

ПСИХОЛОГИЯ СОЦИОЛОГИЯ КУЛЬТУРА
РЕЧЬ ЭТИКА ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ РИТОРИКА ЛИТЕРАТУРА
ЭТИКА ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ РИТОРИКА
ОБЩЕСТВОЗНАНИЕ ЯЗЫКОВЕДЕНИЕ
ИСТОРИЯ РОССИИ
СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ
ФИЛОСОФИЯ
СОЦИОЛОГИЯ РИТОРИКА ЯЗЫКОЗНАНИЕ
ПЕДАГОГИКА ОБЩЕСТВОЗНАНИЕ СОЦИОЛОГИЯ
ЛИТЕРАТУРА ЯЗЫКОЗНАНИЕ НОВЕЙШАЯ
СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ ИСТОРИЯ РОССИИ
РИТОРИКА СОЦИОЛОГИЯ ФИЛОСОФИЯ ИСТОРИЯ
ПЕДАГОГИКА ПСИХОЛОГИЯ ПСИХОЛОГИЯ
РИТОРИКА ПОЛИТОЛОГИЯ ЭТИКА
КУЛЬТУРОЛОГИЯ ИСТОРИЯ РОССИИ
ЭТИКА ПСИХОЛОГИЯ
РУССКИЙ ЯЗЫК ФИЛОСОФИЯ
ОБЩЕСТВОЗНАНИЕ ПОЛИТОЛОГИЯ
ЯЗЫКОВЕДЕНИЕ РУССКИЙ ЯЗЫК КУЛЬТУРА
ПСИХОЛОГИЯ ЭТИКА ИСТОРИЯ РОССИИ
РИТОРИКА СОЦИАЛЬНАЯ ПСИХОЛОГИЯ ЯЗЫКОЗНАНИЕ
КУЛЬТУРА РЕЧИ ПЕДАГОГИКА СОЦИОЛОГИЯ
ИСТОРИЯ ЗАРУБЕЖНЫХ СТРАН

ШПАРГАЛКА ПО ВОЗРАСТНОЙ ПСИХОЛОГИИ

О.П. Солодилова

ШПАРГАЛКА ПО ВОЗРАСТНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Учебное пособие

«ВЕЛБИ»

МОСКВА
2005

УДК 159.922.6(075.8)
ББК 88.37я73
С60

Солодилова О. П.

С60 Шпаргалка по возрастной психологии : учеб. пособие.— М.: ТК Велби, 2005. — 56 с.

ISBN 5-482-00071-0

Пособие содержит все вопросы экзаменационных билетов по учебной дисциплине «Возрастная психология».

Доступность изложения, актуальность информации, максимальная информативность, учитываемый небольшой формат пособия, — все это делает шпаргалку незаменимым подспорьем при подготовке к сдаче экзамена.

УДК 159.922.6(075.8)
ББК 88.37я73

Учебное издание

Солодилова Ольга Петровна

ШПАРГАЛКА ПО ВОЗРАСТНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Учебное пособие

Подписано в печать 24.01.05. Формат 60×90¹/₁₆.
Печать офсетная. Печ. л. 3,5. Тираж 10 000 экз. Заказ № 111

ООО «ТК Велби»
107120, г. Москва, Хлебников пер., д. 7, стр. 2.

Отпечатано с готовых диапозитивов
в ОАО «Типография № 9»
г. Москва, ул. Волочаевская, 40.

ISBN 5-482-00071-0

© О. П. Солодилова, 2005
© ООО «ТК Велби», 2005

Глава 1 ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ КАК НАУКА

1. Предмет и задачи возрастной психологии

Предметом возрастной психологии является возрастная динамика психики человека, онтогенез психических процессов и качеств личности развивающегося человека, закономерности развития психических процессов.

Теоретические задачи возрастной психологии – раскрытие общих закономерностей психического развития в онтогенезе, установление возрастных периодов этого развития и причин перехода от одного периода к другому, определение возможностей развития.

Объектом изучения возрастной психологии является ребенок, подросток, юноша и др.

Проблемы современной возрастной психологии: проблема органической и средовой обусловленности психики и поведения человека; проблема влияния стихийного и организованного обучения и воспитания на развитие детей; проблема соотношения и выявления задатков и способностей; проблема соотношения интеллектуальных и личностных изменений в психическом развитии ребенка; проблема разработки разделов возрастной психологии; проблема возрастной периодизации; проблема методов исследования, их стандартизации, адаптирования для разных возрастов.

Выделяется 4 раздела возрастной психологии:

- 1) перинатальная психология (от зачатия до рождения);
- 2) детская психология (от рождения до 17 лет);
- 3) психология взрослых, зрелых возрастов;
- 4) геронтология, или психология пожилого возраста.

Возрастная психология тесно связана с другими областями психологии: общей психологией, психологией чело-

2. Становление возрастной психологии как науки

Детская психология зародилась как ветвь сравнительной психологии в конце XIX в. Точкой отсчета для систематических исследований психологии ребенка служит книга немецкого ученого-дарвиниста Вильгельма Преяера «Душа ребенка», в которой он описывает результаты ежедневных наблюдений за развитием собственного сына. В. Преер первый осуществил переход от интроспективного к объективному исследованию психики ребенка.

Объективные условия становления детской психологии, которые сложились к концу XIX века, связаны с интенсивным развитием промышленности, с новым уровнем общественной жизни, что создавало необходимость возникновения современной школы.

Серьезное влияние на развитие возрастной психологии имели эволюционные идеи Чарльза Дарвина, рефлекторная теория И. М. Сеченова, труды выдающегося русского педагога К. Д. Ушинского.

Дальнейшее развитие возрастной психологии связано с начальным этапом экспериментальной психологии. Период накопления эмпирических данных о развитии ребенка (В. Преер, В. Штерн, Ж. Пиаже, Н. А. Рыбников и др.) сменился периодом экспериментального исследования умственного развития детей. Уже с 1908 г. начинается тестовое обследование детей, появляются измерительные шкалы умственного развития.

Следующий этап в развитии возрастной психологии связан с попыткой исследователей выделить на основе богатого фактического материала стадии развития личности в онтогенезе. Поиск закономерностей смены пе-

3. Методы исследования возрастной психологии

В истории возрастной психологии выделяются три основные стратегии.

1. **Стратегия наблюдения.** Основная задача - накопление фактов и расположение их во временной последовательности. Наблюдение должно отвечать ряду требований - это четко поставленная цель и разработанная схема наблюдений; объективность наблюдения; систематичность наблюдений; наблюдение за естественным поведением ребенка.

2. **Стратегия естественно-научного констатирующего эксперимента.** Основная цель - установить наличие или отсутствие изучаемого явления при определенных контролируемых условиях, измерить его количественные характеристики, дать качественное описание.

Эксперимент - исследование, в процессе которого мы сами вызываем интересующие нас психические явления и создаем условия, необходимые и достаточные для проявления и измерения связей изучаемых переменных между собой и обстоятельствами жизни ребенка. Различают *лабораторный* (проводится в специально созданных условиях, с аппаратурой) и *естественный эксперимент* (проводится в обычных условиях обучения, жизни, труда, но со специальной их организацией, с изучением результатов).

В психологии используют два метода срезов: *метод поперечного среза* (в достаточно больших группах с помощью конкретных методик изучается определенный аспект развития), *лонгитюдный метод*, или «продольное исследование» (здесь прослеживается развитие одного и того же ребенка в течение длительного времени).

4. Исторический анализ понятия «детство»

Человек, появляясь на свет, наделен лишь самыми элементарными механизмами для поддержания жизни. По физическому строению, организации нервной системы, по типам деятельности и способам ее регуляции человек - наиболее совершенное существо в природе. Однако у ребенка отсутствуют какие-либо готовые формы поведения. Как правило, чем выше стоит живое существо в ряду животных, тем дольше длится его детство, тем беспомощнее это существо при рождении.

Д. Б. Эльконин, описывая историю детства, пишет: «На протяжении всей человеческой истории исходный пункт детского развития оставался неизменным. Ребенок вступает во взаимодействие с некоторой *идеальной формой*, т. е. с достигнутым обществом уровнем развития культуры, в котором он родился. Эта идеальная форма все время развивается и развивается скачкообразно, т. е. меняется качественно» (Эльконин Д. Б., 1995). Поэтому люди разных эпох отличаются друг от друга, и, как следствие, коренным образом должно меняться и онтогенетическое развитие психики, причем не только в его верхних стадиях, а с самого начала и до самого конца. В процессе исторического развития детства к нему не только прибавляется еще один временной отрезок (как появление общества связано с усложнением профессиональных функций работающего), но и бывшие ранние отрезки качественно изменяются.

Вместе с усложнением жизни общества положение ребенка в нем существенно изменяется. Так, на ранних этапах развития человеческого общества овладение ребенком орудиями труда происходит путем его непосредственного включения в производственный процесс (например,

риодов развития и причин (движущих сил) психического развития привел к появлению большого количества теорий развития личности: теория рекапитуляции (Ст. Холл), теория трех ступеней детского развития (К. Бюлер), теория конвергенции двух факторов развития (В. Штерн), психоаналитическая концепция (З. Фрейд), когнитивная теория (Ж. Пиаже) и др.

Новый этап становления возрастной психологии как науки наступает с введением метода формирующего эксперимента (Л. С. Выготский), позволяющего вскрыть закономерности развития психических функций. Внедрение этой стратегии в детскую психологию привело к возникновению многих теорий в отечественной психологии: культурно-историческая концепция Л. С. Выготского, теория деятельности А. Н. Леонтьева, теория формирования умственных действий П. Я. Гальперина, концепция учебной деятельности - исследования Д. Б. Эльконина и В. В. Давыдова.

при обработке почвы дети делают вслед за взрослыми более легкую работу). На последующих ступенях из-за усложнения орудий труда и производственных отношений появляется необходимость выделения процесса овладения ими. Появляется этап обучения. Чем сложнее орудия труда, тем более продолжителен этот этап.

Таким образом, продолжительность детства находится в прямой зависимости от уровня материальной и духовной культуры общества и даже отдельных слоев общества. Во многом продолжительность детства зависит от материального благополучия семьи. Чем беднее семья, тем раньше дети начинают трудиться, например в бедных семьях дети трудятся на земле, имеют обязанности по дому, ухаживают за младшими детьми.

века, социальной, педагогической и дифференциальной психологией. Кроме наук психологического цикла, возрастная психология связана с философией, анатомией, физиологией, педагогикой.

Продвижение в решении теоретических задач возрастной психологии расширяет возможности ее практического внедрения. Помимо активизации процессов обучения и воспитания, возникла новая сфера практики. Это контроль над процессами детского развития, который следует отличать от задач диагностики и отбора детей в специальные учреждения. Подобно тому как педиатр следит за физическим здоровьем детей, детский психолог должен сказать, правильно ли развивается и функционирует психика ребенка, а если неправильно, то в чем состоят отклонения и как их следует компенсировать.

При проведении эксперимента пользуются следующими частными методами.

Беседа - эмпирический метод получения сведений о человеке в общении с ним, в результате ответов на целенаправленные вопросы.

Анкетирование - метод получения информации о человеке на основании ответов на специально подготовленные вопросы, составляющие анкету (может быть письменным, устным, индивидуальным и групповым).

Анализ продуктов деятельности - метод изучения человека через анализ (интерпретацию) продуктов его деятельности (рисунки, чертежи, музыка, сочинения, тетради, дневники).

Тестирование - диагностика личностных качеств с помощью тестов.

3. В настоящее время активно развивается **стратегия формирующего эксперимента**, введенная в психологию Л. С. Выготским. Он назвал этот метод **экспериментально-генетическим**, так как он искусственно вызывает и создает генетический процесс психического развития. Основная цель - активное вмешательство, построение процесса с заданными свойствами.

Глава 2 ТЕОРИИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

5. Биогенетические концепции развития

Большое влияние на возникновение первых концепций детского развития оказала теория Ч. Дарвина, впервые четко сформулировавшая идею о том, что развитие, генезис, подчиняется определенному закону. Затем Э. Геккель и И. Мюллер сформулировали знаменитый биогенетический закон: в ходе внутриутробного развития животное или человек повторяет кратко те стадии, которые проходит данный вид в своем филогенезе.

С. Холл сформулировал подобный закон для послеплодного развития. Теории психического развития, связанные с идеей повторяемости в этом развитии истории человечества, принято называть *теориями рекапитуляции*, они опираются на идею реформизма.

С появлением трудов Э. Торндайка и И. П. Павлова перестала господствовать идея связывания психического развития только с развертыванием инстинктов. И. П. Павлов показал, что существуют и приобретенные формы поведения, в основе которых лежит *условный рефлекс* или ряд условных рефлексов. Развитие человека стало сводиться к проявлениям инстинктов и дрессуре. Опыты В. Келера на обезьянах привели к открытию интеллекта у человекоподобных обезьян. На этой почве стали появляться теории, согласно которым психика в своем развитии проходит три этапа: *инстинкта, дрессуры и интеллекта*. Эти взгляды хорошо прослеживаются в теории развития К. Бюлера. Он связывал три ступени развития, их возникновение не только с созреванием мозга и усложнением отношений с окружающей средой, но и с развити-

7. Концепция конвергенции двух факторов детского развития

При попытке ответить на вопрос о том, как соотносятся среда и наследственность, возникла **теория конвергенции**, или теория двух факторов, разработанная **В. Штерном**.

8. Штерн - специалист в области дифференциальной психологии, в которой наиболее остро стоит проблема взаимоотношения биологического и социального. В психологии существовали две теоретические концепции, одинаково имеющие право на существование, - эмпиризм («человек - чистая доска») и натуризм («существуют врожденные идеи»). Если из двух противоположных точек зрения каждая может опираться на серьезные основания, то истина должна заключаться в их соединении, - так полагал В. Штерн (1922). С его точки зрения психическое развитие является результатом конвергенции внутренних данных с внешними условиями. В этой конвергенции ведущее значение остается за врожденными компонентами. В. Штерн писал, что ни об одной функции, ни об одном свойстве нельзя спрашивать: происходит ли оно извне или изнутри? Закономерен лишь вопрос: что именно происходит извне и что изнутри? Потому что в проявлении функции действуют всегда и то, и другое, только всякий раз в разных соотношениях.

Теория конвергенции рассматривает психическое развитие как процесс, который складывается под влиянием их-элементов наследственности и игрек-элементов среды. Это самая распространенная концепция в современной психологии. Так, английский психолог Г. Айзенк считал, что интеллект определяется на 80% влиянием наследственности и на 20% влиянием среды. За рамки концепции

6. Социогенетические концепции развития

Истоки социогенетического направления - в идеях философа XVII в. Джона Локка. Он считал, что ребенок появляется на свет с чистой как восковая доска души. На этой доске воспитатель может написать все, что угодно, и ребенок, не отягощенный наследственностью, вырастет таким, каким его хотя бы видят близкие взрослые.

Акцентируя в противовес «биологизаторам» другой фактор - *социальный*, авторы социогенетических концепций полагают, что в поведении человека нет ничего врожденного и каждое его действие - это лишь продукт внешней стимуляции. Отсюда, манипулируя внешними раздражителями, можно «изготовить» человека любого склада. Представителем этой концепции является американский психолог Дж. Уотсон.

На передний план в исследовании научения, после вхождения в американскую психологию идеи проведения строгого научного эксперимента, по примеру опытов И. П. Павлова, выступила *идея сочетания стимула и реакции, условных и безусловных стимулов*. Так возникла **ассоциативная теория научения** (Дж. Уотсон, Э. Гэзри).

Когда внимание исследователей привлекли функции безусловного стимула в установлении новой ассоциативной стимульно-реактивной связи, возникла *концепция научения*, в которой главный акцент был сделан на значении *подкрепления*. Это были концепции Э. Торндайка и Б. Скиннера, получившие название «**бихевиоризм**». Поиски ответов на вопрос, зависит ли научение от таких состояний испытуемого, как голод, жажда, боль, привели к появлению концепций Н. Миллера и К. Хала.

Особым образом преломилась в сознании американских психологов еще одна идея павловского эксперимен-

8. Психоаналитические теории детского развития

Два открытия З. Фрейда - открытие бессознательного и открытие сексуального начала - составляют основу теоретической концепции психоанализа.

В последней *модели личности* З. Фрейд выделил три основных компонента: «Оно», «Я» и «Сверх-Я». «Оно» - наиболее примитивный компонент, носитель инстинктов, «бурлящий котел влечений», подчиняется принципу удовольствия. Инстанция «Я» следует принципу реальности и учитывает особенности внешнего мира. «Сверх-Я» служит носителем моральных норм. Поскольку требования к «Я» со стороны «Оно», «Сверх-Я» и реальности несовместимы, неизбежно его пребывание в ситуации конфликта, создающего невыносимое напряжение, от которого личность спасается с помощью специальных «*защитных механизмов*» - таких, например, как вытеснение, проекция, регрессия, сублимация.

Все стадии психического развития З. Фрейд сводит к стадиям преобразования и перемещения по различным эrogenным зонам либидозной, или сексуальной, энергии.

Оральная стадия (0—1 год). Основной источник удовольствия сосредоточивается на зоне активности, связанной с кормлением.

Анальная стадия (1—3 года). Либидо концентрируется вокруг ануса, который становится объектом внимания ребенка, приучаемого к опрятности.

Фаллическая стадия (3—5 лет) характеризует высшую степень детской сексуальности. Ведущей эrogenной зоной становятся генитальные органы. Сексуальность этой стадии предметна и направлена на родителей. Либидозную привязанность к родителям противоположного

та - идея построения нового поведенческого акта в лаборатории. Она вылилась в идею «технологии поведения», его построения на основе положительного подкрепления любого акта, выбранного по желанию экспериментатора поведения (Б. Скиннер). Столь механистический подход к поведению полностью игнорировал необходимость ориентировки субъекта в условиях собственного действия, т. е. психического акта.

В классическом бихевиоризме проблема «развития ребенка» специально не акцентируется - там есть лишь проблема научения на основе наличия или отсутствия подкрепления под влиянием среды.

Таким образом, в социогенетических теориях в качестве основного фактора развития психики рассматривалась среда, активность ребенка не учитывалась.

ем аффективных процессов, с развитием переживания удовольствия, связанного с действием.

И в современных теориях развития сторонники биологизаторских взглядов, отводя ведущую роль в развитии личности человека его природно-биологическому началу, полагают, что основные психические свойства личности как бы заложены в самой природе человека, определяющей его жизненную судьбу. Генетически запрограммированными они считают интеллект, аморальные черты характера и др. Допущение преформизма мы видим и в теории Ж. Пиаже, который считает, что созревание ума выглядит как нечто биологически детерминированное, и у представителей гуманистической психологии, как, например, А. Маслоу, который, подчеркивая врожденный компонент гуманных потребностей человека (любовь, симпатия, уважение), доказывает, что они имеют инстинктивную природу, специфическую для человеческого рода.

пола З. Фрейд назвал *эдиповым комплексом* для мальчиков и *комплексом Электры* для девочек.

Латентная стадия (5—12 лет). Снижение полового интереса. Энергия либидо переносится на освоение общечеловеческого опыта.

Генитальная стадия (12—18 лет). По мнению З. Фрейда, подросток стремится к одной цели - нормальному сексуальному общению, все эрогенные зоны объединяются. Если осуществление нормального сексуального общения затруднено, тогда можно наблюдать феномены фиксации или регресса к одной из предыдущих стадий.

Развитие психоанализ получил в работах дочери З. Фрейда - Анны Фрейд. Придерживаясь классической для психоанализа структуры личности, в инстинктивной ее части она выделила сексуальную и агрессивную составляющие. Детское развитие А. Фрейд рассматривает как процесс постепенной *социализации ребенка*, подчиняющийся *закону перехода от принципа удовольствия к принципу реальности*.

двух факторов развития не удалось выйти и З. Фрейдю. Метод психоанализа позволил ему создать **структурную теорию личности**, в основе которой лежит конфликт между инстинктивной сферой душевной жизни человека и требованиями общества. По З. Фрейдю, всякий человек рождается с врожденными сексуальными влечениями. Эта внутренняя психическая инстанция - «Оно» - под влиянием запретов выделяет из себя маленький кусочек «Я». С появлением не только физических запретов, но и моральных сентенций развивается новая инстанция «Сверх-Я», которая ограничивает наши влечения до самой старости. На «Я» давят «Оно» и «Сверх-Я». Это типичная схема двух факторов развития, но она интересна тем, что здесь средовые влияния вытесняют сексуальные влечения - они находятся с ними в антагонистических, противоречивых отношениях.

9. Эпигенетическая теория личности Эрика Эриксона

Теория Э. Эриксона возникла из практики психоанализа. Принимая структуру личности З. Фрейда, он создал *психоаналитическую концепцию об отношениях «Я» и общества*. Обратив внимание на роль «Я» в развитии личности, Э. Эриксон перенес ударение с «Юно» на «Я». По его мнению, основы человеческого «Я» коренятся в социальной организации общества. Применяя психоанализ в послевоенной Америке, он видел различные явления - тревожность, апатию, жестокость, смятение, - как результат воздействия сложного периода войны на личность.

Э. Эриксон посвящает свои исследования главным образом *процессам социализации*.

Работы Э. Эриксона знаменуют собой начало нового пути исследования психики - *психоисторического метода*, который представляет собой применение психоанализа к истории. Этот метод требует равного внимания как к психологии индивида, так и к характеру общества, в котором живет человек.

Э. Эриксон проводил полевые этнографические исследования воспитания детей в двух индейских племенах и пришел к выводу, что стиль материнства всегда определяется тем, что именно ожидает от ребенка в будущем та социальная группа, к которой он принадлежит. Если индивид отвечает ожиданиям общества, он включается в него и наоборот. Эти соображения легли в основу двух важных понятий его концепции - «*групповой идентичности*» и «*эго-идентичности*».

