабанова, О.А. Возрастная психология / О.А. Карабанова. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 237 с.
3. Крайг, Г. Психология развития. / Г.Крайг. –9-е изд. – СПб.: Питер, 2006.
4. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология: учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений / Г.А. Урунтаева. – М.: Академия, 2001. – 336 с.
5. Шаповаленко, И.В. Возрастная психология / И.В. Шаповаленко. – М.: Гардарики, 2005. – 349 с.

«ПСИХОДИНАМИЧЕСКИЕ И БИХЕВИОРАЛЬНЫЕ ТЕОРИИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ»

Задание 1. Изучите вопрос №1 и выполните следующие задания в рабочей тетради:

1. Р. Сирс был учеником К. Халла. Выпишите основные идеи теории научения К. Халла.
2. Представьте суть теории Р. Сирса в виде схемы.
3. Выпишите определение понятия «фрустрация».
4. Раскройте суть диадического принципа.
5. Выпишите фазы развития ребенка, которые описал Р. Сирс.

Задание 2. Изучите вопрос №2 и выполните следующие задания в рабочей тетради:

1. Раскройте смысл понятия «психологическая зависимость», по Р. Сирсу.
2. Заполните таблицу «Формы зависимого поведения».

Таблица – Формы зависимого поведения

Название формы психологической зависимости	Общая характеристика формы психологической зависимости	Причины появления формы психологической зависимости	Особенности формы зависимого поведения	
			у девочек	у мальчиков

Литература:

1. Гамезо, М.В. Возрастная и педагогическая психология: учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов / М.В. Гамезо, Е.А. Петрова, Л.М. Орлова. – М.: Педагогическое общество России, 2003. – 512 с.
2. Карабанова, О.А. Возрастная психология / О.А. Карабанова. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 237 с.
3. Крайг, Г. Психология развития. / Г. Крайг. – 9-е изд. – СПб.: Питер, 2006.
4. Шаповаленко, И.В. Возрастная психология / И.В. Шаповаленко. – М.: Гардарики, 2005. – 349 с.

«КОГНИТИВНЫЕ ТЕОРИИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ»

Задание 1. Изучите вопрос №1 и выполните следующие виды работ в рабочей тетради:

1. Представьте теорию Л. Колберга в виде схемы.
2. Напишите в тетради ответы на следующие вопросы:
 - а) Чем характеризуются уровни развития морального сознания: предконвенциональный, конвенциональный и постконвенциональный?
 - б) В чем проявляется связь развития интеллекта и морального сознания?

Задание 2. Изучите вопрос №2 и выпишите в рабочей тетради ответы на следующие вопросы:

1. Основные положения теории К. Фишера.
2. Уровни развития, по К. Фишеру.
3. Представление К. Фишера о развитии.

Задание 3. Изучите вопрос №3 и опишите в рабочей тетради этапы развития, по Р. Кейзу.

Литература:

Сапогова, Е.Е. Психология развития: Учебное пособие / Е.Е. Сапогова. – М.: Аспект Пресс, 2001.

«СОЦИАЛЬНЫЕ ТЕОРИИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ»

Задание 1. Изучите вопрос №1 и выполните следующие виды работ в рабочей тетради:

1. Представьте теорию Д.Б. Эльконина в виде таблицы.

Этап возрастного развития	Возрастные границы	Ведущая деятельность	На что направлено познавательное развитие?	Какая сфера преимущественно развивается?	Новообразования возраста

2. Опишите основной механизм психического развития, по Д.Б. Эльконину.

3. Раскройте содержание критериев оценки психологического возраста: социальная ситуация развития, ведущий тип деятельности, новообразования, кризисы.

Задание 2. Изучите вопрос №2 и выполните следующие виды работ в рабочей тетради:

1. Перечислите основания, лежащие в основе периодизации развития личности Л.И. Божович.

2. Заполните в тетради таблицу по теории Л.И. Божович, представленную в литературном источнике: Карабанова, О.А. Возрастная психология / О.А. Карабанова. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 237 с. на странице 151. Заполните пустые ячейки в таблице стержнем другого цвета на основе анализа других теорий психического развития. Постарайтесь определить, какая информация может быть в этих ячейках.

Задание 3. Изучите вопрос №3 и выполните следующие виды работ в рабочей тетради:

1. Заполните таблицу по проблеме развития общения, представленной в работах М.И. Лисиной.

Форма общения	Возрастные границы	Основная потребность	Основной мотив	Средства общения

2. Опишите основной механизм развития форм общения, предложенный М.И. Лисиной.

Задание 4. Изучите вопрос №4 и выполните в рабочей тетради следующие задания:

1. Опишите основной источник развития личности по А.В. Петровскому.

2. Охарактеризуйте три основных процесса, определяющих ход развития, согласно представлениям А.В. Петровского.

3. Опишите эпохи развития личности в соответствии с основными процессами в таблице.

Эпоха	Возрастные периоды	Возрастные границы	Преобладающий основной процесс	В чем проявляется процесс в данную эпоху

Литература:

1. Гамезо, М.В. Возрастная и педагогическая психология: учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов / М.В. Гамезо, Е.А. Петрова, Л.М. Орлова. – М.: Педагогическое общество России, 2003. – 512 с.

2. Карабанова, О.А. Возрастная психология / О.А. Карабанова. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 237 с.

3. Сапогова, Е.Е. Психология развития: Учебное пособие / Е.Е. Сапогова. – М.: Аспект Пресс, 2001.

«ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА В МЛАДЕНЧЕСТВЕ»

Задание. Подготовить рефераты по следующим темам:

Тема 1. Основные безусловные рефлексы новорожденного и грудного ребенка.

Тема 2. Первые условные рефлексы ребенка.

Тема 3. Этапы становления речи у младенца.

Методические рекомендации по подготовке реферата

Реферат представляет собой самостоятельную письменную работу студента. Текст реферата должен содержать аргументированное изложение определенной темы и отражать точки зрения ученых, не утративших своей актуальности. Реферат содержит следующие разделы: Введение, Основная часть, Заключение и Список использованных источников.

Во введении раскрывается актуальность темы, приводится ее обоснование, сформулированное в форме проблемы – возникшего противоречия. В основной части кратко и логично излагается теоретический аспект реферируемой проблемы, приводятся результаты исследования, которые подтверждают или ставят под сомнение теоретические положения, аргументируется собственный взгляд на данную проблему. В заключении обобщаются положения, изложенные в основной части.

Список используемых источников оформляется по алфавиту в соответствии с требованиями. Список должен содержать не менее пяти публикаций, как правило, за последние четыре – пять лет, включая работы, опубликованные по данной проблеме в журналах за 1 последний год.

Требования к оформлению реферата

Объем реферата: 10–12 страниц текста формата А4.

Титульный лист содержит наименование учебного заведения, факультета, отделения, номер группы; Ф.И.О. студента, тему; фамилию и инициалы преподавателя, место и год выполнения работы.

В оглавлении приводятся названия структурных компонентов реферата: ВВЕДЕНИЕ, НАЗВАНИЕ ПУНКТОВ и подпунктов

основной части, ЗАКЛЮЧЕНИЕ, СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМЫХ ИСТОЧНИКОВ с указанием страниц.

Нумерация страниц начинается со 2-й страницы (обложка не нумеруется). Расстояние между введением, пунктами основной части, заключением и списком используемых источников одинаковое (2 интервала).

В зависимости от содержания и логики материала, основная часть делится на пункты и подпункты.

Реферат следует печатать, соблюдая следующие требования: гарнитура шрифта «TimesNewRoman», размер шрифта 14 пт, параметры страниц устанавливаются следующие: верхнее и нижнее поле – 25 мм, левое – 30 мм, правое – 15 мм.

Библиографические ссылки по тексту реферата оформляются в квадратных скобках.

Заключение. Объем заключения обычно не превышает 0,5–1 страницу.

Критерии оценивания написания реферата:

«десять» – содержание реферата соответствует теме, оформление реферата и его основных структурных частей соответствует предложенным требованиям, наличие списка литературы (пять и более источников), имеются ссылки на литературу по ходу изложения материала, соответствующие источникам, представленным в списке; введение и заключение имеют соответствующее содержание, наличие оглавления, дополнение реферат практическим материалом собственной разработки (схемы, таблицы, диаграммы и т. д.);

«девять» – содержание реферата соответствует теме, оформление реферата и его основных структурных частей соответствует предложенным требованиям, наличие списка литературы (пять и более источников), имеются ссылки на литературу по ходу изложения материала, соответствующие источникам, представленным в списке; введение и заключение имеют соответствующее содержание, наличие оглавления;

«восемь» – содержание реферата соответствует теме, основные структурные части реферата соответствуют предложенным требованиям, имеется список литературы (3–4 источника),

имеются ссылки на литературу, соответствующие источникам, представленным в списке, введение и заключение имеют соответствующее содержание, наличие оглавления, несоответствие технического оформления реферата предложенным требованиям;

«*семь*» – содержание реферата соответствует теме, имеется список литературы (3–4 источника), имеются ссылки на литературу, соответствующие источникам, представленным в списке, введение и заключение имеют соответствующее содержание, отсутствие оглавления, несоответствие технического оформления реферата предложенным требованиям;

«*шесть*» – содержание реферата соответствует теме, имеется список литературы (3–4 источника), имеются ссылки на литературу, отсутствие оглавления, несоответствие технического оформления реферата предложенным требованиям, в заключении отсутствует обобщение излагаемого в реферате материала, введение не позволяет получить информацию о проблеме, рассматриваемой в реферате;

«*пять*» – содержание реферата частично соответствует теме, имеется список литературы (2–3 источника), отсутствуют ссылки на литературу, отсутствует введение и заключение, отсутствует оглавление, техническое оформление реферата не соответствует предложенным требованиям;

«*четыре*» – содержание реферата частично соответствует теме, отсутствует список литературы, отсутствуют ссылки на литературу, отсутствует введение и заключение, отсутствует оглавление, техническое оформление реферата не соответствует предложенным требованиям.

«*три*» – содержание реферата не соответствует предложенной теме.

«ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ»

Задание 1. Изучите вопрос: «Особенности игровой деятельности дошкольника». Заполните таблицы, предложенные ниже.

Таблица №1

Параметры	Характеристика параметров
Предпосылки игровой деятельности	
Игровая деятельность	
Следствия игровой деятельности	

Таблица №2. – Выделите основные характеристики игр дошкольников

Сюжетно-ролевая игра	Игра с правилами	Игра драматизация	Режиссерская игра

Задание 2. Изучите вопрос: Психодиагностика готовности к обучению в школе.

Изучите методики изучения готовности к школьному обучению (Гуткина Н.И. *Психологическая готовность к школе.* – СПб.: Питер, 2004. – 208 с.):

1. Ориентировочный тест школьной зрелости Керна-Йирасека;
2. Методика «Графический диктант» (Д.Б. Эльконин);
3. Диагностическая программа по определению психологической готовности детей 6-7 лет к школьному обучению (Н.И. Гуткина).

Напишите конспект методик в тетради.

Литература:

1. Гуткина, Н.И. Психологическая готовность к школе / Н.И. Гуткина – СПб.: Питер, 2004. – 208 с.
2. Кушнір, Н.Я. Психолого-педагогічне абследавання гатоўнасці дзяцей да школы / Н.Я. Кушнір // Пачатковая школа. – 1992. – № 2. – С. 20–22; № 3. – С. 30–33; № 5. – С. 20–24.
3. Сапогова, Е.Е. Психология развития: Учебное пособие / Е.Е. Сапогова. – М.: Аспект Пресс, 2001.
4. Обухова, Л.Ф. Возрастная психология: учебник для вузов / Л.Ф.Обухова. – М.: Издательство Юрайт; МГППУ, 2010.

«ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ»

Задание. Подготовьте рефераты по следующим темам:

Тема 1. Потребностно-мотивационная сфера личности младшего школьника.

Тема 2. Волевая регуляция деятельности младшего школьника.