Групповая идентичность формируется благодаря тому, что с первого дня жизни воспитание ребенка ориентировано на включение его в данную социальную группу.

11. Когнитивная теория развития (концепция Ж. Пиаже)

В центре концепции Ж. Пиаже - положение о взаимодействии между организмом и окружающей средой, или равновесии. Внешняя среда постоянно изменяется, поэтому субъект стремится к установлению равновесия с ней. Установить равновесие со средой можно двумя путями: либо путем приспособления субъектом внешней среды к себе за счет ее изменения, либо путем изменений в самом субъекте.

Ж. Пиаже выделил механизмы этого приспособления; *ассимиляцию* - это когда индивид приспособляет новую информацию к существующим у него схемам действий, не изменяя их в принципе; *аккомодацию* - механизм, когда индивид приспособляет свои прежде сформированные реакции к новой информации, т. е. он вынужден перестроить старые схемы. *Развитие интеллекта* - это процесс вызревания операциональных структур (понятий), постепенно вырастающих из предметно-жизненного опыта ребенка на фоне проявления этих двух основных механизмов.

Согласно Пиаже процесс развития интеллекта состоит из трех больших периодов.

Период сенсомоторного интеллекта (0-2 года) - стадия допнятийного интеллекта. В рамках этого периода новорожденный воспринимает мир, не зная себя как субъекта, не понимая своих собственных действий. На этой стадии происходит становление и развитие чувствительных и двигательных структур - *сенсорных и моторных способностей*.

Период конкретных операций (2—11/12 лет). В этом возрасте происходит постепенная интериориза-

10. Теория социального научения

Концепция социального научения касается, как ребенок приспосабливается в современном мире, как он усваивает привычки и нормы современного общества. Представители этого направления считают, что наряду с классическим обусловливанием и оперантным научением существует также научение путем *имитации, подражания*.

Так, А. Бандура считал, что награда и наказание недостаточны, чтобы научить новому поведению. Дети приобретают новое поведение благодаря имитации модели. Научение происходит через наблюдение, имитацию (подражание авторитетным образцам) и идентификацию (процесс, в котором личность заимствует мысли, чувства или действия от другой личности, выступающей в качестве модели).

Известный американский психолог Р. Сире предложил *принцип диадического анализа развития личности*. Поскольку действия каждого человека всегда зависят от другого и ориентированы на него, то многие свойства личности первоначально формируются в так называемых «*диадических ситуациях*». Он выделил три фазы развития ребенка:

- **фаза rudimentарного поведения** - основывается на врожденных потребностях и научении в раннем младенчестве;

- **фаза первичных мотивационных систем** - основывается на научении внутри семьи (основная фаза социализации);

- **фаза вторичных мотивационных систем** - основывается на научении вне семьи.

По Р. Сирсу, центральный компонент научения - это зависимость, т. е. потребность ребенка, которую нельзя игнорировать.

12. Культурно-историческая концепция

В 1927 г. Л. С. Выготский вместе с группой сотрудников (А. Н. Леонтьевым, А. Р. Лурия, А. В. Запорожцем, Л. И. Божович и др.) стал проводить развернутую серию экспериментальных исследований, результаты которых позволили ему в последующем сформулировать основные положения *культурно-исторической теории* развития специфических для человека психических функций (внимания, памяти, мышления и т. д.), имеющих социальное, культурное, прижизненное происхождение и опосредованных особыми средствами - знаками, возникающими в ходе человеческой истории. При этом знак, с точки зрения Л. С. Выготского, является для человека прежде всего социальным средством, своего рода «психологическим орудием».

Л. С. Выготский сформулировал общий генетический закон существования любой психической функции человека: «...*Всякая функция культурном развитии ребенка появляется на сцену дважды, в двух планах: сперва - социальном, потом - психологическом, сперва между людьми... затем внутри ребенка... Функции сперва складываются коллективе в виде отношений детей, затем становятся психическими функциями личности*».

Согласно Л. С. Выготскому два типа психического развития - биологическое и историческое (культурное), - представленные в разделенном виде в филогенезе и связанные отношением преемственности и последовательности, реально существуют в слитом виде и образуют единый процесс в онтогенезе.

Основные законы психического развития, сформулированные Л. С. Выготским

• Детское развитие имеет сложную организацию во времени: свой ритм, который не совпадает ритмом вре-

Главное понятие концепции Б. Скиннера - **подкрепление**, т. е. увеличение или уменьшение, вероятности того, что соответствующий акт поведения повторится снова. Подкрепление может быть положительным и отрицательным, первичным (пища, вода, холод) и условным (деньги, знаки любви, внимания и т. д.).

Дж. Гевирц основное свое внимание уделил изучению условий возникновения социальной мотивации и привязанности младенца к взрослому и взрослого к ребенку. Источником мотивации поведения ребенка, по его мнению, служит стимулирующее влияние среды и научение на основе подкрепления.

Дж. Уайтинг с коллегами, продолжив известные (кросс-культурные) исследования М. Мид, показал плодотворность сравнительного изучения детей в разных культурах. Изучив в культурах способы ухода за младенцами, исследователи пришли к выводу о детерминирующем влиянии этих аспектов жизни ребенка на его восприятие мира.

мени (год в младенчестве не равен году жизни в отрочестве).

- Закон метаморфозы в детском развитии (ребенок не просто маленький взрослый, а существо с качественно отличной психикой).

- Закон неравномерности развития: каждая сторона в психике ребенка имеет свой оптимальный период развития.

- Закон развития высших психических функций «извне внутрь». Отличительные качества высших психических функций: опосредованность, осознанность, произвольность, системность; они образуются в результате овладения специальными орудиями, средствами, выработанными в ходе исторического развития общества.

Обучение - движущая сила психического развития, которая создает зону ближайшего развития ребенка (расстояние между уровнем актуального развития и уровнем возможного развития).

Эго-идентичность формируется параллельно с групповой идентичностью и создает у субъекта чувство устойчивости и непрерывности своего «Я», несмотря на те изменения, которые происходят с человеком в процессе его роста и развития.

Э. Эриксон выделил стадии жизненного пути личности, для каждой из них характерна специфическая задача, которая выдвигается обществом.

Младенчество (оральная ст.) - доверие - недоверие.
Ранний возраст (анальная ст.) - автономия - сомнение, стыд.

Возраст игры (фаллическая ст.) - инициативность - чувство вины.

Школьный возраст (латентная ст.) - достижение - неполноценность.

Подростковый возраст (латентная ст.) - идентичность - диффузия идентичности.

Молодость - интимность - изоляция.

Зрелость - творчество - застой.

Старость - интеграция - разочарование в жизни.

Формирование всех форм идентичности сопровождается кризисом развития.

ция схем действий и превращение их в *операции*, которые позволяют ребенку сравнивать, оценивать, классифицировать, располагать в ряд, измерять и т. д. Центральными характеристиками умственной деятельности ребенка в этот период его познавательного развития являются *эгоцентризм мышления* и *представление о сохранении*. Внутри этого периода Ж. Пиаже выделил **дооперациональную стадию**, которая характеризует интуитивное, наглядное мышление в возрасте от **2 до 6/7 лет**, и **стадию конкретных операций (6/7—11/12 лет)**.

Период формальных операций (11/12-14/15 лет). В рамках формально-логического интеллекта мыслительные операции могут совершаться без опоры на чувственное восприятие конкретных объектов. Наличие этого уровня мышления позволяет подросткам решать задачи в уме, как бы «прокручивая» в голове все возможные варианты решения задачи, и только после этого опытным путем проверять предполагаемые результаты.

13. Концепция психического развития ребенка Д. Б. Эльконица

Ценность этого подхода состоит в том, что автор попытается охватить и связать между собой два основных вектора развития ребенка:

- 1) первый вектор характеризует взаимоотношения ребенка с **миром вещей**, что предполагает познание и овладение предметным миром;
- 2) второй вектор характеризует взаимодействие ребенка с **миром людей**.

Д. Б. Эльконин считает, что деятельность ребенка внутри этих двух векторов представляет единый процесс, в котором формируется личность. Однако в ходе развития этот единый по своей природе процесс раздваивается. В каждом возрастном периоде один вектор доминирует над другим, а в рамках следующего возрастного этапа они как бы меняются местами. Именно смена доминирующего вектора на субдоминантный и определяет начало нового возрастного этапа в психическом развитии ребенка. По своему психологическому содержанию вектор есть не что иное, как деятельность, присущая ребенку в данный момент, другими словами - *ведущая деятельность ребенка*. При этом наличие ведущей деятельности не отменяет другие субдоминантные виды деятельности.

Совокупный анализ типа ведущей деятельности и ее продуктов, т. е. психологических новообразований на фоне социальной ситуации развития ребенка, позволил Д. Б. Эльконину сформулировать периодизацию психического развития, в которой последовательно сменяются два основных вектора развития ребенка.

При осуществлении таких видов деятельности, как непосредственно-эмоциональное общение младенца со

Глава 3 ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

14. Процесс развития личности

Личность представляет собой онтогенетическое приобретение человека, результат сложного процесса его социального развития. Такое понимание личности определяет главный принцип в рассмотрении проблем ее становления - **принцип развития**.

Что же такое развитие? Как известно, объект может изменяться, но не развиваться. **Рост**, например, - это количественное изменение данного объекта, в том числе и психического процесса без существенных изменений в структуре отдельных процессов.

Развитие характеризуется качественными изменениями, появлением новообразований, новых механизмов, новых процессов, новых структур. Основные признаки развития: дифференциация, расчленение ранее бывшего единым элемента; появление новых сторон, новых элементов в самом развитии; перестройка связей между сторонами объекта.

В психологии идея развития психики как в филогенезе, так и в онтогенезе получила распространение лишь в конце XIX в. К. Биюлер в своей концепции развития психики перенес на социальное развитие ребенка биогенетический закон Ф. Мюллера и Э. Геккеля. Согласно этому закону онтогенез во внутриутробном состоянии есть краткое и сжатое повторение филогенеза.

Современное представление о психическом развитии усматривает его причины в различных биологических и социальных факторах, в неповторимости пути становле-

15. Преформированный и неформированный типы развития (по Л. С. Выготскому)

Л. С. Выготский различал *преформированный* и *неформированный типы развития*. **Преформированный тип** - это такой тип, когда в самом начале заданы, закреплены, зафиксированы как те стадии, которые явление (организм) пройдет, так и тот конечный результат, который явление достигнет. Здесь все дано с самого начала. Пример - эмбриональное развитие. В психологии была попытка представить психическое развитие по принципу эмбрионального развития, эта теория получила название преформизма (представители - Ст. Холл, К. Биюлер).

Неформированный тип развития наиболее распространен на нашей планете. К нему относятся развитие галактики, развитие Земли, процесс биологической эволюции, развитие общества. Процесс психического развития ребенка также относится к этому типу процессов. Неформированный путь развития не предопределен заранее. Дети разных эпох развиваются по-разному и достигают разных уровней развития. С самого начала, с момента рождения ребенка не даны ни те стадии, через которые он должен пройти, ни тот итог, которого он должен достигнуть. Детское развитие - это неформированный тип развития, но это совершенно особый процесс, который детерминирован не снизу, а сверху, той формой практической и теоретической деятельности, которая существует на данном уровне развития общества. В этом особенность детского развития. Его конечные формы не даны, а заданы. Ни один процесс развития, кроме онтогенетического, не осуществляется по уже готовому образцу. Человеческое развитие происходит по образцу, кото-

16. Связь обучения и развития личности

Обучение - это процесс взаимодействия ребенка с идеальной формой, опосредованного взрослым.

К настоящему времени сложились три основные концепции обучения и развития: Э. Торндайка, Ж. Пиаже и Л. С. Выготского.

1. **Э. Торндайк** отождествляет процессы развития и обучения. Обучение - это процесс приобретения навыков, а навыки внутренне связаны с развитием психики.

2. **Ж. Пиаже** полагает, что обучение должно идти за развитием. Психическое развитие - прежде всего развитие интеллекта как перехода от одних стадий к другим. Сам интеллект - особый механизм адаптации ребенка к среде, в основе которого лежат ассимиляция и аккомодация. Их равновесие является целью развития интеллекта, которое имеет собственные внутренние закономерности. Именно им должно быть подчинено обучение.

3. **Л. С. Выготский** утверждал, что обучение ведет за собой развитие. Он подверг основательному критическому разбору широко известные в его время положения Ж. Пиаже, К. Коффки, У. Джемса и рассматривал их как типичные для того времени решения проблемы обучения и развития, когда биологическое созревание психических функций дает возможность обучения новым способам действия. Суть точки зрения на связь обучения и развития Л. С. Выготского можно выразить так: «хорошо поставленное обучение идет впереди развития. Обучение строится не только на завершенных циклах, но прежде всего на тех психических функциях, которые еще не созрели и двигают вперед их формирование».

Внутреннюю связь обучения и развития Л. С. Выготский отразил в понятии «зона ближайшего развития»,

ния каждой личности. В психологии выделяют несколько типов развития.

Эволюционное развитие - появление нового по сравнению с предыдущим этапом (новообразования возрастных периодов).

Инволюционные изменения - утрата ранее сформированных психических свойств и качеств, имевших место в предыдущих периодах развития.

Гетерохронное развитие - одновременное проявление психических качеств в онтогенезе. Одни функции опережают другие в развитии, другие отстают.

Биологическое развитие - развитие, детерминируемое наследственными и врожденными факторами.

Социальное развитие - развитие человека под взаимосвязанным влиянием природной и социальной среды, исторического развития общества, национальной принадлежности личности и др.

Специальное развитие - развитие психических функций, процессов, свойств личности в условиях профессиональной подготовки.

Становление личности выступает как особый тип развития, имеющий свои тенденции, перспективы развертывания, самоопределения, самореализации, включающий в себя все виды названных типов развития.

взрослыми, сюжетно-ролевая игра дошкольников, общение младших подростков, развивается преимущественно *мотивационно-потребностная сфера ребенка*.

При осуществлении предметно-манипулятивной деятельности в раннем детстве, учебной деятельности младших школьников и учебно-профессиональной деятельности старших подростков идет преимущественно *освоение способов действий и эталонов*.

Таким образом, согласно этой концепции в детском развитии есть периоды, в которых происходит преимущественное развитие потребностно-мотивационной сферы и как результат этого - освоение задач, мотивов и норм отношений, и периоды преимущественного развития интеллектуально-познавательных сил, результатом чего становится освоение общественно выработанных способов действий с предметами.

Предпосылки новой деятельности возникают в ведущей деятельности данного периода.

суть которого состоит в следующем: то, что на прошлом этапе ребенок решает с помощью других людей, в следующий раз он решает самостоятельно. Обучение приводит в движение внутренние процессы развития, которые вначале для ребенка возможны только в сфере взаимоотношения с окружающими и сотрудничества с товарищами, но затем, пронизывая весь внутренний ход развития, становятся достоянием самого ребенка.

Исследования, проводимые Д. Б. Элькониним, В. В. Давыдовым и др., направленные на изменение содержания обучения и способов преподавания, показали, что при проблемном обучении в развитии личности происходят существенные изменения. Теория П. Я. Гальперина о *поэтапном формировании умственных действий* открыла путь к разработке программ формирования интеллектуальных функций, знаний и навыков с высоким уровнем усвоения.

рый существует в обществе. Согласно Л. С. Выготскому процесс психического развития - это процесс взаимодействия реальных и идеальных форм. Ребенок не сразу осваивает духовное и материальное богатство человека. Но вне процесса освоения идеальных форм вообще невозможно развитие. Поэтому внутри непреформированного типа развития психическое развитие ребенка - это особый процесс. Процесс онтогенетического развития - процесс, ни на что не похожий, чрезвычайно своеобразный, который проходит в форме усвоения.

17. Развитие деятельности - условие и способ развития личности

В отечественной психологии (А. Н. Леонтьев, С. Л. Рубинштейн) деятельность рассматривается как процесс, который порождает психику, а механизмы развития деятельности - как условия формирования интеллектуальной, аффективной и потребностно-мотивационной сфер личности.

В ходе деятельности происходят процессы «опредечения» (субъект воплощает свои замыслы, т. е. в конечном счете свои психологические качества, в предмете) и «распредечения» (субъект «присваивает» качества объекта деятельности).

А. Н. Леонтьев разграничил понятия «*деятельность*», «*действие*», «*операция*», установив их диалектическую взаимосвязь и показал, что от мотива деятельности зависит ее личностный смысл, готовность к реализации цели. Мотив деятельности может переходить на цель действия, превращая действие в деятельность. Переход мотива (сдвиг мотива на цель действия) - исключительно важный момент, на основе которого возникают качественно новые отношения людей к действительности. Изменения в иерархии мотивов приводят к тому, что одни мотивы приобретают основную смыслообразующую функцию, а другие становятся подчиненными, играя роль стимулов. Единая взаимосвязанная *система мотивов деятельности*, возникающая в их развитии, и составляет *психологический фундамент личности*.

Смена смыслообразующих, возникновение более высоких нравственных мотивов демонстрирует развитие мотивационной сферы личности. Активная позиция деятельности заключается в формировании новых мотивов,

19. Движущие силы, условия и источники развития ребенка

Онтогенез человека разворачивается в культурном пространстве и в некотором историческом промежутке времени. При этом существуют воздействия как со стороны такого пространства на индивида, так и обратные. Сам процесс такого взаимодействия, т. е. определенные отношения между индивидом и средой, - это конкретные условия, в которых осуществляется «развертка» генетической программы. Условия могут быть благоприятными или неблагоприятными для процесса индивидуального развития. Л. С. Выготский показал ведущую роль системы отношений между индивидом и средой для психического развития человека.

Социальная ситуация развития ребенка

основное понятие механизма психического развития. Это та конкретная форма значимых для ребенка отношений, в которых он находится с окружающей его действительностью в тот или иной период своей жизни. Каждый возраст характеризуется специфической, единственной и неповторимой социальной ситуацией развития, т. е. сложившейся системой взаимоотношений ребенка со взрослыми, которая выступает *источником этого развития*.

Ведущая деятельность - это та деятельность ребенка в рамках социальной ситуации развития, выполнение которой определяет возникновение и формирование у него основных психологических новообразований на данной ступени развития.

Ведущая деятельность, создавая условия для развития, обуславливает основные изменения в психическом развитии.

18. Взаимодействие биологического и социального факторов в развитии личности

Биологическое и социальное в человеке действительно столь прочно воссоединены, что разделять эти две линии можно лишь теоретически.

Л. С. Выготский в своей работе, посвященной истории развития высших психических функций, писал: «Достаточно общеизвестно коренное и принципиальное отличие исторического развития человечества от биологической эволюции животных видов...» Процесс психологического развития самого человека, согласно многочисленным исследованиям этнологов, психологов, происходит по историческим законам, а не по биологическим. Основным и всеопределяющим отличием этого процесса от эволюционного является то, что развитие высших психических функций происходит без изменения биологического типа человека, который изменяется по эволюционным законам.

До сих пор недостаточно выяснено, какова непосредственная зависимость высших психических функций и форм поведения от структуры и функций нервной системы. Нейропсихологи и нейрофизиологи еще решают эту трудно поддающуюся проблему - ведь речь идет об изучении тончайших интегративных связей клеток головного мозга и проявлений психической активности человека.

Безусловно, что каждый этап в биологическом развитии поведения совпадает с изменениями в структуре и функциях нервной системы, каждая новая ступень в развитии высших психических функций возникает вместе с изменениями центральной нервной системы. Однако остается до сих пор недостаточно выясненным, какова

20. Закономерности психического развития

Сформулируем основные закономерности психического развития.

1. Развитие характеризуется **неравномерностью и гетерохронностью**.

Неравномерность развития проявляется в том, что различные психические функции, свойства и образования развиваются неравномерно: каждая из них имеет свои стадии подъема, стабилизации и спада, т. е. развитию присущ колебательный характер. **Гетерохронность** развития означает асинхронность (несовпадение во времени) фаз развития отдельных органов и функций. Чем же она вызвана? По мнению П. К. Анохина, гетерохронность является закономерностью, заключающейся в неравномерном различении наследственной информации.

2. **Неустойчивость развития**. Развитие всегда проходит через неустойчивые периоды. Наиболее ярко эта закономерность проявляется в кризисах развития. В свою очередь, высший уровень устойчивости, динамизм системы возможен на основе частых, мелкоамплитудных колебаний, с одной стороны, и несовпадения во времени разных психических процессов, свойств и функций - с другой. Таким образом, устойчивость возможна благодаря неустойчивости.

3. **Сензитивность развития**. Сензитивный период развития - это период повышенной восприимчивости психических функций к внешним воздействиям, особенно к воздействию обучения и воспитания. Периоды сензитивного развития ограничены во времени. Поэтому если упущен сензитивный период развития той или иной функции, в дальнейшем требуется гораздо больше усилий и времени для ее становления.

непосредственная зависимость высших форм поведения, высших психических функций от структуры и функций нервной системы.

В онтогенезе человека, безусловно, представлены оба типа психического развития, которые в филогенезе изолированы: биологическое и историческое (культурное) развитие. В онтогенезе оба процесса имеют свои аналогии. В свете данных генетической психологии можно различать две линии психического развития ребенка, соответствующие двум линиям филогенетического развития. Эти две линии реально существуют в слитом виде и образуют единый процесс в онтогенезе. В этом состоит самое основное своеобразие психического развития ребенка.

Природные предпосылки - строение организма, его функции, его созревание - необходимы для психического развития, а общественный опыт - среда и воспитания - источник психического развития человека.

4. Кумулятивность психического развития означает, что результат развития каждой предшествующей стадии включается в последующую, при этом определенным образом трансформируясь. Такое накопление изменений подготавливает качественные преобразования в психическом развитии. Характерный пример - последовательное становление и развитие наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического мышления, когда каждая последующая форма мышления возникает на базе предшествующей и включает ее в себя.

5. Дивергентность - конвергентность хода развития. Психическое развитие включает в себя две противоречивые и взаимосвязанные тенденции - дивергенцию и конвергенцию. В данном случае дивергенция - это повышение разнообразия в процессе психического развития, а конвергенция - его свертывание, усиление избирательности.

В целях целенаправленной перестройки. В мотивах опредмечиваются те или иные потребности человека. Развитие личности предполагает формирование иерархической мотивационно-потребностной структуры, где доминируют высшие духовные потребности. Сознательно выдвигая цели собственной деятельности, когнитивно преобразуя потребности, человек строит программу действий, выступает как личность, ответственная за свои поступки.

Процесс развития деятельности, ее расширения и усложнения наиболее интенсивно протекает у растущего человека, определяя становление его как личности. Причем это закономерное развитие, процесс которого обеспечивает освоение ребенком как действий, операций, так и мотивов, целей, социальных норм, приводя к овладению миром вещей и выработке позиции в мире людей. Таким образом, деятельность выступает как условие и способ развития личности.

Кризис развития - это следующий основной механизм развития ребенка. Кризис - это переломный пункт в нормальном течении психического развития. Он возникает на стыке двух возрастов. Источником его возникновения выступает противоречие между возрастающими физическим и психическими возможностями ребенка и ранее сложившимися формами его взаимоотношений с окружающими людьми и видами (способами) деятельности. Такое противоречие является основной движущей силой развития ребенка.

Психологическое новообразование - это:
- психические и социальные изменения, возникающие на данной ступени развития и определяющие сознание ребенка, его отношение к среде, внутреннюю и внешнюю жизнь;
- обобщенный результат этих изменений, всего психического развития ребенка в соответствующий период, который становится исходным для формирования психических процессов и личности ребенка следующего возраста.

2.1. Влияние внутренней позиции личности на психическое развитие

Развитие личности определяется не только врожденными особенностями, не только социальными условиями, но и **внутренней позицией** - складывающимся уже у малого ребенка определенным отношением к миру людей, к миру вещей и к самому себе. Указанные предпосылки и условия психического развития глубоко взаимодействуют друг с другом, определяя внутреннюю позицию человека по отношению к себе самому и окружающим людям.

На первом этапе происходит стихийное, не направляемое самосознанием формирование личности. Это период подготовки рождения сознающей себя личности, когда у ребенка появляются в явных формах полимотивированность и соподчиненность его действий. Начало развития личности обусловлено следующими событиями в жизни ребенка. В первую очередь он выделяет себя как персону (это происходит на протяжении всего раннего и дошкольного возраста), как носителя определенного имени (имя собственное, местоимение «Я» и определенный физический облик). Психологически «Я-образ» формируется с эмоционального (положительного или отрицательного) отношения к людям и с изъявления своей воли («Я хочу», «Я сам»), которая выступает как конкретная потребность ребенка. Очень скоро начинает проявляться притязание на признание. В то же время у ребенка формируется чувство половой принадлежности, что также определяет особенности развития личности. Далее у ребенка возникает ощущение себя во времени, у него появляется психологическое прошлое, настоящее и будущее, он по-новому начинает относиться к самому себе - для него открывается

23. Периодизация психического развития Л. С. Выготского

Рассматривая вопрос *периодизации психического развития*, Л. С. Выготский отмечал, что необходимо выделить объективные основания, указывающие на изменение возраста и перехода ребенка на новый этап развития. Он ввел понятия «**психологические новообразования**» и «**социальная ситуация развития**» (характер отношений между ребенком и обществом, которые складываются в данный период).

Л. С. Выготский считал, что исследование переходов от одного периода развития к другому дает возможность раскрыть внутренние противоречия развития. Центральным моментом при рассмотрении динамики психического развития был для Л. С. Выготского анализ социальной ситуации развития. Распад старой и возникновение основ новой социальной ситуации развития, по мысли Выготского, и составляет главное содержание критических возрастов.

Выделяя два пути развития: критический (возникает внезапно, протекает бурно) и литический (спокойный), Выготский заметил, что критический период имеет позитивные сдвиги - переход от одних форм поведения к новым формам. Он выделил в нем три этапа:

- 1) предкритический - отказ от прежних форм отношений и поведения;
- 2) критический - идет поиск новых форм поведения;
- 3) посткритический - отработка усвоенных форм поведения.

Критический период может быть просто переходным при соответствующей ситуации развития и изменении отношений со взрослыми.

Глава 4 ПЕРИОДИЗАЦИЯ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

22. Подходы к периодизации психического развития в возрастной психологии

Поиск научных основ периодизации психического развития ребенка выступает как коренная проблема возрастной психологии, от разработки которой во многом зависит стратегия построения целостной системы воспитания растущих людей.

Существуют разные возрастные периодизации развития. В них выделяют разные периоды, эти периоды по-разному называются, различны возрастные границы, так как их авторы в основу заложили разные критерии.

Л. С. Выготский выделял три группы периодизаций.

1. Для первой группы характерно построение периодизации *на основе внешнего*, но связанного с самим процессом развития критерия. Примером могут служить периодизации, созданные по биогенетическому принципу.

Представитель преформизма **К. Бюлер** считал, что стадии развития ребенка - это инстинкт, дрессура, интеллект. В периодизации **Рене Заззо** системы воспитания и обучения совпадают с этапами детства. **П. П. Блонский** предлагал по смене зубов (физиологический признак) у детей выделять беззубое детство, молочнозубое и период постоянных зубов.

2. Для второй группы характерно то, что периодизации построены на основе одного, произвольно выбранного автором, *внутреннего критерия*.

3. **Фрейд** рассматривал развитие ребенка лишь через призму его полового созревания. Периодизация **Л. Кол-**

24. Периодизация психического развития Д. Б. Эльконина

При построении периодизации Д. Б. Эльконин основывался на следующем:

- возрастное развитие - это общее изменение личности, формирование нового плана отражения, изменение в деятельности и жизненной позиции, установление особых взаимоотношений с окружающими, формирование новых мотивов поведения и ценностных установок;

- на диалектическом представлении о процессе развития (детерминированном внутренними противоречиями, целенаправленном, неравномерном с критическими и литическими периодами);

- на конкретно-историческом понимании природы детства (каждая историческая эпоха имеет свою периодизацию детства);

- в основе периодизации должны лежать закономерности развития деятельности и растущего человека.

Отсюда вся психическая жизнь ребенка рассматривается как процесс непрерывной смены деятельностей, причем на каждом возрастном этапе выделяется «ведущая деятельность», с усвоением структур которой связаны главнейшие психологические новообразования данного возраста. Внутри системы ведущей деятельности Д. Б. Эльконин обнаруживает скрытое диалектическое противоречие между двумя аспектами ведущей деятельности - операционально-техническим, относящимся к развитию подсистемы «ребенок - вещь», и эмоционально-мотивационным, связанным с развитием подсистемы «ребенок - взрослый». В общей последовательности ведущих деятельностей попеременно чередуются деятельности с преимущественным развитием то одной, то другой стороны.

берга основана на изучении уровня морального развития человека.

В периодизации **Э. Эриксона** выделяются восемь стадий человеческой жизни, которые представляют собой серию критических периодов. **Ж. Пиаже** предложил возрастную периодизацию на основе изменений в умственном развитии детей.

3. Третья группа периодизаций выделяет периоды на основе существенных критериев, признаков.

К таким периодизациям можно отнести периодизацию **В. И. Слободчикова**, **Л. С. Выготского**, **Д. Б. Элькони**.

Все эти и другие попытки классификации не получили подтверждения в конкретных результатах изучения психического развития детей. Проблема выделения основной возрастной периодизации остается актуальной и сегодня: отсутствие должных теоретических обоснований мешает решению вопросов о движущих силах психического развития, о том, каково фактическое психологическое содержание соответствующего возраста, каковы внутренние критерии для периодизации, выделения границ возрастов, какие реальные перемены в психике ребенка происходят под влиянием изменения его социальной ситуации.

Каждая эпоха детства состоит из закономерно связанных между собой двух периодов. В первом периоде идет усвоение задач, мотивов, норм человеческой деятельности и развитие мотивационно-потребностной сферы, во втором - усвоение способов действий с предметами и формирование операционально-технических возможностей. Переход от одной эпохи к следующей происходит при возникновении несоответствия между операционально-техническими возможностями ребенка и задачами и мотивами деятельности, на основе которых они сформировались.

1 эпоха. Младенчество (до 1 года) - ведущая деятельность - непосредственно-эмоциональное общение.

Раннее детство - предметно-манипулятивная деятельность.

2 эпоха. Дошкольный возраст - ролевая игра.

Младший школьник - учебная деятельность.

3 эпоха. Подросток - интимно-личностное общение.

Старший школьный возраст - учебно-профессиональная деятельность.

перспектива его собственного развития. **Самосознание**, возникшее на определенном этапе, представляет собой ценностные ориентации, образующие систему личностных смыслов, которые составляют индивидуальное бытие личности. Структурные звенья самосознания наполняются знаками, возникшими в процессе исторически обусловленной реальности существования человека. Системы знаков культуры, к которой принадлежит человек, являются условием его развития и «движения» внутри этой системы. Каждый человек по-своему присваивает значения и смыслы культурных знаков.

Именно эта индивидуализация значений и смыслов культурных знаков делает каждого человека неповторимым, уникальным индивидом.

Л. С. Выготский выделял в качестве критических периодов детства возраст около 1 года, 3 года, 6-7 лет, период новорожденности и подростковый период.

Чередование стабильных и критических периодов по Л. С. Выготскому

Кризис новорожденности. Младший возраст (2 месяца - 1 год). Противоречия между максимальной социальностью младенца и минимальными возможностями общения.

Кризис 1 года. Раннее детство (1-3 года). Деятельность «серьезная игра», предметно-орудийная. Появляются жест, ходьба, речь.

Кризис 3 лет. Дошкольный возраст (3-7 лет). Тенденция к эмансипации (отделению от взрослого) и тенденция не к аффективной, а к волевой форме поведения. Возникновение «Я сам».

Кризис 7 лет. Школьный возраст (8-12 лет). Утрата детской непосредственности из-за дифференциации внутренней и внешней жизни. Возникновение обобщений, логики чувств, переживания приобретают смысл, является самооценка.

Кризис 13 лет. Пубертатный возраст (14-18 лет). Чувство взрослости - ощущение своей личности, развитие самосознания.

25. Этапы социализации в концепции А. В. Петровского

Согласно А. В. Петровскому социальная ситуация развития, или шире - социальная среда, может быть стабильной или изменяющейся, что означает относительную стабильность и изменения в той социальной общности, в которой находится ребенок, человек.

Вхождение ребенка как социального существа в жизнь этой общины предполагает прохождение трех фаз: **адаптации** к действующим в этой общности нормам, формам взаимодействия, деятельности; **индивидуализации** как удовлетворения «потребности индивида в максимальной персонализации» и **интеграции** личности в этой общности.

Если индивидуализация характеризуется «поиском средств и способов для обозначения своей индивидуальности», с тем чтобы снять противоречие между этим стремлением и результатом адаптации (стал такой же, как все в общности), то интеграция «детерминирована противоречиями между сложившимися на предыдущей фазе стремлением субъекта быть идеально представленным своими особенностями и значимыми для него отличиями в общности и потребностью общности принять, одобрить и культивировать лишь те демонстрируемые им индивидуальные особенности, которые ей импонируют, соответствуют ее ценностям, способствуют успеху совместной деятельности» (Петровский А. В.). Совместная деятельность, осуществляемая в рамках ведущей деятельности, заданной «конкретной социальной ситуацией развития, в которой совершается его (ребенка) жизнь», является одним из основных условий развития личности в любой социальной ситуации.

27. Значение понятия «зона ближайшего развития» для возрастной психологии

Зона ближайшего развития - это расстояние между уровнем актуального развития ребенка и уровнем возможного развития, определяемым с помощью задач, решаемых под руководством взрослых. Как пишет Л. С. Выготский, «зона ближайшего развития определяет функции, не созревшие еще, но находящиеся в процессе созревания... Уровень актуального развития характеризует успехи развития, итоги развития на вчерашний день, а зона ближайшего развития характеризует умственное развитие на завтрашний день».

Понятие зоны ближайшего развития имеет важное теоретическое значение и связано с такими фундаментальными проблемами детской и педагогической психологии, как возникновение и развитие высших психических функций, соотношение обучения и умственного развития, движущие силы и механизмы психического развития ребенка.

Зона ближайшего развития - логическое следствие закона становления высших психических функций, которые формируются сначала в совместной деятельности, в сотрудничестве с другими людьми (в зоне ближайшего развития), постепенно становятся внутренними психическими процессами субъекта (формой актуального развития). Феномен зоны ближайшего развития свидетельствует о ведущей роли обучения в умственном развитии детей. Обучение должно ориентироваться не столько на уже созревшие функции, пройденные циклы развития, сколько на созревающие функции. Обучение, разумеется, может ориентироваться на уже пройденные циклы развития - это низший порог обучения, но оно может ориентиро-

26. Социальная ситуация развития

К началу каждого возрастного периода складывается совершенно своеобразное, исключительное, единственное и неповторимое отношение между ребенком и окружающей его действительностью, прежде всего социальной. Это отношение называют социальной ситуацией развития в данном возрасте (понятие ввел Л. С. Выготский). Социальная ситуация развития - это исходный момент для всех динамических изменений, происходящих в развитии ребенка в течение возрастного периода. Она полностью определяет формы и пути развития ребенка, виды деятельности, приобретаемые им новые психические свойства и качества. Социальная ситуация развития специфическая для каждого возраста, строго закономерна - определяет весь образ жизни ребенка, или его социальное бытие. Среда с точки зрения развития становится для ребенка совершенно иной с той минуты, когда он переходит от одного возраста к другому. Центральным моментом при рассмотрении динамики психического развития был для Л. С. Выготского анализ социальной ситуации развития. Распад старой и возникновение основ новой социальной ситуации развития, по мысли Выготского, и составляет главное содержание критических возрастов.

Ребенок - часть социальной ситуации. Отношение ребенка к среде и среды к ребенку передается через его переживания и деятельность. Существенна не сама по себе ситуация, а то, как ребенок ее переживает. В одной и той же семье, в одной и той же ситуации мы встречаем у разных детей разные изменения развития, поскольку одна и та же ситуация неодинаково переживается разными детьми (Выготский Л. С.).

Глава ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ В ОНТОГЕНЕЗЕ: НОВОРОЖДЕННЫЙ, МЛАДЕНЕЦ

28. Развитие психики ребенка в перинатальном периоде

Социальная ситуация развития ребенка в утробе матери тесным образом связана с соматическим и психическим здоровьем матери, поэтому объектом исследования в перинатальной психологии выступает диада «мать - ребенок».

В психической жизни ребенка наблюдаются следующие процессы.

К концу *первого триместра беременности*, как указывает Г. Г. Филиппова, у ребенка появляются не только разнообразные сенсорные переживания, но и положительные и отрицательные эмоциональные переживания, сопровождающие комфортное и дискомфортное состояние. Влияние матери на ребенка в этот период происходит через функции ее организма.

Во *втором триместре беременности* эмоциональное состояние ребенка - удовольствие/неудовольствие - изменяется в зависимости от собственного эмоционального состояния матери напрямую, через поступающие с кровью гормоны матери. В этом периоде ребенок уже реагирует изменением двигательной активности в ответ на эмоциональное состояние матери. Поскольку ребенок теперь постоянно находится в зоне интенсивной звуковой стимуляции - и внутриутробной, и внешней - он реагирует на структурированные высокочастотные звуки. После 20 недель при обучении ребенок может отвечать дви-

Положение, занимаемое ребенком в данном обществе, определяется, с одной стороны, существующими представлениями о том, каким должен быть ребенок на каждом возрастном этапе, а с другой - достигнутым ребенком уровнем развития, его индивидуальными возможностями удовлетворять общественные требования к тому или иному этапу возрастного развития.

В настоящее время в нашем обществе наметилась тенденция к изменению требований к ребенку, к усилению его самостоятельности и в то же время к осознанию особых прав ребенка. Социальная ситуация развития может сильно различаться у детей одного возраста в связи с социальным расслоением в обществе.

жениями на определенную тактильную стимуляцию, а после 24-26 недель - на тактильную и слуховую стимуляцию. В этом периоде, считают исследователи, можно говорить о факте *активности ребенка*, организованной и достигающей цели - изменять и поддерживать свое состояние определенного качества. Здесь закладывается начало формирования содержания субъективного опыта, которое станет основой привязанности.

Отсутствие зрительного восприятия партнера ребенком не дает ему в этом триместре возможность прямого зрительного взаимодействия с матерью на эмоциональном уровне, которое осуществляется непрямым путем - через гормоны матери в крови.

В третьем триместре, который сензитивен для образования индивидуальных особенностей нервной системы, психических особенностей ребенка и его способностей, ребенок имеет возможность формировать предпочтения к различным видам звуковой стимуляции: голосу матери, биению ее сердца, характеристикам родного языка, музыкальным и речевым фразам, мелодиям, стихам, песням, развивается избирательность к культурным особенностям пищи.

Адаптация, индивидуализация, интеграция выступают как механизмы взаимодействия человека и общности, механизмы его социализации и личностного развития, которое происходит в процессе разрешения возникающих в этом взаимодействии противоречий. Личностное развитие человека соотносится с формированием его самосознания, образа «Я» («Я»-концепции, «Я»-системы), с изменением сферы потребностей и мотиваций, направленности как системы отношений, с развитием личностной рефлексии, механизма самооценки.

ваться на еще не созревшие функции, на зону ближайшего развития, что характеризует высший порог обучения. Между этими порогами и находится оптимальный период обучения.

Как всякая ценная идея, понятие зоны ближайшего развития имеет большое практическое значение для решения вопроса об оптимальных сроках обучения. Зона ближайшего развития - симптом, критерий в диагностике умственного развития ребенка. Определение обоих уровней развития - актуального и потенциального, а также одновременно и зоны ближайшего развития - составляют вместе то, что Л. С. Выготский называл *нормативной возрастной диагностикой*. Важным следствием этой идеи можно считать и то, что зона ближайшего развития может быть использована как показатель индивидуальных различий детей.

29. Кризис новорожденности

Процесс рождения - тяжелый, переломный момент в жизни ребенка. Психологи называют этот период **кризисом новорожденности**.

Причины кризиса новорожденности:

- физиологические (рождаясь, ребенок физически отделяется от матери. Он попадает в совершенно иные условия: холод, яркая освещенность, воздушная среда, требующая другого типа дыхания, необходимость смены типа питания);

- психологические (психика новорожденного ребенка представляет собой набор врожденных безусловных рефлексов, которые помогают ребенку в первые часы его жизни). Какие же безусловные рефлексы имеет новорожденный? Это прежде всего дыхательный и сосательный рефлексы, защитные и ориентировочные рефлексы.

Кризис новорожденности - промежуточный период между внутриутробным и внеутробным образом жизни. Ребенок наиболее беспомощен в момент своего рождения. У него нет ни единой сложившейся формы поведения. Все складывается при жизни. В ходе антропогенеза практически исчезли как бы то ни было инстинктивные функциональные системы. Переход к новому типу функционирования обеспечивается только взрослым. Наблюдая новорожденного, можно видеть, что даже сосанию ребенок учится. Терморегуляция еще отсутствует. Единственное, что может ребенок, - это принять внутриутробную позу (поджать ножки и прижать к себе ручки) и этим уменьшить площадь теплообмена.

Этап новорожденности - это время адаптации ребенка к новым, внеутробным условиям жизни, удлинения периода бодрствования по сравнению с периодом сна,

31. Основные новообразования периода новорожденности

Источником зрительных и слуховых впечатлений, необходимых для нормального развития нервной системы и органов чувств ребенка, и, что еще важнее, организатором таких впечатлений в новорожденном периоде становится взрослый. Взрослый подносит к лицу ребенка предметы, наклоняет свое лицо, разговаривает с ребенком, тем самым активизируя его ориентировочные реакции.

Новорожденный начинает свою жизнь с крика, который в первые дни носит безусловный рефлекторный характер. Первый крик - результат спазма голосовой щели. Спазм сопровождается первые дыхательные рефлексы. Уже в первые дни жизни ребенок криком отвечает на неприятные ощущения, связанные с потребностью в пище, сне, тепле.

При нормальном воспитании оглушительное «а» новорожденного переходит в менее бурное выражение отрицательной эмоции - плач.

Наблюдения за младенцами в течение четырех часов в день в первые пять дней жизни и в течение десяти часов в шестой день жизни обнаружили, что в период от двух до двенадцати часов после рождения на лице младенца отмечаются движения, морфологически напоминающие улыбку. Эти движения возникали во сне и рассматривались как спонтанные и рефлекторные. Собственно улыбка возникла на лице младенца в первую неделю жизни в ответ на различные звуковые стимулы, в том числе в ответ на высокий человеческий голос. Вместе с тем к пятой неделе сам по себе человеческий голос не вызывает у младенца улыбку. К этому возрасту в качестве активаторов улыбки начинают выступать различные зри-

30. Психическое развитие ребенка в период новорожденности

Ребенок обладает чувствительностью: различает соленый, горький, сладкий вкусы; реагирует на звуковые раздражители.