Методические рекомендации по подготовке реферата и критерии оценивания написания реферата представлены в самостоятельной работе по теме «Психическое развитие ребенка в младенчестве».

МАТЕРИАЛЫ ДЛЯ ИТОГОВОГО КОНТРОЛЯ

ТЕСТИРОВАНИЕ

Требования к выполнению тестирования

Тестирование по курсу представляет собой совокупность письменных заданий, выполняя которые, студент демонстрирует те или иные компетенции. Тестирование призвано оценить степень усвоения лекционного, самого общего, не углубленного материала по дисциплине. Время, отведенное на решение теста – 20 минут. Возможно использование компьютеров для организации тестирования.

Критерии оценки результатов тестирования

Оценка результатов тестирования представляет процентное соотношение правильных и неправильных ответов:

Процент правильных ответов	Отметка
До 20%	1
21-59%	2
60-64%	3
65-69%	4
70-79%	5
80-84%	6
85-90%	7
91-94%	8
95-99%	9
100%	10

ВЫБЕРИТЕ ОДИН ПРАВИЛЬНЫЙ ОТВЕТ.

1. Возрастная психология изучает:

1. факты и закономерности развития психики человека
2. общие законы развития и формирования психики
3. динамику развития человека
4. детей дошкольного и школьного возраста
5. сосредоточенность психической деятельности на чем-либо определенном

2. К какой группе методов относится метод качественного анализа?

1. организационные
2. эмпирические
3. методы обработки данных
4. интерпретационные
5. все ответы верны

3. Какой принцип опирается на представление о том, что деятельность является условием проявления психики ребенка?

1. принцип комплексности, системности и систематичности
2. принцип развития психики, сознания в деятельности
3. принцип единства сознания и деятельности
4. принцип детерминизма
5. все ответы верны

4. Какая из перечисленных теорий относится к биогенетическому направлению возрастной психологии?

1. теория рекапитуляции С. Холла
2. теория Э. Дюркгейма
3. теория Э. Эриксона
4. теория «трех ступеней» детского развития К. Бюлера
5. теория Л.С. Выготского

5. Исторически первым методом исследования в возрастной психологии является:

1. опрос
2. наблюдение
3. эксперимент
4. тестирование
5. биографический метод

6. Интериоризация – это:

1. механизм превращения внутреннего действия во внешнее
2. механизм превращения действия во внутреннюю речь
3. механизм превращения внешнего действия во внутреннее
4. механизм превращения низших психических функций в высшие психические функции
5. механизм объяснения поведения

7. Изучение развития одних и тех же испытуемых на протяжении длительного времени – это метод:

1. комплексный

2. метод срезов
3. лонгитюдный
4. сравнительный
5. эксперимент

8. Развитие – это:

1. количественные изменения в ходе совершенствования той или иной функции
2. закономерное изменение психических процессов во времени, выраженное в количественных, качественных и структурных преобразованиях
3. процесс и результат усвоения и активного воспроизводства индивидом социального опыта
4. процесс непосредственного, неконтролируемого сознанием усвоения каких-либо норм, способов поведения
5. психофизиологический процесс последовательных возрастных изменений в центральной нервной системе и других системах организма

9. Психофизиологический процесс последовательных возрастных изменений в центральной нервной системе и других системах организма, обеспечивающий условия для возникновения и реализации психических функций и накладывающий определенные ограничения – это:

1. научение
2. запечатление
3. созревание
4. социализация
5. развитие

10. Предмет возрастной психологии –это

1. строение психики человека
2. общие законы развития и формирования психики
3. направленность созревания
4. иерархия потребностей человека
5. все ответы верны

11. К какой группе методов относится биографический метод?

1. организационные
2. эмпирические
3. методы обработки данных
4. интерпретационные
5. все ответы верны

12. Какой принцип опирается на представление о том, что проявления психики ребенка связаны с внешними и внутренними причинами?

1. принцип комплексности, системности и систематичности
2. принцип развития психики, сознания в деятельности
3. принцип единства сознания и деятельности
4. принцип детерминизма
5. все ответы верны

13. Реально имеющиеся у ребенка возможности, которые могут быть раскрыты и использованы для его развития при минимальной помощи или подсказке со стороны окружающих людей, называются

1. зоной актуального развития
2. зоной ближайшего развития
3. зоной перспективного развития
4. способностями ребенка
5. зоной дальнейшего развития

14. Кому из перечисленных авторов принадлежит идея создания педологии?

1. К. Бюлер
2. С. Холл
3. Э. Дюркгейм
4. Дж. Локк
5. Г. Спенсер

15. Согласно биогенетической теории, человек в онтогенезе:

1. не развивается при наличии нарушений
2. находится под влиянием биосоциальных факторов
3. повторяет те же ритмы развития, что и в эмбриогенезе
4. в более короткой форме проходит все стадии филогенеза
5. все ответы верны

16. Какое из ниже перечисленных понятий лежит в основе метода формирующего эксперимента?

1. обучаемость
2. зона ближайшего развития
3. поэтапное формирование умственных действий
4. помощь взрослого
5. созревание

17. К основным категориям психического развития не относят:

1. дифференциацию
2. запечатление
3. научение
4. созревание
5. подражание

18. Какая из теорий психического развития рассматривает влияние биогенетических и социальных факторов в развитии человека?

1. теория Р.Сирса
2. теория рекапитуляции
3. теория конвергенции двух факторов развития
4. теория развития А.Гезелла
5. теория Г.Спенсера

19. Какому типу возрастных изменений соответствует данная характеристика: обратимые, неустойчивые, требующие подкрепления количественные и качественные преобразования

1. ситуационный
2. революционный
3. эволюционный
4. конституционный
5. все ответы верны

20. Индивидуальное развитие человека - это...

1. антропогенез
2. онтогенез
3. морфогенез
4. филогенез
5. системогенез

21. Автор теории трех ступеней детского развития:

1. Г. Спенсер
2. Д. Болдуин
3. К. Бюлер
4. Дж. Локк
5. Д. Тард

22. Какой принцип научного познания побуждает исследователя рассматривать различные психические явления, психику в целом, как единое целое, состоящее из множества взаимодействующих элементов?