Важные события в психической жизни ребенка - возникновение **слухового и зрительного сосредоточения**. Слуховое сосредоточение появляется на 2-3-ей неделе. Резкий звук, например, хлопнувшей двери, вызывает прекращение движений, ребенок замирает и замолкает. Позже, на 3-4-ей неделе, такая же реакция возникает на голос человека. В это время ребенок не только сосредоточивается на звуке, но и поворачивает голову в сторону его источника. Зрительное сосредоточение, появляющееся на 3-5-ей неделе, внешне проявляется так же: ребенок замирает и задерживает взгляд (разумеется, недолго) на ярком предмете.

Зрительное и слуховое сосредоточения фактически закладывают **основу перехода от ощущения к восприятию**, к возможности увидеть предмет целиком, во всей совокупности его свойств, а также проследить взглядом за движущимся предметом или повернуть голову за перемещающимся источником звука.

Эти реакции развиваются по принципу доминанты, т. е. в момент сосредоточения все другие реакции ребенка прекращаются, он замирает и сосредоточивается только на том звуке или объекте, который привлек его внимание. Новорожденный, приобретая способность реагировать на голос ухаживающей за ним матери, видеть ее лицо, устанавливает с ней эмоциональные связи. Примерно в 1 месяц ребенок, увидев маму, останавливает взгляд на ее лице, вскидывает руки, быстро двигает ногами, издает

32. Социальная ситуация развития младенца

Специфическая реакция улыбки на лицо матери есть показатель того, что **социальная ситуация психического развития** ребенка уже сложилась. Это социальная ситуация связанности ребенка со взрослым. Л. С. Выготский назвал ее социальной ситуацией «Мь». Ребенок ничего не может без взрослого человека. Жизнь и деятельность ребенка как бы вплетены в жизнь и деятельность ухаживающего за ним взрослого. В общем, это ситуация комфорта, и центральный элемент этого комфорта - взрослый человек. Социальная ситуация неразрывного единства ребенка и взрослого содержит в себе противоречие: ребенок максимально нуждается во взрослом и в то же время не имеет специфических средств воздействия на него. Это противоречие решается на протяжении всего периода младенчества. Разрешение указанного противоречия приводит к разрушению социальной ситуации развития, которая его породила.

С необходимостью заботы взрослого связан и факт преимущественного развития сенсорики в данном периоде, т. е. органов чувств, а не движений, так как необходимые операции по уходу и обслуживанию берет на себя взрослый, давая возможность тем самым сформироваться органам, по которым проходит наиболее важная для психического развития информация. **Развитие восприятия** все первые годы жизни, фактически весь школьный возраст является одним из наиболее важных психических процессов. От развития восприятия в этом возрасте во многом зависят и все другие познавательные процессы, прежде всего мышление.

Однако роль взрослого не сводится только к уходу за ребенком, созданию благоприятных условий для разви-

громкие звуки и начинает улыбаться. Эта бурная эмоциональная реакция была названа «комплексом оживления», она и является показателем перехода к новому этапу развития - **младенчеству**.

формирования первых, необходимых для психического развития реакций - зрительного и слухового сосредоточения (т. е. умения сосредоточиться на звуковом или зрительном сигнале), первых сочетательных или условных рефлексов, например на положение при кормлении.

В это же время начинает проявляться закономерность, характерная для общего направления развития детей в первые годы жизни и существенно отличающая их от детенышей животных. Эта закономерность проявляется в том, что развитие сенсорных процессов, т. е. зрения, слуха, осязаний, существенно опережает у человеческих младенцев развитие моторики, в то время как у животных, наоборот, движения развиваются раньше, чем группы чувств.

тия восприятия. Исследования многих психологов (М. И. Лисина, Л. И. Божович, Э. Эриксон, А. Адлер, А. Фрейд, Дж. Боулби и др.) показали, что в первые месяцы жизни крайне важным для ребенка является эмоциональный контакт, привязанность и защита, которая исходит от близкого взрослого.

Доказывая, что ведущей деятельностью в младенческом возрасте является **эмоционально-личностное общение** со взрослым, Лисина провела серию экспериментов, в которых показала, что и познавательное развитие, а не только развитие эмоций и речи, связано с общением со взрослым.

Для большинства детей, воспитывающихся в семье, социальная ситуация развития в данном периоде выступает как благоприятная, так как взрослые стараются создать все условия для развития младенцев.

тельные стимулы, в том числе вид человеческого лица. На втором месяце ребенок замирает и сосредоточивается на лице человека, наклонившегося над ним, улыбается, вскидывает ручки, перебирает ножками, появляются голосовые реакции.

Так постепенно у ребенка вырабатывается особая эмоционально-двигательная реакция, обращенная ко взрослому, которая называется **комплексом оживления**. Это выражение появившейся потребности в общении со взрослым - первой социальной потребности ребенка.

Психологи детства считают это **новообразование** основным показателем завершения периода новорожденное™. «Улыбка на лице ребенка и является концом кризиса новорожденное™. С этого момента у него начинается индивидуальная психическая жизнь. Дальнейшее психическое развитие ребенка есть прежде всего развитие средств его общения со взрослыми» (Эльзонин Д. Б.).

33. Ведущая деятельность в младенческом возрасте

Социальная ситуация общей жизни ребенка с матерью приводит к возникновению нового типа деятельности - **непосредственного эмоционального общения ребенка и матери**.

Потребность в общении у ребенка появляется рано, примерно в 1 месяц, после кризиса новорожденное™. Комплекс оживления при появлении мамы (или другого близкого человека, ухаживающего за ребенком) показывает возникновение потребности в общении, которая должна как можно более полно удовлетворяться. Непосредственно-эмоциональное общение со взрослым создает у ребенка радостное настроение и повышает его активность, что становится необходимой основой для развития его движений, восприятия, мышления, речи.

Что же происходит, если потребность в общении не удовлетворяется или удовлетворяется недостаточно? Дети, оказавшиеся в больнице или детском доме, отстают в психическом развитии, даже при хорошем гигиеническом уходе. Они вялы, апатичны, не испытывают интереса к окружающему. Речь появляется у них очень поздно.

Как показали исследования Д. Б. Эльконина и М. И. Лисиной, специфическая особенность ведущего типа деятельности состоит в том, что *предмет этой деятельности - другой человек*. Но если предмет деятельности - другой человек, то эта деятельность и есть общение. Важно не то, что делают люди друг с другом, подчеркивал Д. Б. Эльконин, а то, что предметом деятельности становится другой человек. Общение этого типа в младенческом возрасте очень ярко выражено. Со стороны взрослого ребенок становится предметом деятельности. Со

35. Основные психологические новообразования младенческого периода

Основными новообразованиями младенческого периода являются **хватание и ходьба**. Примерно в 5 месяцев происходит перелом в развитии ребенка, он связан с возникновением акта хватания - первого организованного, направленного действия. Первоначально кисть руки ребенка сжата в кулачок. Пока рука не превратилась в орган перцепции, она не может стать органом хватания. Хватание осуществляется под контролем зрения: ребенок рассматривает свои ручки, следит за тем, как рука приближается к предмету.

Акт хватания имеет чрезвычайное значение для психического развития ребенка, так как активно развивается восприятие. На основе акта хватания расширяются возможности манипулирования с предметом, а в возрасте от 4 до 7 месяцев возникают результативные действия: *простое перемещение предмета*, двигание им, извлечение из него звуков. В возрасте 7-10 месяцев формируются *соотносимые действия*: ребенок может манипулировать с двумя объектами одновременно, отдавая их от себя и соотнося их между собой. К концу младенческого возраста (10-11 до 14 месяцев) возникает этап *функциональных действий*: это более совершенные действия называния, открывания, вкладывания, теперь ребенок пытается воспроизвести действие на всех возможных объектах.

Хватание, направление к предмету стимулирует возникновение сидения - когда ребенок садится, перед ним открываются другие предметы. Появляются предметы, к которым притронуться нельзя. Из протянутой к недосягаемому предмету руки возникает указательный жест.

34. Развитие психических функций и процессов в течение первого года жизни

Развитие сенсорики: совершенствуется зрительное сосредоточение у младенцев, к 3 месяцам его продолжительность достигает 7-8 минут. В этом возрасте ребенок определяет форму предметов, реагирует на цвет, может прослеживать движущиеся предметы.

К концу младенчества формируются практически все **свойства восприятия** детей - *константность, правильность, предметность, системность*. Появление этих свойств связано с развитием локомоции детей, перемещением в пространстве, благодаря чему они начинают видеть предмет под разным углом зрения.

В этом периоде формируются все генетические **виды памяти** - *эмоциональная, моторная, образная, вербальная*. Эмоциональная память помогает младенцу ориентироваться в действительности, фиксируя внимание и направляя органы чувств на наиболее важные в эмоциональном отношении объекты. В 7-9 недель появляется и моторная память, ребенок может запомнить и повторить какое-то движение, у него начинают появляться определенные привычные жесты, начало будущих операций. В 4 месяца у детей появляется образная память - сначала в виде узнавания знакомых предметов, а в 8-9 месяцев и воспроизведение того, что ребенок видел ранее. С развитием узнавания ребенок начинает дифференцировать окружающих взрослых, узнает приятных и неприятных людей. А развитие воспроизведения стимулирует появление **первых мотивов**, или мотивирующих представлений ребенка, которые способствуют становлению его личности, развитию независимости от окружающей ситуации.

36. Кризис первого года

Между младенческим возрастом (0-1) и ранним детством (1-3) существует переходный период, который называется **«кризис первого года»**.

Развитие восприятия, мышления, становление эмоциональных контактов с окружающими, а также появление собственных мотивов поведения изменяют социальную ситуацию развития младенца, который переходит на новый уровень. Как подчеркивал Д. Б. Эльконин, в конце первого года жизни социальная ситуация полной слитности ребенка со взрослым взрывается изнутри. В ней появляются двое: ребенок и взрослый. В этом суть **кризиса первого года жизни**. В этом возрасте ребенок приобретает некоторую степень самостоятельности: появляются первые слова, ребенок начинает ходить, развиваются действия с предметами.

Внешние проявления кризиса: у ребенка появляются аффективные реакции, когда взрослый его не понимает или что-то запрещает делать. Ребенок становится беспокойным, появляются проявления самостоятельности.

Внутренние причины кризиса: нарастание противоречия между потребностями в познании окружающего мира и теми возможностями, которыми ребенок обладает. Возможности являются еще недостаточными для удовлетворения потребностей.

Во-первых, речь носит автономный характер: слова ситуативны, они лишь осколки наших слов, слова мимозначны, полисемантические. К тому же в самой автономной речи содержится противоречие. Эта речь - средство общения, обращенная к другому, но она, как правило, пока еще лишена постоянных значений.

Развивается и **мышление** младенцев. К концу этого возраста у детей появляется *ручной интеллект*, или *наглядно-действенное мышление*, которое строится на основе проб и ошибок и связано с развитием первых самостоятельных движений. Большое значение имеет и развитие *ориентировки* - реакций на новые предметы, стремление их обследовать.

Развивается и **речь**, прежде всего *пассивная* - ребенок слушает и различает звуки. В первом полугодии формируется *речевой слух*, а сам ребенок при радостном извлечении издает звуки, называемые обычно *гулением*. Во втором полугодии возникает лепет, в котором можно различить некоторые повторяющиеся звуковые сочетания. К концу 1 года ребенок понимает 10-20 слов, произносимых взрослыми, и сам произносит одно или несколько своих первых слов, сходных по звучанию со словами взрослой речи.

Во-вторых, почти в каждом действии, которое ребенок осуществляет с тем или иным предметом, как бы присутствует взрослый человек. И прежде всего он присутствует путем конструирования предметов, с которыми ребенок манипулирует. Ни на одном человеческом предмете, указывал Д. Б. Эльконин, не написан способ его употребления, общественный способ употребления предмета ребенку всегда надо раскрывать. Но поскольку младенцу его еще нельзя показать, приходится конструировать предметы, которые своими физическими свойствами определяют способ действия детей. Манипулируя с предметами, ориентируясь на их физические свойства, ребенок, однако, сам не может открыть общественно выработанных способов употребления предметов. Это противоречие разрешается в раннем детстве в совместной (ребенка и взрослого) предметной деятельности.

сторону ребенка можно наблюдать возникновение первых форм воздействия на взрослого. Так, очень скоро голосовые реакции ребенка приобретают характер эмоционально активного призыва, хныканье превращается в поведенческий акт, направленный на взрослого человека. Это еще не речь в собственном смысле слова, пока это лишь только эмоционально-выразительные реакции.

Общение в этот период должно носить эмоционально-положительный характер. Тем самым у ребенка создается эмоционально-положительный тонус, что служит признаком физического и психического здоровья.

М. И. Лисина считает, что до 5-6 месяцев у ребенка преобладает ситуативно-личностное общение со взрослым, с развитием действий общение становится ситуативно-деловым (между ребенком и взрослым встает предмет - игрушка).

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.

Другое основное новообразование этого возраста - **появление первого слова**. Особенность первых слов в том, что они носят характер указательных жестов. Речь, как и все новообразования возраста, носит переходный характер. Это автономная, ситуативная, эмоционально окрашенная речь, понятная только близким.

Глава 6 РАННЕЕ ДЕТСТВО

37. Социальная ситуация развития детей раннего возраста

Новообразования, которые возникают к концу первого года жизни, с необходимостью вызывают построение новой социальной ситуации развития. Это ситуация совместной деятельности со взрослым человеком. Содержание этой совместной деятельности - усвоение общественно выработанных способов употребления предметов, которые ребенку открылись и затем стали его миром. Социальная ситуация развития в раннем возрасте такова: «ребенок - ПРЦЦМБГ - взрослый». В этом возрасте ребенок целиком поглощен предметом. К. Лоренц даже говорил о фетишизации предмета в раннем детстве. Это проявляется, например, в том, как ребенок садится на стульчик или возит за собой машину - ребенок все время смотрит на этот предмет. Правда, за предметом ребенок еще не видит взрослого человека, однако без взрослого он не может овладеть человеческими способами употребления предметов.

Социальная ситуация совместной деятельности ребенка и взрослого содержит в себе противоречие. В этой ситуации 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. Прежде всего она предметная, потому что мотив деятельности заключа-

39. Становление познавательной сферы ребенка в раннем детстве

Развитие **восприятия** определяется тремя параметрами: перцептивными действиями, сенсорными эталонами и действиями соотнесений. Таким образом, становление восприятия заключается в выделении наиболее характерных для данного предмета или ситуации качеств (информативных точек), составлении на их основе устойчивых образов (сенсорных эталонов) и соотнесении этих образов-эталонов с предметами окружающего мира. Действия восприятия, которые вначале являются внешними и развернутыми (ребенок должен не только посмотреть на предмет, но и потрогать его руками, действовать с ним), затем переходят во внутренний план и автоматизируются. Развитие перцептивных действий помогает формированию обобщения, так как выделение наиболее значимых качеств каждого предмета дает возможность в дальнейшем объединить их в классы и понятия.

В раннем возрасте, кроме **наглядно-действенного мышления**, начинает формироваться и **наглядно-образное мышление**.

Наглядно-действенное мышление возникает к концу первого года жизни и является ведущим видом мышления до 3,5-4 лет. Наглядно-образное мышление возникает в 2,5-3 года и является ведущим до 6-6,5 лет. Таким образом, в раннем возрасте основным (и практически до конца этого возраста единственным) видом мышления является наглядно-действенное, предполагающее непосредственный контакт ребенка с предметами и поиск правильного решения задачи путем проб и ошибок. В то же время к концу раннего возраста при решении простых, связанных с прошлым опытом задач дети должны уметь

38. Развитие предметно-орудийной деятельности в раннем детстве

Ведущей деятельностью в раннем детстве является **предметная деятельность**.

Переход от младенчества к раннему детству связан с развитием нового отношения к миру предметов - они начинают выступать для ребенка не просто как объекты, удобные для манипулирования, а как *вещи, имеющие определенное назначение и определенный способ употребления*. Функции предметов не могут быть выявлены путем простого манипулирования, их раскрывает ребенку взрослый.

На первых ступенях развития предметной деятельности *действие и предмет очень жестко связаны между собой*: ребенок способен выполнить усвоенное действие лишь с тем предметом, который для этого предназначен. Только постепенно происходит отделение действия от предмета, в результате которого дети раннего возраста приобретают возможность выполнить действие и с не соответствующими ему предметами или использовать предмет не по прямому назначению.

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

- 1) развитие действия от совместного с взрослым до самостоятельного исполнения;
- 2) развитие средств и способов ориентации самого ребенка в условиях осуществления действия.

Линия развития ориентации в системе свойств объекта и действий с ним проходит ряд этапов.

/ этап. От неспецифического употребления орудий к попыткам специфического использования орудий при

40. Формирование личностной сферы в раннем детстве

Общение со взрослым имеет большое значение не только для формирования познавательной сферы, но и для развития личности детей раннего возраста. Окружающим надо помнить, что представление о себе, первая самооценка детей в это время является на самом деле интериоризованной оценкой взрослого. Поэтому постоянные замечания, игнорирование пусть даже не всегда успешных попыток детей сделать что-то самостоятельно, недооценка их стараний могут привести уже в этом возрасте к неуверенности в себе, снижению притязаний на успех в осуществляемой деятельности.

В исследованиях Д. Б. Эльконина, Л. И. Божович и других психологов подчеркивается, что к концу раннего детства у детей появляются первые представления о себе как о личности, отличающейся от других самостоятельностью собственных действий.

Этапы развития личности

Развитие эмоционально-потребностной 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 самосознания. Новый этап в развитии самосознания начинается, когда ребенок называет себя - сначала по имени, в третьем лице: «Тата», «Саша». Потом, к трем годам, появляется местоимение «я». Более того, у ребенка появляется и **первичная самооценка** - осознание не только своего «я», но того, что «я хороший», «я очень хороший», «я хороший и больше никакой». Сознание «я», «я хороший», «я сам» и появление личных действий про-

отсутствии сформированного способа его применения и, наконец, к овладению специфическим способом употребления орудия.

// *этап.* Ребенок начинает употреблять действие в неадекватной ситуации. Наблюдаются два типа переноса. 1 - перенос действия с одного предмета на другой, функционально тождественный. Здесь происходит обобщение функции. 2 - перенос действия по ситуации. Ребенок действует с одним и тем же предметом, но в разных ситуациях.

/// *этап.* Возникновение игрового действия. Взрослый не навязывает ребенку способ действия с игрушками. Игрушки полифункциональны, с ними можно делать все, что угодно. Из-за этих свойств игрушки ориентировочная сторона действия отделяется от исполнительной, в ориентацию включается и ситуация. Ребенок начинает сравнивать свое действие с действиями взрослого человека, он начинает узнавать в своем действии действия взрослого, что способствует отделению ребенка от взрослого. Социальная ситуация здесь начинает распадаться.

двигают ребенка на новый уровень развития. В это же время у детей появляются первые признаки негативизма, упрямства, агрессии, которые являются симптомами кризиса трех лет. Это один из самых значимых эмоционально насыщенных кризисов в онтогенезе. В это время наблюдаются аффективные реакции на трудности, с которыми сталкивается ребенок. Он пытается что-то сделать самостоятельно, но у него ничего не получается или рядом в нужный момент не оказывается взрослого - некому прийти на помощь и сделать это вместе с ним.

Э. Эриксон считает, что в этом возрасте у детей формируется *чувство самостоятельности, автономности* либо, при неблагоприятном направлении развития, *чувство зависимости* от взрослого. В какой-то степени описание этой стадии у Эриксона коррелирует с описанием формирования **новообразования «я сам»** в отечественной **психологии.**

еся в самом предмете, в способе его употребления. Общение в этом возрасте становится формой организации предметной деятельности. Оно перестает быть деятельностью в собственном смысле слова, так как мотив перемещается от взрослого на общественный предмет. Общение выступает здесь как средство осуществления предметной деятельности, как орудие для овладения общественными способами употребления предметов. Несмотря на то что общение перестает быть ведущей деятельностью в раннем возрасте, оно продолжает развиваться чрезвычайно интенсивно и становится речевым. Общение, связанное с предметными действиями, не может быть только эмоциональным. Оно должно стать опосредованным словом, имеющим предметную отнесенность.

По Д. Б. Эльконину, развитие ребенка в раннем детстве имплицитно содержит в себе распад этой ситуации. Совместное действие уже потому, что оно предметно, содержит в себе свою гибель.

ориентироваться практически мгновенно, не прибегая к пробным действиям с предметами; т. е. решать задачи на основе образного мышления.

Характерной особенностью мышления ребенка в этот период является его синкретизм, т. е. нерасчлененность - ребенок пытается решить задачу, не выделяя в ней отдельные параметры, но воспринимая ситуацию как целостную картинку, все детали которой имеют одинаковое значение. Поэтому помощь взрослого должна быть направлена прежде всего на анализ и выделение отдельных деталей из ситуации, из которых потом ребенок (может быть, также при помощи взрослого) выделит главные и второстепенные. Таким образом, общение со взрослым, совместная предметная деятельность могут существенно ускорить и оптимизировать познавательное развитие детей.

4 1 . Развитие речи в раннем детстве

Раннее детство sensitивно к усвоению речи. Автономная речь ребенка довольно быстро трансформируется и исчезает.

Развитие речи идет по двум линиям: совершенствуется понимание речи взрослых и формируется собственная активная речь ребенка.

Умение относить слова к обозначаемым предметам и действиям приходит к ребенку не сразу. Сначала понимается ситуация, а не конкретный предмет или действие.

Для ребенка второго года слово гораздо раньше приобретает пусковое, чем тормозящее, значение. Лишь на третьем году речевые указания взрослых начинают по-настоящему регулировать поведение ребенка в разных ситуациях. Понимание речи взрослых в этот период качественно изменяется. Он может понимать слова, выполнять предметные действия по инструкции взрослых, слушает сказки, рассказы, стихи.

Когда центром ситуации при взаимодействии со взрослым становится слово, ребенок смотрит на взрослого, сосредоточиваясь на его губах, присматривается к артикуляции. Появляются первые попытки произнести слово. В этих попытках ребенок строит артикулярно-произносительный образ слова. Неадекватные речевые пробы исчезают, и ребенок произносит требуемое слово - название предмета.

Развитие активной речи ребенка до полутора лет происходит медленно. Он усваивает от 30-40 до 100 слов и употребляет их очень редко.

После полутора лет ребенок становится инициативным. Появляется вопрос «Это что?». Темп развития речи сразу

42. Кризис трех лет

Кризис трехлетнего возраста - этап онтогенеза, сопровождающийся резкой и кардинальной перестройкой сложившихся личностных новообразований у детей и переходом к новому типу взаимоотношений с окружающими.

Отделение себя от других людей, сознание собственных возможностей через чувство овладения телом, ощущение себя источником воли приводят к тому, что ребенок начинает сравнивать себя со взрослыми и хочет пользоваться теми же правами, что и взрослые: выполнять такие же действия, быть таким же независимым и самостоятельным. Желание быть самостоятельным выражается в упорном стремлении поступить так, а не иначе, ощутив прелесть и возбуждающую тревогу от волеизъявления. *Ощущать себя источником своей воли - важный момент развития самостоятельности.*

Негативизм и упрямство развиваются внутри отношений взрослых и ребенка. Попытки обращаться с ребенком в рамках сложившихся прежде отношений, когда ребенок стремится действовать самостоятельно, могут привести к поддержанию негативизма и упрямства. **Кризис трех лет** возникает в результате определенных достижений в личностном развитии ребенка и невозможности его действовать по освоенным прежде способам общения с другими людьми. Но именно переживания кризиса обостряют чувствительность ребенка к чувствам других людей, учат не только навыкам позитивного общения, но и навыкам приемлемых форм обособления себя от окружающих.

Возникающие в процессе развития собственная воля, способность к обособлению, рефлексивные способности готовят ребенка к тому, чтобы стать личностью.

Глава 7 ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ В ДОШКОЛЬНОМ ДЕТСТВЕ

43. Социальная ситуация развития дошкольника

Отделение ребенка от взрослого к концу раннего возраста создает предпосылки для создания новой социальной ситуации развития. В чем же она заключается? Впервые ребенок выходит за пределы своего семейного мира и устанавливает отношения с миром взрослых людей. Идеальной формой, с которой ребенок начинает взаимодействовать, становится мир социальных отношений, существующих в мире взрослых людей. Идеальная форма, как считал Л. С. Выготский, - это та часть объективной действительности (более высокая, чем уровень, на котором находится ребенок), с которой он вступает в непосредственное взаимодействие; это та сфера, в которую ребенок пытается войти. В дошкольном возрасте этой идеальной формой становится мир взрослых людей. По словам Д. Б. Эльконина, здесь дошкольный возраст вращается как вокруг своего центра вокруг взрослого человека, его функций, его задач. Взрослый здесь выступает в обобщенной форме, как носитель общественных функций в системе общественных отношений (взрослый - папа, доктор, шофер и т. п.). *Противоречие этой социальной ситуации развития* Д. Б. Эльконин видит в том, что ребенок есть член общества, вне общества он жить не может, основная его потребность - жить вместе с окружающими людьми, но это осуществить в современных исторических условиях невозможно: жизнь ребенка проходит

44. Ведущий вид деятельности дошкольника

Игра - это такая форма деятельности, в которой дети, создавая специальную игровую ситуацию, замещая одни предметы другими, замещая реальные действия сокращенными, воспроизводят основные смыслы человеческой деятельности и усваивают те формы отношений, которые будут реализованы, осуществлены впоследствии.

Игра - ведущий тип деятельности ребенка дошкольного возраста. Д. Б. Эльконин подчеркивал, что игра относится к символично-моделирующему типу деятельности, в котором операционально-техническая сторона минимальна, сокращены операции, условны предметы. Однако игра дает возможность такой ориентации во внешнем, зримом мире, которую никакая другая деятельность дать не может.

Что же составляет **предмет** игровой деятельности? Это **взрослый человек как носитель определенных общественных функций**, вступающий в определенные отношения с другими людьми, использующий в своей предметно-практической деятельности определенные правила.

На протяжении своего развития ребенок постоянно «овладевает» взрослым человеком. Сначала он овладевает им как орудием. Но это орудие отличается от всякого другого орудия. Ложкой можно попробовать что-то делать (бросать, стучать и т. п.), а со взрослым уже не попробуешь... Если что-то плохо сделал - значит это уже произошло, это уже непоправимо. В ситуации человеческих отношений приходится внутренне проигрывать не только всю систему своих действий, но и всю систему последствий своих действий. Поэтому необходимостью формирования **внутреннего плана действий** рождается এমন

Л. С. Выготский описывает характеристики кризиса трех лет:

1) *негативизм* - ребенок дает негативную реакцию не на само действие, которое он отказывается выполнять, а на требование или просьбу взрослого;

2) *упрямство* - это реакция ребенка, который настаивает на чем-то не потому, что ему этого очень хочется, а потому, что он сам об этом сказал взрослым и требует, чтобы с его мнением считались;

3) *обесценивание* - когда обесценивается то, что было привычно, интересно, дорого раньше;

4) *стропливость* близка к негативизму и упрямству, но направлена не против конкретного взрослого, а против принятых в семье норм поведения;

5) *своеволие* - т. е. ребенок хочет делать все сам, стремится к самостоятельности намерения, замысла;

6) *протест-бунт*, который проявляется в частых ссорах с родителями;

7) *деспотизм* - диктует свое поведение (если в семье один ребенок).

но из системы человеческих отношений, а не из системы материальных отношений. Как показали исследования Д. Б. Эльконина, игра - это не всеобщая форма жизни всех детей, она - образование историческое. Игра возникает только на определенных этапах развития общества, когда ребенок не может принять непосредственное участие в системе общественного труда, когда возникает «пустой» промежуток времени, когда надо подождать, чтобы ребенок подрос.

же возрастает. К концу второго года ребенок употребляет до 300, а к концу третьего года - от 500 до 1500 слов.

Наряду с расширением словаря и уточнением произношения слов в раннем детстве происходит *усвоение грамматического строя родного языка*. Вначале дети ограничиваются предложениями, состоящими из одного, позднее - двух слов, не изменяющихся по родам и падежам (до 1 года 9 месяцев). Причем каждое такое словопредложение может иметь несколько разных значений. Позже речь ребенка начинает приобретать связный характер и выражать простейшие отношения между предметами. К концу раннего возраста дети довольно хорошо согласовывают слова в предложении. К трем годам усваиваются основные грамматические формы и основные синтаксические конструкции родного языка. В речи ребенка встречаются почти все части речи, разные типы предложений. Речь становится полноценным средством общения.

в условиях опосредованной, а не прямой связи с миром. Ребенок еще не в состоянии реально участвовать в жизни взрослых. Данное противоречие разрешается в игре как в ведущей деятельности. Это единственная деятельность, которая позволяет смоделировать жизнь взрослых и действовать в ней.

Круг отношений детей расширяется, они чаще бывают в магазинах, больницах и т. п., появляется потребность изображать взрослую жизнь. Здесь впервые появляется общение со сверстниками, форма его внеситуативно-личностная. Со взрослыми преобладает внеситуативно-познавательное общение (общение по поводу мира предметов), ребенок испытывает потребность во внимательном уважительном отношении к нему.

45. Структура развернутой формы сюжетно-ролевой игры

1. **Единица, центр игры** - роль, которую берет на себя ребенок. В детском саду в игре ребят есть все профессии, которые имеются в окружающей действительности. Но самое замечательное в ролевой игре то, что, взяв на себя функцию взрослого человека, ребенок воспроизводит его деятельность очень обобщенно, в символическом виде.

2. **Игровые действия** - это действия, свободные от операционально-технической стороны, это действия со значениями, они носят изобразительный характер.

В детской игре происходит *перенос значений с одного предмета на другой* (воображаемая ситуация), поэтому, возможно, дети и предпочитают неоформленные предметы, за которыми не закреплено никакого действия (или заместителя).

Какое значение имеет *символика игры*? По мнению Д. Б. Эльконина, абстрагирование от операционально-технической стороны предметных действий дает возможность *смоделировать систему отношений между людьми*. В игре нужен *товарищ*. Если нет товарища, то действия, хотя и имеют значение, не имеют смысла. Смысл человеческих действий рождается из отношения к другому человеку.

Эволюция действия, по Д. Б. Эльконину, проходит следующий путь:

- ребенок ест ложкой;
- кормит ложкой;
- кормит ложкой куклу;
- кормит ложкой куклу, как мама.

На этом пути действие все более схематизируется, все кормление превращается в уход, в отношении к другому человеку.

47. Познавательная сфера дошкольника

Развитие **восприятия** в дошкольном возрасте связано с формированием способов и средств ориентации. В этом возрасте, как показали исследования Л. А. Венгера, Д. Б. Эльконина, происходит усвоение сенсорных эталонов (цвета, формы, величины) и эталонов фонам родного языка. Усвоение общественно выработанных эталонов, или мер, меняет характер детского **мышления**, в развитии мышления к концу дошкольного возраста намечается переход от эгоцентризма (центрации) к децентрации. Это подводит ребенка к объективному, элементарно-научному восприятию действительности.

Условием возникновения и развития мышления ребенка, по А. В. Запорожцу, является изменение видов и содержания детской деятельности.

Переход от наглядно-действенного к наглядно-образному и словесному мышлению, как показано в экспериментальных исследованиях А. В. Запорожца, Н. Н. Поддякова, Л. А. Венгера и др., происходит на основе изменения характера ориентировочно-исследовательской деятельности, благодаря замене ориентировки на основе проб и ошибок более целенаправленной двигательной, затем зрительной и, наконец, мысленной ориентировкой.

Наглядные модели, в которых воспроизводятся существенные связи и отношения предметов и событий, являются важнейшим средством развития способностей ребенка и важнейшим условием формирования внутреннего, идеального плана мыслительной деятельности.

В центре сознания в дошкольном возрасте, по Л. С. Выготскому, стоит **память**. В этом возрасте возникает *намеренное запоминание* в целях последующего воспроизведения материала. В основе ориентации в этот период

46. Влияние игры на общее психическое развитие ребенка

Игровая деятельность влияет на формирование произвольности психических процессов: произвольного внимания и произвольной памяти. Сознательная цель (сосредоточить внимание, запомнить и припомнить) выделяется для ребенка раньше и легче всего в игре. Сами условия игры требуют от ребенка сосредоточения на предметах, включенных в игровую ситуацию, на содержании разыгрываемых действий и сюжета. Если ребенок невнимателен к тому, что требует от него игровая ситуация, если не запоминает условий игры, то он просто изгоняется сверстниками.

Игровая ситуация и действия с ней оказывают постоянное влияние на умственное развитие ребенка дошкольного возраста. В игре ребенок учится действовать с *заместителем предмета* - он дает заместителю новое игровое название и действует с ним в соответствии с названием. Предмет-заместитель становится опорой для *мышления*. Постепенно игровые действия с предметами сокращаются, ребенок научается мыслить о предметах и действовать с ними в умственном плане, постепенно переходит к *мышлению в плане представлений*.

В то же время опыт игровых и особенно реальных взаимоотношений ребенка в *сюжетно-ролевой игре* ложится в основу особого свойства *мышления*, позволяющего стать на точку зрения других людей, предвосхитить их будущее поведение и в зависимости от этого строить свое собственное поведение.

Ролевая игра имеет определяющее значение для развития *воображения*. В игровой деятельности ребенок учится замещать одни предметы другими, брать на себя различные роли.

48. Речь дошкольника

В дошкольном детстве в основном завершается долгий и сложный процесс овладения речью. К 7 годам язык для ребенка становится действительно родным.

- Развивается **звучакая сторона речи**. Младшие дошкольники начинают осознавать особенности своего произношения. Развивается фонематический слух, и при соответствующем обучении дети легко овладевают звуковым анализом слова.

- Интенсивно растет **словарный состав** речи. Как и на предыдущем возрастном этапе, здесь велики индивидуальные различия: у одних детей словарный запас оказывается больше, у других - меньше, что зависит от условий их жизни, от того, как и сколько с ними общаются близкие взрослые. Словарь ребенка быстро увеличивается не только за счет существенных, но и глаголов, местоимений, прилагательных, числительных и соединительных слов.

В полтора года ребенок активно использует примерно 100 слов, в три - 1000-1100, в 6 лет - 2500-3000 слов.

- Развивается **грамматический строй речи**. Детям усваиваются закономерности морфологического порядка (строение слова) и синтаксического (построение фразы). Ребенок 3-5 лет верно улавливает значения «взрослых» слов, хотя и применяет их иногда неправильно. Слова, создаваемые самим ребенком по законам грамматики родного языка, всегда узнаваемы, иногда очень удачны и непременно оригинальны. Эту детскую способность к самостоятельному словообразованию часто называют *словотворчеством*,

- Появляется **осознание словесного состава речи**. Ориентировка как на смысловую, так и на звуковую

Влияние игры на *развитие личности* ребенка заключается в том, что через нее он знакомится с поведением и взаимоотношениями взрослых людей, которые становятся образцом для его собственного поведения, и в ней приобретает основные *навыки общения*, качества, необходимые для установления контакта со сверстниками. Захватывая ребенка и заставляя его подчиняться правилам, соответствующим взятой на себя роли, игра способствует развитию *чувств и волевой регуляции поведения*.

Внутри игровой деятельности начинает складываться и *учебная деятельность*, которая позднее становится ведущей деятельностью.

Игра как ведущая деятельность имеет особое значение для развития *рефлексивного мышления*, поскольку в игре возникает реальная возможность контролировать то, как выполняется действие, входящее в процесс общения.

Линия развития действия: от операциональной схемы действия к человеческому действию, имеющему смысл в другом человеке; от 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.

3. Последний компонент в структуре игры - *правила*. В игре 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.

сторону языка осуществляется в процессе его практического применения, и до известного момента нельзя говорить об осознанности речи, что предполагает усвоение соотношения между звучанием слова и его значением. Однако постепенно развивается языковое чутье и происходит связанная с ним умственная работа.

В отличие от практического овладения речью осознание самой речевой действительности и осознание словесного состава речи значительно отстает. Без специального обучения дети относятся к предложению как к единому смысловому целому, единому словесному комплексу, который обозначает собой реальную ситуацию. Значительно ускоряет формирование способности осознавать словесный состав речи специальное обучение (или обучение чтению), благодаря которому к концу дошкольного возраста дети начинают четко вычленять слова в предложении.

лежат обобщенные представления. Ни они, ни сохранение сенсорных эталонов и т. п. невозможны без развития памяти. Наиболее благоприятные условия для развития произвольных форм запоминания создаются в игре, когда ребенок вынужден запоминать роли, условия, правила.

Воображение ребенка складывается в игре и переходит в другие виды деятельности. В игре трех-четырёхлетних детей существенно сходство предмета-заместителя с предметом, который он замещает. У детей более старшего возраста воображение может опираться и на такие предметы, которые вовсе не похожи на замещаемые. Постепенно необходимость во внешних опорах исчезает. Происходит интериоризация - переход к игровому действию с предметом, которого в действительности нет. Так зарождается воображение как психический процесс.

49. Эмоциональная сфера дошкольника

При всей важности познавательного развития ребенка его гармоничное становление невозможно без эмоционального отношения к окружающему.

Для дошкольного детства характерна в целом спокойная эмоциональная, отсутствие сильных аффективных всплесков и конфликтов по незначительным поводам. Но из этого совсем не следует снижение насыщенности эмоциональной жизни ребенка. День дошкольника настолько наполнен эмоциями, что к вечеру он может, утомившись, дойти до полного изнеможения.

В ходе онтогенеза изменяется структура эмоциональных процессов - в их состав постепенно включаются, помимо вегетативных и моторных реакций, познавательные процессы (воображение, образное мышление, сложные формы восприятия). Эмоции становятся «умными», интеллектуализируются, а познавательные процессы приобретают аффективный характер, обогащаются чувством.

Ребенок начинает радоваться и печалиться не только по поводу того, что он делает в данный момент, но и по поводу того, что ему еще предстоит сделать.

На ранней стадии развития эмоциональная коррекция поведения еще несовершенна и имеет запаздывающий характер. Она включается лишь тогда, когда поведение значительно отклоняется от «требуемого курса», а его отрицательные последствия уже получают негативную социальную оценку.

В дальнейшем, по мере того как побудительная сила социальных мотивов возрастает, совершается переход от запаздывающей к более совершенной - опережающей эмоциональной коррекции действий. Предвосхищение выполняет важную регулирующую роль в более сложных

51. Становление личности дошкольника

Самосознание формируется к концу дошкольного возраста благодаря интенсивному интеллектуальному и личностному развитию, оно обычно считается центральным новообразованием дошкольного детства. Меняется представление ребенка о своем «Я». Если спросить ребенка трех лет: «Ты какой?» - он ответит - «Я большой». Если спросить ребенка семи лет: «Ты какой?» - он ответит: «Я маленький».

Говоря о самосознании, часто имеют в виду осознание своих личных качеств (хороший, добрый, злой и т. п.). В данном случае речь идет об осознании своего места в системе общественных отношений: в 3 года - внешнее «Я сам», в 6 лет - личное самосознание. И здесь внешнее превращается во внутреннее.

Осознание своего «Я», выделение самого себя, своего «Я» из мира объектов и окружающих людей, появление стремления активно воздействовать на возникающую ситуацию, изменять их таким образом, чтобы удовлетворить свои потребности и желания, - все это характеризует личное самосознание.

Самооценка появляется во второй половине периода на основе первоначально 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. К 7 годам у большинства самооценка умений становится более адекватной. У дошкольника возникает осознание возможностей своих действий, он начинает понимать, что не все может (начало самооценки).

50. Развитие воли как способности к управлению поведением

Самым важным личностным механизмом, формирующимся в дошкольном периоде, считается **содоподчинение мотивов**. Раньше если несколько желаний возникло одновременно, ребенок оказывался в почти неразрешимой для него ситуации выбора.

Постепенно мотивы дошкольника приобретают разную силу и значимость. Уже в младшем дошкольном возрасте ребенок сравнительно легко может принять решение в ситуации выбора. Вскоре он уже может подавить свои непосредственные побуждения, например не реагировать на привлекательный предмет. Это становится возможным благодаря более сильным мотивам, которые выполняют роль «ограничителей». Появление соподчинения мотивов становится предпосылкой развития воли.

Обратимся к генезису волевых действий. В младшем дошкольном возрасте поведение ребенка складывается почти целиком из импульсивных поступков, проявления воли наблюдаются лишь время от времени при особо благоприятных обстоятельствах. У дошкольника 5-6 лет количество таких проявлений возрастает, но они все еще не занимают сколько-нибудь значительного места в поведении. Только в старшем дошкольном возрасте на фоне изменения мотивов поведения, формирования соподчинения мотивов ребенок становится способным к сравнительно длительным волевым усилиям.

В развитии волевых действий дошкольника можно выделить три взаимосвязанные стороны:

- 1) развитие целенаправленности действий;
- 2) установление взаимозависимости между действиями и их мотивом;

52. Основные психологические новообразования дошкольного возраста

Д. Б. Эльконин считал, что это:

- 1) **возникновение первого схематического абриса цельного детского мировоззрения**. Ребенок не может жить в беспорядке. Все, что видит, ребенок пытается привести в порядок, увидеть закономерные отношения, в которые укладывается такой непостоянный окружающий мир. Строя картину мира, ребенок выдумывает, изобретает теоретическую концепцию. Он строит схемы глобального характера, мировоззренческие схемы.
- 2) **возникновение первичных этических инстанций** («Что такое хорошо и что такое плохо»). Эти этические инстанции растут рядом с эстетическими: «Красивое не может быть плохим»;
- 3) **возникновение соподчинения мотивов**. В этом возрасте уже можно наблюдать преобладание обдуманных действий над импульсивными. Преодоление непосредственных желаний определяется не только ожиданием награды или наказания со стороны взрослого, но и высказанным обещанием самого ребенка (принцип «данного слова»). Благодаря этому формируются такие качества личности, как настойчивость и умение преодолевать трудности; возникает также чувство долга по отношению к другим людям;
- 4) **возникновение произвольного поведения**. Произвольное поведение - это поведение, опосредованное определенным представлением. На основе формирования произвольного поведения у ребенка, по Д. Б. Эльконину, появляется стремление управлять собой и своими поступками;

3) возрастание регулирующей роли речи в выполнении действий.

Постепенно формируется умение удерживать цель в центре внимания. Под влиянием воспитателя дошкольник овладевает умением подчинять свои действия мотивам, которые значительно удалены от цели действий, в частности мотивам общественного характера (сделать подарок для мамы).

Особые требования к воле ребенка предъявляют ситуации, в которых сталкиваются противоположные мотивы. В этой ситуации происходит борьба мотивов, заканчивающаяся победой одного из них, выбор происходит на основе соподчинения мотивов, решение опирается на более значимый мотив в данный момент.

На развитие воли особенно сильно влияют игры с правилами. Вначале дошкольник больше следит за тем, как выполняют правила другие дети, и только потом эти требования предъявляет себе. Желание участвовать в игре выступает как мотив, который приводит к волевым действиям.

формах игровой и продуктивной деятельности. Для их выполнения необходимо не только предварительно представить отдаленные результаты действия, но и заранее прочувствовать тот смысл, какой они будут иметь для самого ребенка и окружающих его людей.

В числе ведущих факторов, влияющих на эмоциональное развитие ребенка, А. В. Запорожец называл *детский коллектив*. На основе совместной деятельности, опосредованной эмоциональными эталонами - нравственными нормами, у ребенка складывается эмоциональное отношение к людям, зарождается *эмпатия* (сопереживание).