1. принцип конкретности
2. принцип ведущей роли деятельности в развитии психики
3. принцип развития психики
4. принцип системности
5. принцип единства сознания и деятельности

23. Какому типу возрастных изменений соответствует данная характеристика: необратимые быстрые глубокие количественные и качественные преобразования.

1. ситуационному
2. революционному
3. эволюционному
4. конституционному
5. генетическому

24. Становление психических структур в ходе биологической эволюции вида – это:

1. онтогенез
2. эпигенез
3. филогенез
4. микрогенез
5. макрогенез

25. В психологии развития понятие роста включает в себя следующие понятия:

1. стадии развития
2. физические и психические изменения
3. возрастание числа когнитивных полей внутри личности
4. качественные изменения психики
5. все ответы верны

26. Какому типу возрастных изменений соответствует данная характеристика: необратимые сравнительно медленные количественные и качественные преобразования

1. ситуационному
2. революционному
3. эволюционному
4. конституционному
5. генетическому

27. Смена периодов интенсивного развития периодами замедления – это:

1. неравномерность развития

2. цикличность развития
3. метаморфозы развития
4. сочетание процессов эволюции и инволюции в развитии
5. равномерность развития

28. Психическая деятельность человека не может быть понятной до конца, если изучать ее статично, вне движения и развития – это:

1. принцип конкретности
2. принцип ведущей роли деятельности в развитии психики
3. принцип развития психики
4. принцип детерминизма
5. принцип системности

29. Понятие высших психических функций ввел в научный оборот:

1. Л.С. Выготский
2. А.Н. Леонтьев
3. А. Р. Лурия
4. П.Я. Гальперин
5. В. Штерн

30. Действие, выполняемое с предметами – это действие

1. внутреннее
2. ориентировочное
3. внешнее
4. познавательное
5. мыслительное

31. С точки зрения Л.С. Выготского, источником развития психики является:

1. среда
2. наследственность
3. обучение
4. активность самой личности
5. образование

32. К высшим психическим функциям по Л.С. Выготскому не относится:

1. речь
2. мышление
3. внимание
4. ощущение
5. восприятие

33. Упражнение врожденных рефлексов, по мнению Жана Пиаже, происходит в период развития:

1. сенсомоторного интеллекта
2. репрезентативного интеллекта
3. формальных операций
4. теоретического мышления
5. конкретных операций

34. Поведение ребенка основано исключительно на принципе выгоды и оценивается исходя из дальнейших последствий. Для какого уровня морального развития теории Л. Колберга характерно вышеназванное утверждение?

1. уровень конвенциональной морали
2. доморальный уровень
3. уровень автономной морали
4. уровень нравственного развития
5. все ответы верны

35. Основным понятием в теории развития М.И. Лисиной является:

1. научение
2. общение
3. поведение
4. персонализация
5. ощущение

36. Процесс, в результате которого субъект получает идеальную представленность жизнедеятельности других людей и может выступить в общественной жизни как личность

А.В. Петровский называл:

1. социализация
2. идентификация
3. персонализация
4. деятельность
5. научение

37. Своеобразное, специфическое для данного возраста, исключительное, единственное и неповторимое отношение между ребенком и окружающей средой – это:

1. социальная ситуация развития
2. возрастное новообразование

3. кризис развития
4. движущая сила развития
5. ведущая деятельность

38. По Д.Б. Эльконину ведущей деятельностью в младенчестве является:

1. эмоциональное общение со взрослым
2. учебная деятельность
3. предметно-манипулятивная деятельность
4. ролевая игра
5. труд

39. Ассимиляция в теории Ж. Пиаже есть:

1. приспособление новой ситуации к старым, уже существующим структурам
2. модификация старых схем с целью приспособления к новой ситуации
3. способ обработки информации
4. формирование внутренних структур психики человека благодаря усвоению структур внешней социальной деятельности
5. все ответы верны

40. М.И. Лисина выделяла следующие формы общения:

1. сенсомоторная,
2. ситуативно-личностная, ситуативно-деловая, внеситуативно-познавательная, внеситуативно-личностная
3. ситуативно-сенсомоторная, эмоционально-деловая, ситуативно-личностная
4. сенсомоторная, формальная, предметно-действенная, познавательная
5. эмоциональная, познавательная, логическая

41. Результат возрастного развития и одновременно предпосылки дальнейшего развития – это:

1. социальная ситуация развития
2. возрастное новообразование
3. кризис развития
4. движущая сила развития
5. все ответы верны

42. По Д.Б. Эльконину ведущей деятельностью в раннем детстве является:

1. эмоциональное общение со взрослым

2. учебная деятельность
3. предметно-манипулятивная деятельность
4. ролевая игра
5. труд

43. Присвоение индивидом социальных норм и ценностей

А.В. Петровский называл:

1. индивидуализация
2. адаптация
3. интеграция
4. персонализация
5. все ответы верны

44. Деятельность, с которой на данном этапе развития связано появление важнейших психических новообразований и в русле которой развиваются другие виды деятельности, называется:

1. основной
2. ориентировочной
3. ведущей
4. исполнительной
5. дополнительной

45. Зона актуального развития – это...

1. то, что ребенок может делать самостоятельно
2. то, что доступно ребенку под руководством и при подсказках со стороны взрослого.
3. совместная деятельность детей
4. результат возрастного развития
5. мыслительная деятельность

46. Развитие как решение задач рассматривал:

1. К. Фишер
2. Р. Кейз
3. Ж. Пиаже
4. Х. Вернер
5. Л.С. Выготский

47. Л.И. Божович отмечает, что в раннем детстве центральным новообразованием является:

1. целеполагание
2. система «Я»
3. внутренняя позиция
4. осознание социального «Я»

5. адаптация

48. Теория развития личности Л.И. Божович опирается на два понятия:

1. личностные новообразования и кризис
2. ситуация развития и кризис
3. кризис и ведущая деятельность
4. ситуация развития и личностные новообразования
5. действия и операции

49. Предметом возрастной психологии является:

1. место индивидов в системе социальных отношений
2. преобразование психики человека в сторону прогресса
3. специфическое понимание понятия «возраст»
4. особенности психологического развития людей при переходе от одного возраста к другому
5. преобразование психики человека в сторону регресса

50. Определением понятия «возраст» в возрастной психологии является:

1. фактор, который определяет собой развитие человека, является его причиной, содержит в себе побудительные источники развития
2. определяет общие закономерности, при помощи которых описывается и может корректироваться психическое и психологическое развитие человека
3. точка отсчета, которая способствует определению нормативности поведения и развития человека
4. внутренние и внешние постоянно действующие факторы, которые существенно влияют на развитие психики и поведения, постепенно направляя его ход
5. определяет частные закономерности, при помощи которых описывается и может корректироваться психическое и психологическое развитие человека

51. К внешним условиям развития относят (выберите неправильный ответ):

1. природная среда
2. социальная среда
3. биохимическая среда
4. школьная среда
5. среда сверстников

**52. К внутренним условиям развития относят (выберите не-
правильный ответ):**

1. познавательная сфера
2. психологическая среда
3. биохимическая среда
4. климатическая среда

53. Сенситивные периоды – это:

1. периоды кризисов в развитии
2. стабильные периоды развития
3. периоды особой восприимчивости
4. динамические периоды развития
5. периоды стабильного развития

**54. Характеристикой сенситивных периодов является (выбе-
рите неправильный ответ):**

1. универсальность
2. индивидуальность
3. доминантность
4. безвозвратность
5. особая восприимчивость организма

55. Сенситивный период развития речи длится:

1. 0-4.5мес.
2. 0-1 года
3. 0-6 лет
4. 1-3 лет
5. 3-6 лет

56. Сенситивный период сенсорного развития длится:

1. 0-3 лет
2. 0-6 лет
3. 3-6 лет
4. 0-5.5 лет
5. 2-3 лет

**57. Сенситивный период развития движений и действий
длится:**

1. 0-3 лет
2. 0-6 лет
3. 1-4 лет
4. 3-6 лет

5. 0-6 лет

58. Сенситивный период развития социальных навыков длится:

1. 1-2 лет
2. 2.5-6 лет
3. 3-6 лет
4. 4-6 лет
5. 0-3 лет

59. Укажите одну из причин кризиса новорожденности:

1. функциональная зрелость организма
2. физиологическая
3. отсутствие комплекса оживления
4. появление зрительного сосредоточения
5. появление слухового сосредоточения

60. К психологическим причинам кризиса новорожденности относят (выберите неправильный ответ):

1. смена типа дыхания
2. атавистические рефлексy
3. защитные рефлексy
4. ориентировочные рефлексy
5. рефлексy новорождённых

61. Период новорожденности характеризуется (выберите неправильный ответ):

1. наличием разных видов чувствительности
2. возникновением слухового сосредоточения
3. появлением лицевой имитации
4. эмоциональным общением со взрослым
5. возникновением зрительного сосредоточения

62. Комплекс оживления у новорожденных появляется в:

1. 3-4 мес.
2. 3.5 мес.
3. 1 мес.
4. 1.5-2 мес.
5. 3 мес.

63. Период новорожденности длится:

1. до 1мес.
2. до 1.5-2 мес.
3. до 4мес.

4. до 3мес.
5. до 3.5 мес.

64. Период младенчество длится:

1. от 3 мес. до 1.5 лет
2. от 2 мес. до 1 года
3. от 0.5 до 1 года
4. от 1 мес.до 10 мес.
5. от 0 до 6 мес.

65. Ведущей деятельностью младенческого возраста является:

1. игровая деятельность
2. предметно-манипулятивная
3. эмоциональное общение с взрослым
4. орудийная деятельность
5. образно-манипулятивная

66. Социальная ситуация развития младенческого возраста это:

1. ребенок–предмет–взрослый
2. ребенок–ухаживающий взрослый
3. ребенок–обобщенный взрослый
4. ребенок—предмет
5. ребёнок–взрослый

67. К новообразованиям младенческого возраста относят (выберите неправильный ответ):

1. развитие элементарных форм восприятия
2. развитие элементарных форм мышления
3. первые самостоятельные слова
4. элементарные логические рассуждения
5. первые шаги

68. Кризис 1 года характеризуется (выберите неправильный ответ):

1. общим регрессом в развитии
2. преобладанием аффективных реакций
3. нарастанием противоречия между потребностями и возможностями
4. появлением подражания взрослому
5. смена биоритмов

69. К внешним проявлениям кризиса 1 года относят (выберите неправильный ответ):

1. аффективные реакции
2. нарушения биоритма
3. употребление в пищу непригодных предметов
4. противоречие между потребностями и возможностями
5. изменение вкусовых пристрастий

70. К внутренним проявлениям кризиса относят:

1. противоречия между потребностями и возможностями
2. аффективные реакции
3. нарушения биоритма
4. употребление в пищу непригодных предметов
5. изменение вкусовых пристрастий

71. Укажите хронологические границы возрастного периода «ранний возраст»:

1. от 2мес. до 1 года
2. от 1 года до 2.5 лет
3. от 1года до 3 лет
4. от 1 года до 3.5 лет
5. от 6 мес. до 1.5 лет

72. Одной из основных потребностей раннего возраста является:

1. приведение двух или нескольких предметов в определенное пространственное положение
2. активное использование речи во взаимодействии
3. предметное взаимодействие с взрослым
4. самостоятельное познание способов использования предметов
5. физические нагрузки

73. Социальной ситуацией развития в раннем детстве является:

1. ребенок-предмет-взрослый
2. ребенок-ухаживающий взрослый
3. ребенок-обобщенный взрослый
4. ребенок-сверстники
5. ребёнок-предмет

74. Ведущим видом деятельности в раннем детстве является:

1. игровая
2. предметно-манипулятивная
3. эмоциональное общение со взрослым
4. замещающие действия

5. орудийная деятельность

75. Орудийные действия – это действия:

1. по приведению двух или нескольких предметов в определенное пространственное соотношение
2. с предметом в соответствии с общественной функцией
3. по замене функциональных свойств одного предмета на другой
4. индивидуальная манипуляция
5. использование предмета не по назначению