И особенно важно - там, где процессы ориентации в окружающей действительности начинают определяться общественно выработанными способами ее анализа, общественно выработанными эталонами и нормами, мы имеем дело с *личностью*.

5) **возникновение личного сознания - возникновение** сознания своего ограниченного места в системе отношений со взрослыми. Стремление к осуществлению общественно значимой и общественно оцениваемой деятельности;

6) **появляется внутренняя позиция школьника**. Подготовленный к школе ребенок хочет учиться потому, что у него появляется стремление занять определенную позицию в обществе, открывающую доступ в мир взрослости, потому что у него есть познавательная потребность, которую он не может удовлетворить дома. Внутренняя позиция школьника возникает на рубеже дошкольного и младшего школьного возраста, или в период кризиса семи лет. Сочетание двух потребностей - познавательной и потребности в общении со взрослыми на новом уровне - позволяет ребенку включиться в учебный процесс в качестве субъекта деятельности, что выражается в произвольном поведении ученика.

Еще одна линия развития самосознания - **осознание своих переживаний**. В конце дошкольного возраста он ориентируется в своих эмоциональных состояниях и может выразить их словами: «я рад», «я огорчен», «я сердит».

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

Психологическое обретение пола начинается именно в дошкольном возрасте.

Половая идентификация заключается в том, что ребенок осознает себя как мальчика или девочку. Дети приобретают представления о соответствующих стилях поведения (мальчик - сильный, смелый, не плачет от боли; девочка - аккуратная, деловитая, кокетливо-капризная). На протяжении дошкольного возраста ребенок по нарастающей начинает присваивать не только поведенческие формы, но интересы, ценности своего пола.

53. Кризис семи лет

На основе возникновения личного сознания появляется кризис семи лет.

Основные признаки:

- 1) потеря непосредственности (между желанием и действием включивается переживание того, какое значение это действие будет иметь для ребенка);
- 2) манерничание (ребенок что-то из себя строит, скрывает что-то);
- 3) симптом «горькой конфеты» - ребенку плохо, но он старается этого не показывать.

Возникают трудности воспитания, ребенок начинает замыкаться и становится неуправляемым.

В основе этих симптомов лежит обобщение переживаний. У ребенка возникла новая внутренняя жизнь, жизнь переживаний, которая прямо и непосредственно не накладывается на внешнюю жизнь. Но эта внутренняя жизнь небезразлична для внешней, она на нее влияет. Возникновение внутренней жизни - чрезвычайно важный факт, теперь ориентация поведения будет осуществляться внутри этой внутренней жизни.

Кризис требует переходов *новой социальной ситуации*, требует *нового содержания отношений*. Ребенок должен вступить в отношения с обществом как с совокупностью людей, осуществляющих обязательную, общественно необходимую и общественно полезную деятельность. В наших условиях тенденция к ней выражается в стремлении скорее пойти в школу.

Симптомом, рассекающим дошкольный и младший школьный возрасты, становится *симптом потери непосредственности* (Л. С. Выготский): между желанием что-то сделать и самой деятельностью возникает новый мо-

Глава 8 МЛАДШИЙ ШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ

55. Социальная ситуация развития младшего школьника и особенности его общения

Что же происходит, когда ребенок приходит в школу? Происходит перестройка всей системы отношений ребенка с действительностью. Как подчеркивал Д. Б. Эльконин, у дошкольника имеется две сферы социальных отношений «ребенок - взрослый» и «ребенок - дети». В школе возникает новая структура этих отношений. Система «ребенок - взрослый» дифференцируется.

Система «ребенок - учитель» начинает определять отношения ребенка к родителям и отношения ребенка к детям, от нее зависит совокупность всех благоприятных для жизни условий в системах «ребенок - сверстники» и «ребенок - родители».

Впервые отношение «ребенок - учитель» становится отношением «ребенок - общество». Таким образом, ребенок, посещающий начальную школу, психологически переходит в новую систему отношений с окружающими его людьми. Свобода дошкольного детства сменяется отношениями зависимости и подчинения новым правилам жизни. Семья начинает по-новому контролировать ребенка в связи с необходимостью учиться в школе, выполнять домашние задания, строго организовывать режим дня. Ужесточение требований к ребенку, даже в самой доброжелательной форме, возлагает на него ответственность за самого себя. Необходимое воздержание от ситуативных импульсивных желаний и обязательная самоорганизация создают изначально у ребенка чувство одиночества, отчужденности себя от близких - ведь он должен

54. Психологическая готовность ребенка к школьному обучению

Психологическая готовность к школе - сложное образование, предполагающее достаточно высокий уровень развития мотивационной, интеллектуальной сфер и сферы произвольности.

К концу дошкольного возраста имеются три линии развития (П. Я. Гальперин):

- 1 - линия формирования произвольного поведения, когда ребенок может подчиниться школьным правилам;
 - 2 - линия овладения средствами и эталонами познавательной деятельности, которые позволяют ребенку перейти к пониманию сохранения количества;
 - 3 - линия перехода от эгоцентризма к децентрации.
- Развитие по этим линиям определяет готовность ребенка к школьному обучению.

К этим трем линиям, которые были проанализированы Д. Б. Эльконин, следует добавить *мотивационную готовность* ребенка к школьному обучению. **Интеллектуальная готовность** включает в себя: ориентировку в окружающем; запас знаний; развитие мыслительных процессов (способность обобщать, сравнивать, классифицировать объекты); развитие разных типов памяти (образной, слуховой, механической и др.); развитие произвольного внимания.

Мотивационная готовность к школе

Внутренняя мотивация, т. е. ребенок хочет идти в школу, потому что там интересно, и он хочет много знать, а не потому, что у него будет новый ранец или родители пообещали купить велосипед (внешняя мотивация). Подготовка ребенка к школе включает формирование у него

56. Учебная деятельность

Учебная деятельность - это деятельность, непосредственно направленная на усвоение достижений науки и культуры, накопленных человечеством. Учебные предметы не даны как кубики, с которыми можно манипулировать. Все они абстрактны, теоретичны. Предметы науки и предметы культуры - это особые предметы, с которыми надо научиться действовать.

Парадокс учебной деятельности состоит в том, что, усваивая знания, ребенок сам ничего в этих знаниях не меняет. *Предметом изменений учебной деятельности* *является* *перевы становиться сам ребенок*, сам субъект, осуществляющий эту деятельность. **Учебная деятельность** есть такая деятельность, которая поворачивает ребенка на самого себя, требует рефлексии, оценки того, «чем я был» и «чем я стал». Учебная деятельность не дана в готовой форме, она должна быть сформирована. Первая трудность заключается в том, что мотив, с которым ребенок приходит в школу, не связан с содержанием той деятельности, которую он должен выполнять в школе. Процесс учения должен быть построен так, чтобы его мотив был связан с собственным, внутренним содержанием предмета усвоения. Мотив к общественно необходимой деятельности хотя и остается как общий мотив, но побуждать к учению должно то содержание, которому ребенка учат в школе, т. е. необходимо сформировать познавательную мотивацию.

Структура учебной деятельности по Д. Б. Эльконину:

- 1) мотивация учения - система побуждений, которая заставляет ребенка учиться, придает учебной деятельности смысл;
- 2) учебная задача, т. е. система заданий, при выполнении которых ребенок осваивает наиболее общие способы действия;

готовности к принятию новой «социальной позиции» - положения школьника, имеющего круг важных обязанностей и прав, занимающего иное, по сравнению с дошкольниками, особое положение в обществе.

Волевая готовность к школе. Серьезного внимания требует и формирование волевой готовности будущего первоклассника. Ведь его ждет напряженный труд, от него потребуются умение делать не только то, что ему хочется, а и то, что от него потребуют учитель, школьный режим, программа.

К шести годам происходит оформление основных элементов волевого действия: ребенок способен поставить цель, принять решение, наметить план действия, исполнить его, проявить определенное усилие в случае преодоления препятствия, оценить результат своего действия.

Л. С. Выготский говорил, что готовность к школьному обучению формируется в ходе самого обучения. Переход к системе школьного обучения - это переход к усвоению научных понятий, переход от реактивной программы к программе школьных предметов.

3) учебные действия - те, с помощью которых усваивается учебная задача, т. е. все те действия, которые ученик делает на уроке (специфические для каждого учебного предмета и общие);

4) действия контроля - те действия, с помощью которых контролируется ход усвоения учебной задачи;

5) действие оценки - те действия, с помощью которых мы оцениваем успешность усвоения учебной задачи.

На начальных этапах учебная деятельность осуществляется в форме совместной деятельности учителя и ученика. Процесс развития учебной деятельности - это процесс передачи от учителя к ученику отдельных ее звеньев. Развитая форма учебной деятельности есть такая форма, в которой субъект самостоятельно ставит перед собой задачи собственного изменения.

мент - ориентировка в том, что принесет ребенку осуществление той или иной деятельности. Это - внутренняя ориентация в том, какой смысл может иметь для ребенка осуществление деятельности - удовлетворение или неудовлетворение от того места, которое ребенок займет в отношениях со взрослыми или другими людьми. Здесь впервые возникает *эмоционально-смысловая ориентировочная основа поступка*. Согласно взглядам Д. Б. Эльконина, там и тогда, где и когда появляется ориентация на смысл поступка, там и тогда ребенок переходит в новый возраст.

нести ответственность за свою новую жизнь и сам организовывать ее.

Таким образом, *новая социальная ситуация ужесточает условия жизни ребенка и выступает для него как стрессогенная*. У каждого ребенка, поступившего в школу, повышается психическая напряженность. Это отражается не только на физическом здоровье, но и на поведении ребенка.

Успехи ребенка в освоении норм жизни в новых условиях формируют у него потребность в признании как в прежних формах отношений, так и в учебной деятельности. Характер адаптации к условиям жизни и отношение к ребенку со стороны семьи определяют состояние и развитие *чувства личности*. Изменяется *статус ребенка* как в обществе, так и в семье: он ученик, ответственный человек. Усваиваемые школьником эффективные средства общения в первую очередь определяют отношение к нему окружающих людей.

57. Социальный статус и Я-концепция младшего школьника

Поступивший в школу ребенок автоматически занимает совершенно новое место в системе отношений людей: у него появляются постоянные обязанности, связанные с учебной деятельностью. Близкие взрослые, учитель, даже посторонние люди общаются с ребенком не только как с уникальным человеком, но и как с человеком, взявшим на себя обязательство учиться, как все дети в его возрасте. Здесь впервые появляются деловые отношения со взрослыми.

К концу дошкольного возраста ребенок представляет собой в известном смысле **личность**.

В школе в новых условиях жизни развиваются приобретенные ранее в перипетиях отношений со взрослыми и со сверстниками рефлексивные способности (рефлексия на других). В то же время учебная деятельность требует от ребенка **особой рефлексии**, связанной с умственными операциями: анализом учебных задач, контролем и организацией исполнительских действий, а также с контролем за мнемоническими действиями, мысленным планированием и решением задач.

Мотивационная сфера, как считает А.Н. Леонтьев, - ядро личности. Выделяют внутренние и внешние мотивы учебной деятельности.

Внутренние мотивы: познавательные (стремление получить знания; стремление овладеть способами самостоятельного приобретения знаний), социальные мотивы (стремление быть грамотным человеком, быть полезным обществу).

Внешние мотивы - учиться за хорошие отметки, за материальное вознаграждение, т. е. главное - не получение знаний, а какая-то награда.

59. Развитие речи младшего школьника

К моменту поступления в школу словарный запас ребенка увеличивается настолько, что он может свободно объясниться с другим человеком по любому поводу. У младших школьников появляется ориентировка на систему родного языка: звуковую, грамматическую. Интенсивно развивается контекстная и объяснительная речь школьника, формируется эмоциональная культура речи.

Особое значение для развития речи ребенка имеет овладение **письменной речью**.

Письменная речь имеет свою специфику: она требует большего контроля, чем устная. Устная речь может быть восполнена поправками, добавлениями к тому, что уже было сказано. В ней принимает участие экспрессивная функция: «тонирование» высказывания, мимическое и телесное сопровождение речи.

Письменная речь имеет свои особенности в построении фраз, в отборе лексики, в использовании грамматических форм. Тексты имеют стилистические различия: повествования, описания, рассуждения, письма, эссе и т. д. Для письменной речи определяющее значение имеет ее правильность: орфографическая, грамматическая и пунктуационная. Ребенок овладевает письмом вместе с письменной речью.

Усвоение письменной речи качественно изменяет и устную речь ребенка. Она влияет и на все психические развитие школьника. Развитие письма - это процесс установления навыков, связанных с чтением и письмом, т. е. установление ассоциации между буквой и звуком в письме и чтении, - в этом и есть процесс развития. По сути письменная речь - это не речь в прямом смысле, а символизация звуковых символов, т. е. двойная абстракция.

58. Особенности мышления младшего школьника

Особенность здоровой психики ребенка - познавательная активность. Любознательность ребенка постоянно направлена на познание окружающего мира и построение своей картины этого мира. Ребенок, играя, экспериментирует, пытается установить причинно-следственные связи и зависимости. Чем активнее в умственном отношении ребенок, тем больше он задает вопросов и тем разнообразнее эти вопросы.

Образное мышление, в котором решение задачи происходит в результате внутренних действий с образами - основной вид мышления в младшем школьном возрасте. Конечно, младший школьник может мыслить логически, но следует помнить, что этот возраст сензитивен к обучению, опирающемуся на наглядность.

Школьное обучение строится таким образом, что словесно-логическое мышление получает преимущественное развитие.

В конце младшего школьного возраста (и позже) проявляются индивидуальные различия: среди детей психологами выделяются группы «теоретиков» или «мыслителей», которые легко решают учебные задачи в словесном плане, «практиков», которым нужна опора на наглядность и практические действия, и «художников» с ярким образным мышлением.

В школьном возрасте формируется новый тип мышления - теоретическое (В. В. Давыдов).

Важное условие для формирования теоретического мышления - формирование научных понятий.

Генезис определения понятий. Ребенка спрашивают, что такое плод. Для маленьких детей это то, что едят и что

60. Основные психологические новообразования младшего школьного возраста

В младшем школьном возрасте большие изменения происходят в **познавательной сфере ребенка**. Память приобретает ярко выраженный познавательный характер. Изменения в области **памяти** связаны с тем, что ребенок, во-первых, начинает осознавать особую мнемическую задачу. Он отделяет эту задачу от всякой другой. Во-вторых, идет интенсивное формирование приемов запоминания. От наиболее примитивных приемов (повторение, внимательное длительное рассмотрение материала) в более старшем возрасте ребенок переходит к группировке, осмыслению связей разных частей материала.

В области **восприятия** происходит переход от произвольного восприятия ребенка дошкольника к целенаправленному произвольному наблюдению за объектом, подчиняющемуся определенной задаче. Для того чтобы ученик более тонко анализировал качества объектов, учитель должен проводить специальную работу, обучая его наблюдению. Для этого у ребенка необходимо создавать предварительный поисковый образ для того, чтобы ребенок смог увидеть то, что нужно. Если для дошкольников было характерно анализирующее восприятие, то к концу младшего школьного возраста, при соответствующем обучении, появляется синтезирующее восприятие.

В школе вся деятельность по своему характеру является произвольной, поэтому активно развивается воля и самоорганизация (действия планирования, самоконтроля и самооценки).

Наиболее существенные изменения можно наблюдать в области **мышления**, которое приобретает абстрактный

растет. Для школьника - часть растения, содержащая семя. Вначале младшие школьники мыслят по-дошкольному, ребенок исходит из непосредственной практической значимости явления, не принимает во внимание генезис этого явления, а именно это является решающим для определения научных понятий.

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.

В своей книге «Виды обобщения в обучении» В. В. Давыдов дал развернутую сравнительную характеристику эмпирического и теоретического мышления, показав, что теоретическое обобщение не развивается в недрах эмпирического, а следовательно, требуется новая логика содержания учебных предметов.

и обобщенный характер. Завершается наметившийся в дошкольном возрасте переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению.

Происходит развитие новой формы обобщения, основанного на существенных признаках предметов и явлений - теоретического мышления.

Благодаря развитию нового уровня мышления происходит перестройка всех остальных психических процессов, т. е., по словам Д. Б. Эльконина, «память становится мыслящей, а восприятие думающим». Поэтому именно перестройка всей познавательной сферы в связи с развитием теоретического мышления составляет основное содержание умственного развития в младшем школьном возрасте.

К концу младшего школьного возраста формируются элементы трудовой, художественной, общественно полезной деятельности. Создаются предпосылки к развитию **чувства взрослости**: ребенок думает, что он все может делать как взрослый.

Оценка успеваемости в начале школьного обучения по существу является оценкой личности в целом и определяющей **социальный статус ребенка**.

В благоприятных условиях развивается **чувство собственного достоинства** у ребенка. «Я хороший» - внутренняя позиция ребенка по отношению к самому себе.

Развитие нравственных чувств ребенка происходит в результате «переселения внутрь» нормативных знаний и тех нравственных чувств, которые возникают у ребенка под влиянием оценки со стороны взрослого. В младшем школьном возрасте чувство ответственности за себя (способность понимать соответствие результатов своих действий необходимым целям, нормативам) начинает интенсивно развиваться под влиянием условий учебной деятельности и позиции ученика. Когда потребность соответствовать положительному эталону поведения приобретает личный смысл, у ребенка появляется **ответственность как черта личности**.

Поэтому грамматика играет очень существенную роль в развитии ребенка. Письменная речь требует произвольного построения и постоянного контроля. Процесс перевода внутренней речи в письменную необычайно труден, потому что внутренняя речь есть речь для себя, а письменная речь максимально построена для другого, который должен понять то, что написано.

Таким образом, процесс овладения письменной речью постоянно связан с новообразованиями младшего школьника - произвольностью психических процессов, умением работать с символами и знаками, усвоением понятий, возникновением внутренней речи и внутреннего плана действий.

Глава 9 ПОДРОСКОВЫЙ ВОЗРАСТ: ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ И СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ

61. Современная социальная ситуация развития подростков

Социальная ситуация развития представляет собой переход от зависимого детства к самостоятельной и ответственной взрослости. Подросток занимает промежуточное положение между детством и взрослостью. Социальная ситуация как условия развития в отрочестве принципиально отличается от социальной ситуации в детстве не столько по внешним обстоятельствам, сколько по внутренним причинам. Подросток продолжает жить в семье, учиться в школе, он окружен по большей части теми же сверстниками. Однако подросток начинает интенсивно рефлексировать на себя, на других, на общество. Теперь уже иначе расставляются акценты: семья, школа, сверстники обретают новые значения и смыслы. Для подростка происходят сдвиги в шкале ценностей.

Подросток проходит великий путь в своем развитии: через внутренние конфликты с самим собой и с другими, через внешние срывы и восхождения он может обрести чувство личности. Однако раскрывающееся его сознанию общество жестоко иницирует его.

В современном информационном обществе стремление подростка к статусу взрослого - мента малодоступная. Поэтому зачастую в отрочестве подросток обретает *нечувство взрослости, а чувство возрастной неполноценности*. Подросток психологически попадает в зависимость от предметного мира как ценности человеческого

63. Подростковый кризис

Подростковый кризис - пик переходного периода от детства к взрослости. Кризисный характер этого периода показывает, что у ребенка появились новые потребности, удовлетворение которых серьезно затруднено. Внешне он проявляется в грубости и нарочитости поведения подростка, в стремлении поступать наперекор желанию и требованию взрослых, в игнорировании замечаний, замкнутости и т. д.

На образование подросткового кризиса влияют как внешние, так и внутренние факторы. *Внешние факторы*: постоянный контроль со стороны взрослых, зависимость и опека, от которых подросток всеми силами стремится освободиться, считая себя достаточно взрослым, чтобы принимать самостоятельно решения.

Внутренние факторы состоят в привычках и чертах характера, мешающих подростку осуществить задуманное (внутренние запреты, привычка подчиняться взрослым и др.).

Подростковый кризис, по мнению Л. И. Божович, связан с возникновением нового уровня самосознания, характерной чертой которого является появление у подростков способности и потребности познать самого себя как личность, обладающую только ей присущими качествами. Это порождает у подростка стремление к самоутверждению, самовыражению и самовоспитанию. Механизмом развития самосознания является рефлексия. Подростки критично относятся к отрицательным чертам своего характера, переживают из-за тех черт, которые мешают им в дружбе и взаимоотношениях с другими людьми. Хотя в этот период происходит объективное изменение социального положения отрока (возникают новые отноше-

62. Кризис подросткового возраста в психологических концепциях

В соответствии с теорией рекапитуляции Ст. Холлсчитал, что подростковая стадия в развитии личности соответствует эпохе романтизма в истории человечества. Его представление о «бунтующем» отрочестве, насыщенном стрессами и конфликтами, в котором доминируют нестабильность, энтузиазм, смятение и царствует закон контрастов, глубоко вошло в психологию.

Подростковый возраст, по Э. Шпрангеру, - это возраст вхождения в культуру. Главные новообразования этого возраста: открытие «Я», возникновение рефлексии, осознание своей индивидуальности.

В. Штерн рассматривал подростковый возраст как один из этапов формирования личности, а для формирования личности решающую роль играет то, какая ценность переживается человеком как наивысшая, определяющая жизнь.

Психологические изменения, происходящие в развитии личности подростка, Ш. Бюлер связывала прежде всего с процессом полового созревания.

Э. Эриксон, считавший подростковый возраст самым важным и наиболее трудным периодом человеческой жизни, подчеркивал, что психологическая напряженность, которая сопутствует формированию целостности личности, зависит не только от физиологического созревания, личной биографии, но и от духовной атмосферы общества, в котором человек живет, от внутренней противоречивости общественной идеологии.