76. Соотносимые действия – это действия:

1. по приведению двух или нескольких предметов в определенное пространственное соотношение
2. с предметом в соответствии с общественной функцией
3. по замене функциональных свойств одного предмета на другой
4. индивидуальная манипуляция
5. манипулятивные действия

77. Замещающие действия – это действия:

1. по приведению двух или нескольких предметов в определенное пространственное соотношение
2. с предметом в соответствии с общественной функцией
3. по замене функциональных свойств одного предмета на другой
4. индивидуальная манипуляция
5. манипулятивные действия

78. Характеристикой развития восприятия в раннем детстве является (выберите неправильный ответ):

1. связано с выполняемыми предметными действиями
2. произвольность
3. избирательность
4. устанавливают связи между предметами

79. Характеристикой внимания в раннем детстве является:

1. произвольность
2. произвольность
3. избирательность
4. концентрация

80. Характеристикой памяти в раннем детстве является:

1. произвольность
2. осмысленность
3. произвольность
4. избирательность
5. кратковременность

81. В раннем детстве развивается следующий вид мышления:

1. наглядно действенное
2. логическое
3. словесно-логическое
4. понятийное
5. абстрактное

82. О наступлении кризиса трех лет свидетельствуют следующие симптомы (выберите неправильный ответ):

1. негативизм
2. строптивость
3. произвольность
4. упрямство
5. обесценивание взрослых

83. Особая форма личного сознания 3-летнего ребенка выражается в формуле:

1. «Я хочу»
2. «Я должен»
3. «Я сам»
4. «Мы»
5. «Я буду»

85. Укажите границы подросткового возраста:

1. с 11 до 16 лет
2. с 11 до 15 лет
3. с 10-11 до 14-15 лет
4. с 11-12 до 15-16 лет
5. с 9 до 14 лет

86. Ведущим видом деятельности подросткового возраста является:

1. эмоциональное общение с взрослым
2. эмоционально-личностное общение
3. интимно-личностное общение
4. интимно-эмоциональное общение
5. конструктивное общение

87. Для подростковой речи характерно:

1. употребление глаголов
2. особый сленг
3. эгоцентричность
4. вокализация
5. размеренность

88. Эмоциональная жизнь подростка характеризуется (выберите неправильный ответ):

1. агрессивностью
2. неустойчивостью
3. апатичностью
4. амбивалентностью
5. сменой настроения

89. Укажите границы ранней юности:

1. от 15 до 18 лет
2. от 16 до 20 лет
3. от 14 до 19 лет
4. от 16 до 18 лет
5. от 17 до 19 лет

90. Укажите границы поздней юности:

1. от 17 до 23 лет
2. -от 18 до 23 лет
3. от 18 до 25 лет
4. от 16 до 23 лет
5. от 16 до 24 лет

91. Для ранней юности характерно (выберите неправильный ответ):

1. устремленность в будущее
2. стремление занять определенное положение в группе сверстников
3. построение жизненных планов
4. осмысление жизненной перспективы
5. попытка самоопределения

92. Для поздней юности характерно (выберите неправильный ответ):

1. появление ответственности за собственные решения
2. ценность собственного возраста
3. стремление вступать в конфронтацию с взрослыми

4. осознание собственных возможностей и способностей
5. совмещение нескольких видов деятельности

93. Юношеский период предполагает возникновение следующих вариантов социальных ситуаций развития (выберите неправильный ответ):

1. взаимодействия с преподавателями
2. взаимоотношения с супругом (супругой)
3. установление взаимосвязей с работодателем
4. взаимоотношения в коллективе сверстников
5. осознание собственных возможностей и способностей

94. В юношеский период выделяют следующие варианты ведущего вида деятельности (выберите неправильный ответ):

1. учебно-профессиональная
2. художественно-изобразительная
3. производственная
4. выполнение обязанностей по уставу
5. трудовая

95. Основным психологическим новообразованием юношеского возраста является:

1. готовность к логическому мышлению
2. готовность к самоопределению
3. готовность к вступлению в брак
4. готовность к службе в армии
5. профессиональная деятельность

96. Под психологической готовностью к самоопределению в юношеском возрасте понимают:

1. предварительное самоопределение
2. широкое понятие, которое охватывает все сферы личности
3. определенную зрелость личности, обеспечивающую возможность роста личности сейчас и в будущем
4. становление предпосылок индивидуальности как результат развития и осознания своих способностей
5. построение жизненных планов

97. Для общения юношей и девушек со сверстниками характерно (выберите неправильный ответ):

1. ориентация на место общения
2. неравномерность общения
3. увеличение потребности в общении

4. индивидуализация общения

97. Главное требование, предъявляемое к методам и методикам возрастной психологии гласит:

1. используются для изучения когнитивных (познавательных) процессов
2. посредством использования методов и методик извлекается исчерпывающая информация о возрастных особенностях познавательных процессов
3. методы и методики должны быть обязательно адаптированы к тому возрасту, который исследуется
4. посредством получения данных исследуются отношения в разных возрастных группах
5. посредством их использования изучаются особенности детей

98. Ведущей деятельностью дошкольного возраста является:

1. сюжетно-ролевая игра
2. непосредственно-эмоциональное общение
3. предметно-манипулятивная деятельность
4. учебная деятельность
5. нет правильного ответа

99. Одним из новообразований дошкольного возраста является:

1. произвольность
2. формирование внешнего «Я-сам»
3. формирование социализированной речи
4. рефлексия
5. нет правильного ответа

100. В дошкольном возрасте наблюдается:

1. способность дифференцировать свои переживания
2. сформированность произвольности познавательных процессов
3. появление наглядно-действенного мышления
4. все ответы верны

101. В структуру сюжетно-ролевой игры входят:

1. учебные цели
2. методы воспитания
3. правила
4. учебные задачи
5. нет правильного ответа

102. Симптомами кризиса семи лет являются:

1. потеря непосредственности
2. манерничанье
3. симптом «горькой конфеты»
4. все ответы верны

103. Появление кризиса семи лет связано с:

1. развитием самосознания дошкольника
2. неадекватным поведением родителей
3. неблагоприятным развитием ребёнка на предыдущих этапах
4. все ответы верны

104. К видам психологической готовности относят:

1. произвольную
2. диспозиционную
3. общественную
4. все ответы верны

105. Когда ребёнок испытывает устойчивое желание учиться, это указывает на развитие у него:

1. мотивационной готовности
2. произвольной готовности
3. социальной готовности
4. все ответы верны

106. Интеллектуальная готовность к обучению связана с:

1. психическими процессами
2. познавательными процессами
3. психическими образованиями
4. все ответы верны

107. Ведущей деятельностью младшего школьного возраста выступает:

1. общение с учителем
2. общение со сверстниками
3. учебная деятельность
4. нет правильных ответов

108. Одним из новообразований младшего школьного возраста является:

1. произвольность
2. формирование внешнего «Я-сам»
3. формирование социализированной речи
4. нет правильных ответов

109. Наибольшее влияние на развитие мотивации младшего школьника оказывает система отношений:

1. «ребёнок-родители»
2. «ребёнок-учитель»
3. «ребёнок-сверстники»
4. все ответы верны

110. В структуру учебной деятельности входят:

1. действие контроля
2. учебная задача
3. действие оценки
4. все ответы верны

ВОПРОСЫ ДЛЯ ИТОГОВОГО КОНТРОЛЯ ПО ДИСЦИПЛИНЕ

1. Предмет возрастной психологии. Особенности предмета возрастной психологии, базовые изменения, происходящие в развитии.
2. Задачи и функции, разделы возрастной психологии и психологии развития.
3. Основные проблемные вопросы возрастной психологии: проблема возрастной периодизации.
4. Основные проблемные вопросы возрастной психологии: проблема сенситивных периодов развития.
5. Понятие «развитие». Изменения, происходящие в процессе развития.
6. Понятия «возраст» и «кризис» в возрастной психологии. Факторы психического развития.
7. Методы возрастной психологии.
8. Понятие «кризис» возрастной психологии. Виды кризисов.
9. Общая характеристика периода новорожденности. Закономерности сенсомоторного развития.
10. Кризис новорожденности и его причины. Врожденные формы психики и поведения новорожденного.
11. Безусловные рефлексы младенца. Комплекс оживления.
12. Младенчество как период стабильного развития. Характеристика периода младенчества. Кризис одного года.
13. Новообразования первого года жизни.
14. Психологическая характеристика развития ребенка раннего возраста (когнитивные процессы, речь, развитие личности).
15. Развитие предметной деятельности в раннем возрасте. Виды действий в раннем детстве.
16. Развитие познавательных процессов у детей раннего возраста.
17. Особенности кризиса 3 лет.
18. Новообразования раннего возраста.
19. Психологическая характеристика развития ребенка дошкольного возраста (виды деятельности, когнитивное развитие).
20. Характеристика игры в дошкольном возрасте.

21. Развитие личности дошкольника. Эмоционально-волевая и мотивационно-потребностная сфера в дошкольном возрасте.

22. Особенности кризиса 6-7 лет.

23. Методы диагностики детей дошкольного возраста. Готовность к школе.

24. Структура и виды психологической готовности к школьному обучению.

25. Проблема готовности к школьному обучению детей шести лет. Причины неготовности.

26. Психологическая характеристика развития в младшем школьном возрасте (социальная ситуация, ведущий вид деятельности).

27. Особенности развития психики младшего школьника (когнитивное развитие, мотивационно-потребностное, виды деятельности).

28. Развитие личности младшего школьника. Нравственные мотивы поведения. Трудовая деятельность младшего школьника.

29. Психологическая характеристика подросткового возраста (социальная ситуация, ведущий вид деятельности, увлечения).

30. Характеристика различных сфер психики подростка (анатомо-физиологические особенности, мотивационно-потребностная сфера, эмоционально-волевая сфера).

31. Развитие познавательной сферы подростка. Особенности интеллектуальной деятельности подростка.

32. Развитие личности подростка. Чувство взрослости, Я-концепция, статус идентичности.

33. Противоречия и особенности в развитии личности подростка.

34. Возрастные специфические поведенческие реакции у подростков. Формы девиантного поведения подростков.

35. Психологическая характеристика юношеского возраста (особенности социальной ситуации развития, ведущего вида деятельности).

36. Развитие различных сфер психики юношества (когнитивное развитие, мотивационно-потребностная сфера).

37. Особенности развития взаимоотношений и эмоционально-волевой сферы в юношеском возрасте.

38. Психологическая готовность к самоопределению в юношеском возрасте.

39. Особенности формирования личности в юношеском возрасте. Полоролевая дифференциация.

40. Особенности общения в юности. Проблема юношеского кризиса (17 лет).

41. Диагностика психического развития подростков и юношества.

42. Проблема периодизации взрослости. Признаки взрослости.

43. Социальная ситуация развития и ведущая деятельность в период взрослости.

44. Понятие «зрелость». Виды зрелости. Критерии зрелости человека.

45. Познавательное развитие в период взрослости. Когнитивные изменения.

46. Личностное развитие в период взрослости. Психологические новообразования взрослости.

47. Нормативные кризисы взрослости и их отличия от детских кризисов.

48. Проблема возрастных границ старости. Социальная ситуация и ведущий вид деятельности в период старости.

49. Изменения психических функций в старости (познавательные процессы, регулятивные процессы).

50. Личностное развитие в период старости. Особенности «Я-концепции» в период старости (мотивационно-потребностная и эмоционально-волевая сфера).

51. Проблема психологических новообразований в период старости.