В научной концепции Ж. Пиаже описывается, что в возрасте от 11-12 лет и до 14-15 лет осуществляется последняя фундаментальная децентрация - ребенок

64. Изменения в физическом развитии подростка

Одной особенностью подросткового возраста являются резкие, качественные изменения, затрагивающие все стороны развития. Процесс анатомо-физиологической перестройки 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 ребенка, причем у мальчиков в среднем пик «скачка роста» приходится на 13 лет, а заканчивается после 15 лет, иногда продолжаясь до 17. У девочек «скачок роста» обычно начинается и кончается на два года раньше.

Изменение роста и веса сопровождается изменением пропорций тела. Сначала до «взрослых» размеров достигают голова, кисти рук и ступни, затем конечности - удлиняются руки и ноги - и в последнюю очередь туловище. Интенсивный рост скелета, достигающий 4-7 см в год, опережает развитие мускулатуры. Все это приводит к некоторой непропорциональности тела, подростковой угловатости. Дети часто ощущают себя в это время неуклюжими, неловкими.

В связи с быстрым развитием возникает трудность в функционировании сердца, легких, кровоснабжении головного мозга. Поэтому для подростков характерны изменения АД (артериального давления), повышенная утомляемость, перепады настроения; гормональная буря => неуравновешенность. Эмоциональная нестабильность усиливает сексуальное возбуждение, сопровождающее процесс полового созревания.

Половое созревание - центральный психофизиологический процесс подросткового возраста. Его специфич-

освобождается от конкретной привязанности к данным в поле восприятия объектам и начинает рассматривать мир с точки зрения того, как его можно изменить.

Л. С. Выготский отмечал основные новообразования подросткового периода: изменение интересов в связи с переходным возрастом, появление мышления в понятиях, изменение воображения, развитие рефлексии и на ее основе самосознания.

В концепции **Д. Б. Эльконина** подростковый возраст, как всякий новый период, связан с новообразованиями, которые возникают из ведущей деятельности предшествующего периода. Учебная деятельность производит «поворот» от направленности на мир к направленности на самого себя. К концу младшего школьного возраста у ребенка возникают новые возможности, но он еще не знает, что он собой представляет. Решение вопроса «Что я такое?» может быть найдено только путем столкновения с действительностью.

чекскими функциональными признаками являются *менархе* (начало регулярных менструаций) у девочек и *эякуляция* (начало эякуляций, первое семяизвержение) у мальчиков. В основе полового созревания лежат гормональные изменения, влекущие за собой сдвиги в телосложении (появление вторичных половых признаков), изменяющие физический облик подростка.

В этот период у мальчиков происходит заметное увеличение и изменение формы гортани. Особенно значительно изменяется щитовидный хрящ, образуя гортанный выступ - кадык, адамово яблоко. В результате у мальчиков изменяется тембр голоса, он понижается примерно на одну октаву - происходит мутация голоса.

На психическое состояние подростков оказывает заметное влияние разница в темпах индивидуального физического роста и физиологического развития.

бытия. Живя в предметном мире с момента появления на свет, сымальства, осваивая его по функциональному назначению и эстетической значимости, подросток начинает фетишизировать этот мир. Благодаря тому что он входит в подростковые сообщества, которые представляют себя через присущие времени и возрасту знаковые системы, в состав которых подпадают и определенные вещи, подросток превращается в потребителя. Приобретая вещи в личное владение, он обретает ценность в собственных глазах и в глазах сверстников. Именно через присущие подростковой культуре вещи происходит регулирование отношений внутри возрастных групп. Для подростка становится значимым обладание определенным набором вещей, чтобы поддерживать свое чувство личности, т. е. он ориентирован на внешнее воплощение чувства взрослости.

Социальная ситуация развития подростка может быть благоприятной, если окружающие взрослые признают взрослость подростка и всячески поддерживают его чувство взрослости, включая его в общественно полезную деятельность.

ния с окружающими; расширяется поле деятельности и др.), наиважнейшим фактором, влияющим на возникновение кризиса, являются рефлексия на внутренний мир и глубокая неудовлетворенность собой. Потеря идентичности с самим собой, несовпадение прежних представлений о себе с сегодняшним образом - вот основное содержание отроческих переживаний.

В подростковом возрасте могут с чрезмерной скоростью происходить изменения, связанные с ростом организма. Многие подростки, подпадая под зависимость от физического состояния, начинают сильно нервничать и обвинять себя в несостоятельности.

Подростковый возраст - период отчаянных попыток «пройти через все». При этом подросток по большей части начинает свой поход с табуированных или прежде невозможных сторон взрослой жизни. Многие подростки «из любопытства» пробуют алкоголь и наркотики.

65. Половая идентичность и сексуальное поведение у подростков

В подростковом возрасте изменяются отношения между мальчиками и девочками: они начинают проявлять интерес друг к другу как к представителю другого пола. В этой связи подростку становится особенно важно, как относятся к нему другие. С этим прежде всего связывается собственная внешность: в какой мере лицо, прическа, фигура, манера держать себя и др. соответствуют половой идентификации: «Я как мужчина», «Я как женщина». Вначале интерес к другому полу проявляется в неадекватных формах: «задиране», приставание, игнорирование. Позднее отношения усложняются. Исчезает непосредственность в общении: проявляется демонстрация безразличия или стеснительности. Наступает этап, когда интерес к другому полу еще более усиливается, однако внешне возникает еще большая изолированность.

У старших подростков общение между мальчиками и девочками становится более открытым: в круг общения включаются подростки обоего пола. Романтические отношения могут возникать при совместном проведении времени. Они побуждают к мечте, фантазиям, где осуществляются самые невероятные замыслы и сбываются надежды. Отрок учится действовать в своих фантазиях, но отработывает свои действия и поступки по-настоящему, переживая их и рефлексируя на все возможные ситуации.

В отрочестве начинают формироваться сексуальные влечения, которые характеризуются определенной недифференцированностью и повышенной возбудимостью.

Естественно, при этом возникает внутренний конфликт между стремлением подростка освоить новые для себя

66. Отношения со взрослыми и сверстниками в подростковом периоде

Отрочество - период, когда подросток начинает по-новому оценивать свои отношения с семьей. Стремление обрести себя как личность порождает потребность в отчуждении от всех тех, кто привычно, из года в год оказывал на него влияние, и в первую очередь это относится к родительской семье.

Отчуждение по отношению к семье внешне выражается в негативизме - стремлении противопоставить любым предложениям, суждениям, чувствам тех, на кого направлено отчуждение. *Негативизм* - первичная форма механизма отчуждения, и она же является началом активного поиска подростком собственной уникальной сущности, собственного «Я».

Стремление осознать и развить свою уникальность, пробуждающееся чувство личности требуют от отрока обособления от семейного «Мы», доселе поддерживающего в нем чувство защищенности традициями и эмоциональной направленностью на него. Однако реально находиться наедине со своим «Я» подросток еще не может. Он еще не способен глубоко и объективно оценивать самого себя; не способен в одиночестве предстать перед миром людей как уникальная личность, которой он стремится стать. Его потерянное «Я» стремится к «Мы». Но на этот раз это «Мы» составляют сверстники.

Отрочество - это период, когда подросток начинает ценить свои отношения со сверстниками. Общение с теми, кто обладает таким же, как у него, жизненным опытом, дает возможность подростку смотреть на себя по-новому. Стремление *идентифицироваться с себе подобными* порождает столь ценную в общечеловеческой

67. Изменения в когнитивной сфере подростков

Л. С. Выготский, как и Ж. Пиаже, особое внимание обращал на **развитие мышления** в подростковом возрасте. Главное в развитии мышления - овладение подростком процессом образования понятий, который ведет к высшей форме интеллектуальной деятельности, новым способам поведения.

Для подростка все большее значение начинает приобретать теоретическое мышление, способность устанавливать максимальное количество смысловых связей в окружающем мире. Подросток непрерывно трансформирует свои психические функции и присваиваемую систему знаков. Это обстоятельство изменяет мышление. Подросток уже может рассуждать, не связывая себя с конкретной ситуацией, т. е. может действовать в логике рассуждения. Он усваивает законы формальной логики.

Согласно Л. С. Выготскому существенные изменения происходят в этом возрасте и в **развитии воображения**. Под влиянием абстрактного мышления воображение «уходит в сферу фантазии». Говоря о фантазии подростка, Л. С. Выготский отмечал, что «она обращается у него в интимную сферу, которая скрывается обычно от людей, которая становится исключительно субъективной формой мышления, мышления исключительно для себя». Подросток может проигрывать мыслительные задачи с математическими знаками, может оперировать значениями и смыслами языка, соединяя две высшие психические функции: воображение и мышление.

Внимание. Подросток может хорошо концентрировать внимание в значимой для него деятельности. Внимание становится хорошо управляемым, контролируемым процессом.

68. Ведущая деятельность подростков

Главная тенденция в развитии подростка - переориентация общения с родителей и учителей на сверстников. *Общение со своими сверстниками - ведущий тип деятельности в подростковом возрасте.*

1. Общение является для подростков очень важным информационным каналом.

2. Общение - специфический вид межличностных отношений, он формирует у подростка навыки социального взаимодействия, умение подчиняться и в то же время отстаивать свои права.

3. Общение - специфический вид эмоционального контакта. Дает чувство солидарности, эмоционального благополучия, самоуважения.

Психологи считают, что общение включает две противоречивые потребности: потребность в принадлежности к группе и в обособленности (появляется свой внутренний мир, подросток испытывает потребность остаться наедине с собой). Подросток, считая себя уникальной личностью, в то же время стремится внешне ничем не отличаться от сверстников. Типичной чертой подростковых групп является конформность - склонность человека к усвоению определенных групповых норм, привычек и ценностей, подражательность. В отношениях исходного возрастного равенства подростки отработывают способы взаимоотношений, проходят особую школу социальных отношений, взаимодействуя друг с другом, подростки учатся рефлексии на себя и сверстника. Взаимная заинтересованность, совместное постижение окружающего мира и друг друга становятся самоценными. Общение оказывается настолько притягательным, что дети забывают об уроках и домашних обязанностях. Связи с родите-

культуре потребность в друге. Друг здесь обретает особую ценность. В друге как в зеркале подросток отражает собственное «Я». Сама **дружба** и служение ей становятся одной из значимых ценностей в отрочестве. Именно через дружбу отрок усваивает черты высокого взаимодействия людей: сотрудничество, взаимопомощь, взаимовыручка, риск ради другого и т. п. Дружба дает также возможность через доверительные отношения глубже познать другого и самого себя. Дружба в отрочестве, так же как и общение в группе, благодаря стремлению подростков к взаимной идентификации повышает конформность во взаимоотношениях. Если отроки в семье негативисты, то в среде сверстников они нередко конформисты (подвержены мнению группы). Успехи в среде сверстников в отрочестве ценятся более всего.

лями, столь эмоциональные в детские годы, становятся не столь непосредственными. Свои дела, планы, тайны подросток доверяет уже не родителям, а обретенному другу. При этом в категорической форме отстаивает право на дружбу со своим сверстником, не терпит никаких обсуждений и комментариев по поводу не только недостатков, но и достоинств друга.

В отношениях со сверстниками подросток стремится реализовать свою личность, определить свои возможности в общении. Чтобы осуществлять эти стремления, ему нужны *личная свобода* и *личная ответственность*. И он отстаивает эту личную свободу как **право на взрослость**.

Деятельность общения чрезвычайно важна для формирования личности в полном смысле этого слова. В этой деятельности формируется самосознание - основное новообразование этого возраста - социальное сознание, перенесенное внутрь.

формы поведения, например физические контакты, и запретами, как внешними - со стороны родителей, так и собственными внутренними табу. Социально приемлемой формой таких контактов считаются танцы.

Подростки с большим любопытством относятся к сексуальным отношениям. Там, где слабы внутренние тормоза, где слабо развито чувство ответственности за себя и другого, прорывается готовность к сексуальным контактам с представителями противоположного, а иногда и своего пола. Высокая степень напряжения до и после сексуального общения ложится сильнейшим испытанием на психику. Первые сексуальные впечатления могут оказать влияние на сферу сексуальной жизни взрослого человека. Поэтому важно, чтобы эти впечатления отражали достойные формы взаимодействия юных сексуальных партнеров.

Память. Подросток способен управлять своим произвольным запоминанием, использовать различные мнемические средства. Память в этом возрасте перестраивается, переходя от доминирования механического запоминания к смысловому. При этом перестраивается сама смысловая память - она приобретает опосредованный, логический характер, обязательно включается мышление.

Развитие речи. В подростковом возрасте развитие речи идет, с одной стороны, за счет расширения богатства словаря, с другой - за счет усвоения множества значений, которые способен закодировать словарь родного языка. Подросток интуитивно подходит к открытию того, что язык, будучи знаковой системой, позволяет, во-первых, отражать окружающую действительность и, во-вторых, фиксировать определенный взгляд на мир.

Подросток сензитивен к словесному творчеству.

69. Особенности мотивационно-потребностной сферы подростка

Л. С. Выготский подробно рассматривал **проблему интересов** в переходном возрасте, называя ее «ключом ко всей проблеме психологического развития подростка». В подростковом возрасте, подчеркивал Л. С. Выготский, имеют место период разрушения и отрицания старых интересов и период созревания новой биологической основы, на которой впоследствии развиваются новые интересы. Он писал: «Если вначале фаза развития интересов стоит под знаком романтических стремлений, то конец фазы знаменуется реалистическим и практическим выбором одного наиболее устойчивого интереса, большей частью непосредственно связанного с основной жизненной линией, избираемой подростком».

Л. С. Выготский перечислил несколько основных групп наиболее ярких интересов подростков, которые он назвал доминантами. Это «эгоцентрическая доминанта» (интерес подростка к собственной личности); «доминанта дали» (установка подростка на обширные, большие масштабы, которые для него гораздо более субъективно приемлемы, чем ближние, текущие, сегодняшние); «доминанта усилия» (тяга подростка к сопротивлению, преодолению, к волевым напряжениям, которые иногда проявляются в упрямстве, хулиганстве, борьбе против воспитательского авторитета, протесте и других негативных проявлениях); «доминанта романтики» (стремление подростка к неизвестному, рискованному, к приключениям, к героизму).

Л. И. Божович также отмечала, что к началу переходного возраста в общем психическом развитии появляются новые, более широкие интересы, личные увлечения и стремление занять более самостоятельную, более

70. Нравственное развитие подростка

Нравственное развитие школьника существенным образом изменяется именно в переходном возрасте. Как писала Л. И. Божович, «выражая определенные отношения между людьми, нравственные нормы реализуются любой деятельностью, которая требует общения, - производственной, научной, художественной и др.». Усвоение ребенком нравственного образца происходит тогда, когда он совершает реальные нравственные поступки в значимых для него ситуациях. Но усвоение этого нравственного образца не всегда проходит гладко. Совершая различные поступки, подросток больше поглощен частным содержанием своих действий. Процессы эти весьма глубинные, поэтому часто изменения, происходящие в области нравственности, остаются не замеченными ни родителями, ни учителями.

Нравственные убеждения возникают и оформляются только в переходном возрасте. Вследствие «недостаточной общности нравственного опыта» нравственные убеждения подростка находятся еще в неустойчивом состоянии. В убеждениях, по мнению Л. И. Божович, находит свое выражение более широкий жизненный опыт школьника, проанализированный и обобщенный с точки зрения нравственных норм, и убеждения становятся специфичными мотивами поведения и деятельности школьников.

Одновременно с развитием убеждений формируется **нравственное мировоззрение**, которое представляет собой систему убеждений, что приводит к качественным сдвигам во всей системе потребностей и стремлений подростка. Под влиянием развивающегося мировоззрения происходит иерархизация в системе побуждений, в которой ведущее место начинают занимать нравствен-

71. Чувство взрослости как мотивация развития подростка

Сравнивая себя со взрослым, подросток приходит к заключению, что между ним и взрослым никакой разницы нет. Он начинает требовать от окружающих, чтобы его больше не считали маленьким. 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 огрadyть какие-то стороны своей жизни от вмешательства родителей. Подросток начинает чувствовать себя взрослым, стремится быть и считаться взрослым, он отвергает свою принадлежность к детям, но у него еще нет ощущения подлинной, полноценной взрослости, зато есть огромная потребность в признании его взрослости окружающими.

Виды взрослости выделены и изучены Т. В. Драгуновой. Они многообразны.

Подражание внешним признакам взрослости - куле, игра в карты, употребление вина, особый лексикон, стремление к взрослой моде в одежде и прическе, способы отдыха, развлечений. Это самые легкие способы достижения взрослости и самые опасные.

Социальная зрелость. Она возникает в условиях сотрудничества ребенка и взрослого в разных видах деятельности, где подросток занимает место помощника взрослого. Обычно это наблюдается в семьях, переживающих трудности, там фактически подросток занимает положение взрослого.

Интеллектуальная зрелость. Она выражается в стремлении подростка что-то знать и уметь по-настоящему. Это стимулирует развитие познавательной деятельности, со-

72. Особенности личности подростка

Выделяют следующие виды направленности личности подростка:

- гуманистическая направленность - отношение подростка к себе и обществу положительны;
- эгоистическая направленность - он сам является более значимым, чем общество;
- депрессивная направленность - он сам никакой ценности не представляет для себя. Его отношение к обществу можно назвать условно положительным;
- суицидальная направленность - ни общество, ни личность для самой себя не представляет никакой ценности.

Важнейшей особенностью подростков является постепенный отход от прямого копирования оценок взрослых к самооценке, все большая опора на внутренние критерии. Представления, на основании которых у подростков формируются критерии самооценки, приобретаются в ходе особой деятельности - самопознания. Основной формой самопознания подростка является сравнение себя с другими людьми - взрослыми, сверстниками.

Отрочество благодаря потребности познать себя (идентификация с собственным «Я») и стремлению открыть через постоянные рефлексии свою ускользающую сущность лишает подростка спокойной душевной жизни. Рефлексии на себя и других открывают в отрочестве глубины своего несовершенства - и подросток уходит в состояние **психологического кризиса**. Но кризис отрочества обогащает подростка знаниями и чувствами таких глубин, о которых он даже не подозревал в детстве. Пройдя через собственные душевные муки, подросток приобретает идентификацию с собой и с другими, впервые овладевает опытом целенаправленного обособления.

ные мотивы. Установление такой иерархии приводит к стабилизации качеств личности, определяя ее направленность, и «позволяет человеку в каждой конкретной ситуации занять свойственную ему нравственную позицию».

Развитие личности в подростковом возрасте Л. Колберг связывал с усвоением морали, он выделил три главных уровня моральных суждений:

- 1) доморальный, когда дети ориентируются не на этические принципы, а на возможное поощрение и наказание, - доподростковый уровень;
- 2) уровень «конвенциональной морали», когда ребенок следует тому, что ожидается и одобряется окружающими, этот уровень преобладает в 10-13 лет;
- 3) уровень «автономной морали», т. е. самостоятельно выработанных моральных принципов. Данный уровень развивается лишь в 13-16 лет, но и к концу подросткового возраста он присущ только 10 % детей.

Поведение подростка регулируется его самооценкой, а самооценка формируется в ходе общения с окружающими людьми.

Развитие самосознания подростка приводит к возникновению в конце переходного периода психологического новообразования, которое Л. И. Божович называла «**самоопределением**». С субъективной точки зрения оно характеризуется осознанием себя в качестве члена общества и конкретизируется в новой общественно значимой позиции. Самоопределение возникает в конце учебы в школе, когда человек стоит перед необходимостью решить проблему своего будущего. Оно основывается на уже устойчиво сложившихся интересах и стремлениях субъекта, предполагает учет своих возможностей и внешних обстоятельств, опирается на формирующееся мировоззрение подростка и связано с выбором профессии.

«взрослую» позицию в жизни. Кардинальные изменения касаются **мотивации**. В содержании мотивов на первый план выступают мотивы, которые связаны с формирующимся мировоззрением, с планами будущей жизни. Структура мотивов характеризуется иерархической системой, наличием определенной системы соподчиненных различных мотивационных тенденций на основе ведущих общественно значимых и ставших ценными для личности мотивов. Что касается механизма действия мотивов, то они действуют теперь не непосредственно, а возникают на основе сознательно поставленной цели и сознательно принятого намерения. Именно в мотивационной сфере, как считала Л. И. Божович, находится главное новообразование переходного возраста.

ддержание которой выходит за пределы школьной программы (кружки, музеи и т. п.). Значительный объем знаний у подростков - результат самостоятельной работы.

Многие психологи считают чувство взрослости источником развития личности в подростковом возрасте, основной мотивацией его активности. Но по какому пути будет идти это развитие, во многом зависит от взрослых. Так, если стремление быть взрослым вызывает сопротивление со стороны действительности, подросток вынужден тратить собственную энергию на доказательство своей взрослости, что приводит к преобладанию в активности ребенка трудовой деятельности и деятельности самоутверждения, чувство взрослости реализуется в обществе сверстников. Если окружающие взрослые признают взрослость подростка, то возможно развитие общественно полезной деятельности и деятельности самосовершенствования.

73. Акцентуации характера у подростков

Характер многих подростков становится акцентуированным - крайний вариант нормы.

Выделяют 10 основных типов акцентуации.

1. **Гипертимность.** Люди, склонные к повышенному настроению, оптимисты, быстро переключаются с одного дела на другое, не доводят начатого до конца, недисциплинированные, легко попадают под влияние неблагоприятных компаний. Подростки склонны к приключениям, романтике.

2. **Застывание.** Склонность к «застыванию аффекта», к бредовым реакциям. Люди педантичные, злопамятные, долго помнят обиды, сердятся, обижаятся. Сильно одержимы одной идеей. Слишком устремленные, «упертые в одно», зашкеленные.