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ

10 баллов	<ul style="list-style-type: none"> – всестороннее, систематическое и глубокое знание учебного программного материала; – самостоятельное выполнение всех предусмотренных программой заданий; – усвоение основной и дополнительной литературы, рекомендованной программой; – активная работа на практических занятиях; – проявление творческих способностей и научного подхода в понимании и изложении учебного программного материала; – изложение материала последовательно и логично.
9 баллов	<ul style="list-style-type: none"> – всестороннее, систематическое и глубокое знание учебного программного материала; – самостоятельное выполнение всех предусмотренных программой заданий; – усвоение основной литературы, рекомендованной программой; – активная работа на практических занятиях; – изложение материала последовательно и логично.
8 баллов	<ul style="list-style-type: none"> – полное знание учебно-программного материала; – не допущение в ответе существенных неточностей; – самостоятельное выполнение всех предусмотренных программой заданий; – усвоение основной литературы, рекомендованной программой; – активная работа на практических занятиях.
7 баллов	<ul style="list-style-type: none"> – полное знание учебно-программного материала; – не допущение в ответе существенных неточностей; – самостоятельное выполнение всех предусмотренных программой заданий; – усвоение основной литературы, рекомендованной программой; – способность к самостоятельному пополнению неусвоенных знаний; – активная работа на практических занятиях.
6 баллов	<ul style="list-style-type: none"> – достаточно полное знание учебно-программного материала; – не допущение в ответе существенных неточностей; – самостоятельное выполнение всех предусмотренных программой заданий; – усвоение основной литературы, рекомендованной программой; – способность к самостоятельному пополнению неусвоенных знаний; – достаточно активная работа на практических занятиях.

5 баллов	<ul style="list-style-type: none"> – знание основного учебно-программного материала в объёме, необходимом для дальнейшей учебы и предстоящей работы по профессии; – умеренная активность на практических занятиях; – самостоятельное выполнение основных предусмотренных программой заданий, но есть некоторые погрешности, которые сам студент может исправить; – усвоение основной литературы, рекомендованной программой.
4 балла	<ul style="list-style-type: none"> – знание основного учебно-программного материала в объёме, необходимом для дальнейшей учебы и предстоящей работы по профессии; – умеренная активность на практических занятиях; – самостоятельное выполнение основных предусмотренных программой заданий, но есть некоторые погрешности, которые студент может исправить при помощи преподавателя.
3 балла	<ul style="list-style-type: none"> – знание основного учебно-программного материала в объёме, необходимом для дальнейшей учебы и предстоящей работы по профессии; – низкая активность на практических занятиях; – самостоятельное выполнение основных предусмотренных программой заданий, но есть существенные погрешности, которые студент может исправить при помощи преподавателя.
2 балла	<ul style="list-style-type: none"> – пробелы в знаниях или отсутствие знаний по значительной части основного учебно-программного материала; – не выполнение самостоятельно предусмотренных программой основных заданий; – принципиальные ошибки в выполнении предусмотренных программой заданий; – существенные ошибки при ответе.
1 балл	<ul style="list-style-type: none"> – нет ответа (отказ от ответа, представленный ответ полностью не по существу содержащихся в задании вопросов).

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ И ИНФОРМАЦИОННОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ ДИСЦИПЛИНЫ

Основная литература:

1. Абрамова, А.Г. Возрастная психология / А.Г. Абрамова. – М., 2002.
2. Аверин, В.А. Психология детей и подростков / В.А. Аверин. – СПб., 1998.
3. Баттерворт, Дж. Принципы психологии развития / Дж. Баттерворт, М. Харрис. – М., 2000.
4. Поляков, А.М. Психология развития: учебное пособие для студентов. / А.М. Поляков. – Минск: ТетраСистемс, 2009.
5. Волков, Б.С. Детская психология в вопросах и ответах / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. – М., 2002.
6. Крайг, Г. Психология развития / Г. Крайг. – 9-е изд. – СПб.: Питер, 2006.
7. Обухова, Л.Ф. Возрастная психология: учебник для вузов / Л.Ф. Обухова. – М.: Издательство Юрайт; МГППУ, 2010.
8. Сапогова, Е.Е. Психология развития: учебное пособие / Е.Е. Сапогова. – М.: Аспект Пресс, 2001.
9. Реан, А.А. Психология человека от рождения до смерти. Психологический атлас человека / под ред. А.А. Реана. – СПб.: Прайм-Еврознак, 2007.
10. Райс, Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс. – СПб.: 2000.
11. Шаповаленко, И.В. Возрастная психология / И.В. Шаповаленко. – М., 2005.

Дополнительная литература:

12. Демидова, И.Ф. Психология развития и возрастная психология / И.Ф. Демидова. – Таганрог, 2003.
13. Марищук, Л.В. Психология развития и педагогическая психология: пособие / Л.В. Марищук, С.Г. Ивашко, Т.В. Кузнецова. – Минск: БГУФК, 2010. – 230 с.
14. Марищук, Л.В. Психология: учеб.пособие / Л.В. Марищук, С.Г. Ивашко, Т.В. Кузнецова. – 2-е изд. – Минск: Витпостер, 2016. – 777 с.
15. Марцинковская, Т.Д. История детской психологии / Т.Д. Марцинковская. – М., 1998.
16. Мухина, В.С. Возрастная психология. Феноменология развития / В.С. Мухина. – М., 2002.
17. Слободчиков, В.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека / В.И. Слободчиков, В.И. Исаев. – М., 2002.
18. Эльконин, Д.Б. Психология развития: учебное пособие для студентов высших учебных заведений / Д.Б. Эльконин. – М.: Издательский центр «Академия», 2001.

Учебное издание

Марищук Людмила Владимировна
Воронко Елена Валентиновна
Крюковская Наталия Владимировна

ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Учебно-методическое пособие для студентов
учреждений высшего образования, обучающихся по специальности
1-79 01 05 «Медико-психологическое дело»,
1-79 01 06 «Сестринское дело»

Ответственный за выпуск В. В. Воробьев

Компьютерная верстка М. Я. Милевской
Корректор М. Я. Милевская

Подписано в печать 03.01.2017.
Формат 60х84/16. Бумага офсетная.
Гарнитура Times New Roman. Ризография.
Усл. печ. л. 14,18. Уч.-изд. л. 10,83. Тираж 99 экз. Заказ 3.

Издатель и полиграфическое исполнение
учреждение образования
«Гродненский государственный медицинский университет».
ЛП № 02330/445 от 18.12.2013.
Ул. Горького, 80, 230009, г. Гродно.