3. **Эмотивность.** Аффектно-лабильные (неустойчивые). Люди, у которых быстро и резко меняется настроение по незначительному для окружающих поводу. От настроения зависит все - и работоспособность, и самочувствие и т. д.; тонко чувствозна эмоциональная сфера; способны глубоко жить и переживать.

4. **Педантичность.** Преобладание черт педантизма. Люди ригидны, им трудно переключаться с одной эмоции на другую. Любят, чтобы все было на своих местах, чтобы люди четко оформляли свои мысли. Бывают периоды злобно-тоскливого настроения, все их раздражает.

5. **Тревожность.** Люди меланхолического склада с очень высоким уровнем конституционной тревожности, не уверены в себе. Недоценивают, преуменьшают свои способности. Застенчивы, пугаются ответственности.

6. **Циклотимность.** Резкие перепады настроения. Хорошее настроение коротко, плохое длительно. При деп-

ГлаваЮ ПСИХОЛОГИЯ ЮНОШЕСТВА

74. Юность как стадия жизненного пути

Юность - период жизни после отрочества до зрелости (возрастные границы условны - от 15-16 до 21-25 лет). В юности у молодого человека возникает *проблема выбора жизненных ценностей*. Юность стремится сформировать внутреннюю позицию по отношению к себе («Кто Я?», «Каким Я должен быть?»), по отношению к другим людям, а также к моральным ценностям.

Выбор внутренней позиции - весьма многотрудная духовная работа. Молодому человеку, обратившемуся к анализу и сопоставлению общечеловеческих ценностей и своих собственных склонностей и ценностных ориентации, предстоит сознательно разрушить или принять исторически обусловленные нормы и ценности, которые определяли его поведение в детстве и отрочестве.

Как бы страстно ни была направлена юность на *поиск своего места в мире*, сколь бы ни была она интеллектуально готова к осмыслению всего сущего, многого она не знает - *ценного опыта реальной практической и духовной жизни* среди близких и других людей. Кроме того, именно в юности по-настоящему пробуждается данное природой стремление к другому полу.

При переходе от подросткового возраста к юношескому происходит изменение в отношении к будущему: если подросток смотрит на будущее с позиции настоящего, то юноша смотрит на настоящее с позиции будущего.

Развитие человека в период юности может идти несколькими путями.

Юность может быть бурной: поиски смысла жизни, своего места в этом мире могут стать особенно напряженны-

75. Когнитивные изменения в юности

Отвлеченно-философская направленность юношеского мышления обусловлена развитием формально-логических операций и особенностями эмоционального мира ранней юности.

Широта интеллектуальных интересов часто сочетается в ранней юности с разбросанностью, отсутствием системы и метода. Многие юноши склонны преувеличивать уровень своих знаний и особенно умственных возможностей.

Развитие **внимания** характеризуется противоречивыми тенденциями. Объем внимания, способность длительно сохранять его интенсивность и переключать его с одного предмета на другой с возрастом увеличиваются. Вместе с тем внимание становится более избирательным, зависящим от направленности интересов.

Развитие интеллекта тесно связано с развитием *творческих способностей*, предполагающих не просто усвоение информации, а проявление интеллектуальной инициативы и создание чего-то нового.

Важнейший интеллектуальный компонент творчества - преобладание дивергентного мышления, которое предполагает, что на один и тот же вопрос может быть множество одинаково правильных и равноправных ответов (в противоположность конвергентному мышлению).

Творческие достижения по результатам многих исследований статистически не связаны с успешностью учебной деятельности в школе.

Умственное развитие старшеклассника заключается не столько в накоплении умений и изменении отдельных свойств интеллекта, сколько в формировании индивидуального стиля умственной деятельности.

76. Учебно-профессиональная деятельность как ведущий вид деятельности старшеклассника

В юности человек *стремится к самоопределению* как личность и как человек, включенный в общественное производство, в трудовую деятельность. *Поиск профессии* - важнейшая проблема юности. Основой для адекватного профессионального выбора является формирование познавательных интересов и профессиональной направленности личности.

Интересы, достижение высокого уровня развития, представляют собой основу для формирования профессиональной направленности личности и адекватного, зрелого профессионального выбора. Профессиональная направленность имеет достаточно выраженную половую специфику: у мальчиков чаще встречается техническая направленность, у девочек - социальная и художественная.

Этапы становления профессионального самоопределения

Первый этап - детская игра, в ходе которой ребенок проигрывает разные профессиональные роли.

Второй этап - подростковая фантазия, когда подросток видит себя в мечтах представителем привлекательной профессии.

Третий этап - предварительный выбор профессии (подросток и юноша), виды деятельности сортируются и оцениваются с точки зрения интереса, а затем с точки зрения ценности.

Четвертый этап - практическое принятие решения, собственно выбор профессии - включает два главных компонента: определение уровня квалификации будуще-

ми. Некоторые старшеклассники плавно и непрерывно продвигаются к переломному моменту жизни, а затем относительно легко включаются в новую систему отношений. Возможны и резкие, скачкообразные изменения, которые благодаря хорошо развитой саморегуляции не вызывают сложностей в развитии.

Выбор профессии и типа учебного заведения неизбежно дифференцирует жизненные пути юношей и девушек, закладывает основу их социально-психологических и индивидуально-психологических различий. Учебная деятельность становится учебно-профессиональной, реализующей профессиональные и личностные устремления юношей и девушек. Ведущее место у старшеклассников занимают мотивы, связанные с самоопределением и подготовкой к самостоятельной жизни, с дальнейшим образованием и самообразованием.

го труда, объема и длительности необходимой подготовки к нему, т. е. выбор конкретной специальности. Однако ориентация на поступление в вуз формируется раньше, чем созревает выбор конкретной специальности.

Важную роль в принятии решения играет оценка своих объективных возможностей - материальных условий семьи, уровня учебной подготовки, состояния здоровья и т. п.

Важнейшими психологическими предпосылками успешного профессионального самоопределения являются сформированный интеллектуальный потенциал, адекватная самооценка, эмоциональная зрелость и саморегуляция личности.

Характерное приобретение ранней юности - **формирование жизненных планов**. Жизненный план как совокупность намерений постепенно становится жизненной программой, когда предметом размышлений оказывается не только конечный результат, но и способы его достижения. Главное противоречие жизненной перспективы юношей и девушек - недостаточная самостоятельность и готовность к самоотдаче ради будущей реализации своих жизненных целей.

рессии ведут себя как «тревожные», быстро утомляются, снижается творческая активность. При хорошем настроении - как гипертимные.

7. **Демонстративное™**. Люди, у которых сильно выражен эгоцентризм, стремление быть постоянно в центре внимания («пусть ненавидят, лишь бы не были равнодушными»). Склонны носить яркую, экстравагантную одежду.

8. **Возбудимость**. Склонность к повышенной импульсивной реактивности в сфере влечения.

9. **Дистимичность**. Склонность к расстройству настроения. Противоположность гипертимности. Настроение пониженное, пессимизм, мрачный взгляд на вещи, утомляем, предпочитает одиночество.

10. **Экзальтированность**. Склонность к аффективной экзальтации (близко к демонстративное™, но там из-за характера, а здесь идут те же проявления, но на уровне эмоций, т. е. от темперамента).

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, т. е. устойчивая совокупность индивидуальных вариаций в способах восприятия, запоминания и мышления, за которыми стоят различные пути приобретения, накопления, переработки и использования информации (Коган Н.).

Развитие различных учебных умений при работе с текстами, литературой, отработка формально-логических операций и т. п. дает возможности интеллектуального продвижения в юношеском возрасте.

77. Становление самосознания в юношестве

Самосознание не изначальная данность, присущая человеку, а продукт развития. По мере того как человек приобретает жизненный опыт, перед ним не только открываются все новые стороны бытия, но происходит более или менее глубокое переосмысление жизни. Процесс ее переосмысления, проходящий через всю жизнь человека, образует самое сокровенное и основное содержание его внутреннего существа, определяющее мотивы его деятельности и внутренний смысл тех задач, которые он разрешает в жизни. Юношеству свойственна переориентация с внешнего контроля на самоконтроль и рост потребности в достижении конкретных результатов.

Одним из механизмов формирования самосознания является самооценка. Юношеская самооценка, отличающаяся повышено оптимистическим взглядом на самого себя, на свои возможности, имеет следующие особенности: относительная устойчивость, высота, сравнительная бесконфликтность, адекватность.

Одно из достижений юношеского периода - новый уровень развития самосознания, который характеризуется следующими фактами:

- открытие своего внутреннего мира во всей его индивидуальной целостности и уникальности;
- стремление к самопознанию;
- формирование личной идентичности, чувства индивидуальной самостоятельности, преэминентности и единства;
- самоуважение;
- становление личностного способа бытия, когда во многих жизненных коллизиях юный человек может खुль сказать: «Я лично отвечаю за это!»

79. Влияние обособления на формирование личности юноши

В юности получает новое развитие механизм идентификации - **обособление**. Именно в юности обостряются способности к чувствованию в состоянии других, способности переживать эмоционально эти состояния как свои. Именно поэтому юность может быть столь чувствительна, столь тонка в своих проявлениях к другим людям, в своем переживании впечатлений от созерцания природы и идентификации с ней, в своем отношении и понимании искусства. Идентификация уточняет сферу чувствования человека, делая его богаче и одновременно ранимее.

В то же время именно в юности обостряется потребность к обособлению, стремление оградить свой уникальный мир от вторжения сторонних и близких людей, для того чтобы через рефлексии укрепить чувство личности, чтобы сохранить свою индивидуальность, реализовать свои притязания на признание. **Обособление** как средство удержания дистанции при взаимодействии с другими позволяет молодому человеку «сохранять свое лицо» на эмоциональном и рациональном уровнях общения.

Идентификация-обособление в юности имеет свою специфику: юноша одновременно «горячее» и «холоднее», чем человек в других возрастных периодах. Это проявляется в непосредственном общении с другими людьми, с животными, с природой. На том и другом полюсе добра и зла, идентификации и отчуждения доминирует молодежь. Это пора возможной безоглядной влюбленности и возможной неудержимой ненависти. Любовь - всегда идентификация в высшей степени. Ненависть - всегда отчуждение в крайней степени. Именно

78. Взаимоотношения с окружающими в юношеском возрасте

Подростки и юноши значительно чаще, чем люди старшего возраста, чувствуют себя одинокими и непонятыми. Но чувство одиночества проистекает не от внешней изоляции, не от плохого окружения, а от невозможности выразить в общении всю полноту чувств.

Число друзей своего пола у юношей от седьмого к десятому классу несколько уменьшается (у девушек такой тенденции нет), а приятелей, наоборот, становится больше. Это свидетельствует о растущей избирательности дружбы. При этом у девушек во всех возрастах друзей своего пола меньше, а друзей противоположного пола больше, чем у юношей. Среди друзей своего пола и у юношей, и у девушек преобладают сверстники.

Для ранней юности типична идеализация друзей и самой дружбы. Представление о друге стоит значительно ближе к «идеальному Я» подростка, нежели к его представлению о своем наличном «Я». Одной из главных нерасознаваемых функций юношеской дружбы является **поддержание самоуважения**. Юношеская дружба иногда выступает как своеобразная форма «психотерапии», позволяя молодым людям выразить переполняющие их чувства и найти подтверждение их у того, кто разделяет их сомнения, надежды и тревоги.

Юношеская мечта о любви выражает прежде всего потребность в эмоциональном контакте, понимании, душевной близости; эротические мотивы в ней почти не выражены или не осознаны. Потребность в самораскрытии и интимной человеческой близости и чувственно-эротические желания очень часто не совпадают и могут быть направлены на разных партнеров. Для старшеклассников

Глава 11

ПСИХОЛОГИЯ ВЗРОСЛОГО ЧЕЛОВЕКА

80. Подходы к классификации возрастов в акмеологии

Сложности возрастной периодизации во взрослом возрасте связаны с отсутствием систематизированных данных в изменении психологических процессов и личностных особенностей в различные периоды зрелости.

В генетической психологии получила распространение точка зрения, согласно которой зрелость представляет собой прекращение процесса развития. Во взрослом состоянии происходит лишь накопление жизненного опыта, не влияющего на внутренние механизмы психофизиологических функций.

Настоятельная потребность в разработке возрастной психологии взрослых была вызвана нуждами практики обучения и воспитания взрослых, организации их труда и отдыха в разные периоды жизни.

В существующих сегодня возрастных периодизациях (Д. Биррен, Д. Броумлей, Д. Векслер, В. В. Бунак, В. В. Гинзбург) не совпадают нижние и верхние границы зрелости, не существует даже единого мнения о границах юности.

Разноречивость в определении возрастных границ объясняется разными принципами построения классификаций возрастных периодов: физиологическим, антропологическим, демографическим, психологическим.

Периодизацию основных состояний зрелости при едином подходе к жизненному циклу человека Б. Г. Анянцев предложил построить на основе определения микровозрастных интервалов психофизиологического и интеллектуального развития взрослых.

собственные переживания на первых порах иногда более важны, чем обещание привязанности. Отсюда постоянная оглядка на мнения сверстников собственного пола; подражательность, хвастовство действительными, а чаще мнимыми «победами».

Юность - период, когда молодой человек ценит свои рефлексивные упражнения, содержанием которых является он сам, его друг, его девушка, все человечество. Юноша и девушка - каждый сам по себе - стремятся к идентификации с собой, со сверстниками того же пола, а также друг с другом. В этом возрасте юность готова пережить *чувство первой любви*. У каждого она индивидуальна не только по времени проявления (по возрасту), но и по силе ее переживания. Одни испытывают глубокое чувство, другие - поверхностные эмоции. Именно от духовных качеств личности в юности зависит, как проявляет себя молодой человек в перипетиях любовных отношений, в какой мере достойно он решает проблемы, связанные с успехом и неуспехом в любви. Многие при решении проблем зависят от меры развития нравственного самосознания.

В соответствии с экспериментальными данными исследования процесс психофизиологического развития взрослых неоднороден. В возрасте 18-46 лет выделяются три макропериода в развитии памяти, мышления, внимания, первый из которых охватывает возраст от 18 до 25 лет, второй - от 26 до 35 лет, третий - от 36 до 46 лет. Эти возрастные макропериоды отличаются разными темпами развития психических функций и интеллекта, понимаемого как результат межфункциональных связей.

Исследование межфункциональных связей психических процессов взрослого человека показало, что в процессе перестройки и преобразований межфункциональных структур элементы новой структуры зарождаются в недрах старой. Структурные преобразования интеллектуальной системы происходят под влиянием жизненных факторов, являющихся причиной качественных изменений интеллекта как целостной системы. Среди этих факторов решающая роль в онтогенетическом развитии человека принадлежит обучению и трудовой деятельности.

Центральный психологический процесс здесь - это формирование *личной идентичности*.

Юношеский возраст, по Эриксону, строится вокруг кризиса идентичности, состоящего из серии социальных и индивидуально-личностных выборов, идентификаций и самоопределений. Ядро личности и самосознания юноши больше всего зависит от его профессионального самоопределения и достижений в избранной деятельности. Чрезвычайно важный компонент самосознания - *самоуважение*. Это понятие многозначно, оно подразумевает и удовлетворенность собой, и принятие себя, и чувство собственного достоинства, и положительное отношение к себе, и согласованность своего наличного и идеального «Я».

Развитие всех компонентов самосознания приводит к формированию «Я - концепции» у юноши. **«Я-концепция»** - это обобщенное представление о самом себе, система установок относительно собственной личности, или, как еще говорят психологи, Я-концепция - это «теория самого себя».

в юности человек погружается в эти амбивалентные состояния. Именно в юности происходит восхождение человека до высочайшего потенциала человечности и духовности, но именно в этом возрасте человек может опуститься до самых мрачных глубин бесчеловечности.

Юность - период, когда молодой человек продолжает рефлексировать на свои отношения с семьей в поисках своего места среди близких по крови. Он проходит через обособление и даже отчуждение от всех тех, кого любил, кто был ответствен за него в детстве и отрочестве. Это уже не подростковый негативизм, а часто лояльное, но твердое отстранение родных, стремящихся сохранить прежние непосредственные отношения с вырастающими сыном или дочерью. Хорошо для всех, если в конце своего борения юноша или девушка возвратятся обновленными духовно к любовью и доверием к своим близким.

81. Влияние обучения на интеллектуальное развитие взрослых

Факторы - **возрасти обучения** - выступают не изолированно, а во взаимосвязи. Они в совокупности влияют на человека и определяют восприимчивость его к условиям жизни, формам и средствам обучения, меняя отношение к учебному процессу, содержанию учебного материала.

Восприимчивость к средствам обучения, понимаемая как обучаемость, у лиц разного возраста, но с одинаковым уровнем образования неодинакова. Так, представители старшей возрастной группы жалуются на снижение памяти, быструю утомляемость на занятиях. Б. А. Греков, сопоставляя память 30-летних и 70-90-летних, обратил внимание на общевозрастное снижение памяти лишь в 90 лет. Уровень механической и образной памяти снижается быстрее, чем смысловой, отличающейся продолжительной стабильностью (70 лет и старше).

При сравнении уровней развития памяти, мышления и интеллекта двух групп взрослых (обучающихся и необучающихся) оказалось, что у необучающихся наблюдается значительное снижение уровня развития всех функций памяти, но особенно кратковременной по слуховой модальности, непроизвольного запоминания слов, вербального и образного запоминания.

У обучающихся структура памяти оказалась сходной со структурой памяти периода ранней зрелости (18-25 лет), т. е. возраста, который характеризуется самыми высокими показателями развития памяти. Активная умственная деятельность в процессе усвоения знаний способствует сохранению функций памяти.

У обучающихся по сравнению с необучающимися обнаружены более высокие показатели развития вербально-

82. Труд как ведущая деятельность периода зрелости

Становление личности как субъекта познания, труда и общения протекает во времени и осуществляется на протяжении всего жизненного цикла человека под влиянием факторов, ускоряющих, замедляющих или задерживающих развитие.

В зрелости, взрослости *ведущим видом деятельности является труд*, который оказывает развивающее воздействие на личность в совокупности с такими факторами, как возраст и образование. Воздействующие на человека факторы сами подвержены изменениям. Интенсивность влияния разнородных явлений на психофизиологические функции и психические процессы изменяется в ходе онтогенеза.

Плодотворной является идея Б. Г. Ананьева *о двухфазности развития психофизиологических функций*, заключающейся в соотношении моментов нарастания их «работоспособности» в ходе созревания и специализации под влиянием условий жизни и деятельности. Первая фаза развития психофизиологических функций представляет собой фронтальный прогресс в развитии функций от рождения до возрастов зрелости (ранней и средней), вторая - специализацию тех же функций в зрелости. В процессе развития наблюдается не только нарастание потенциальных возможностей функций, но и снижение их «работоспособности» или относительная стабилизация.

Двухфазность развития психических функций в разные периоды жизни взрослого человека проявляется по-разному. Для ранней зрелости (18-25 лет) свойственны усиленное развитие психических функций, их *фронтальный прогресс*. Больше всего оптимальных точек подъема

83. Способности

Способности - индивидуально-психологические особенности личности, обеспечивающие успешность выполнения того или иного вида деятельности. Всякая деятельность предъявляет определенные требования к системе свойств личности, начиная с физических и заканчивая интеллектуальными. Удовлетворяющий этим требованиям человек будет успешно выполнять учебную и профессиональную деятельность.

Различают два уровня способностей: *репродуктивный творческий*. В процессе развития способностей оба уровня взаимодействуют, ибо для самостоятельного подхода к решению задач (творческий уровень) требуется уровень репродуктивный, связанный с первоначальными условиями обучения по принятым правилам.

Способности формируются в конкретных жизненных условиях при решающей роли воспитания и обучения, социального опыта человека. Природными предпосылками способностей являются *задатки*, которые представляют собой возможности для развития способностей в деятельности. К задаткам относятся не только анатомо-физиологические особенности организма (строение тела для балерины), но и психофизиологические свойства (повышенная чувствительность зрительного, слухового анализатора) и типологические свойства нервной системы (сила, подвижность, уравновешенность, преобладание процессов возбуждения или торможения), определяющие вид темперамента.

Задатки проявляются в *склонностях* человека к тому или иному виду деятельности и обнаруживаются в стремлении человека заниматься именно этим видом деятельности.

84. Возрасти труд

При решении профессиональных задач психические функции и процессы находятся в состоянии повышенной активности. Оперирование пространственными образами, гибкость в установлении связей между образными, понятийными и действительными компонентами мышления связаны не только с видом профессиональной деятельности, но и с уровнем образования субъекта деятельности.

Известны исследования, проведенные с помощью лонгитудного и биографического методов изучения творческой деятельности и жизненного пути человека, которые подтверждают зависимость показателей интеллектуального развития человека от его деятельности. Г. Леман (США) сделал вывод о разновременной последовательности в проявлении способностей в разных видах деятельности. Оптимальные показатели проявления способностей располагаются в пределах возрастов средней зрелости: в спорте - 25-30 лет, в поэзии - 25-29 лет, в прозе - 30-39 лет, в живописи - 30-40 лет, в философии и медицине - 35-39 лет, в шахматном спорте - подъем в 35 лет, некоторое снижение наблюдается в 41—43 года, а заметный спад - в 47 лет.

Научная деятельность наиболее интенсивной оказалась у тех ученых, которые сочетают ее с педагогической работой. Последняя является благоприятным условием формирования научной направленности ученого на всех этапах его исследовательской деятельности, что обеспечивает высокую степень ее продуктивности.

На интеллектуальное развитие взрослого влияет его участие в творческом труде (например, рабочий - изобретатель).

Ценностные ориентации человека зависят от возрастного фактора. Так, до 25 лет большая роль в развитии

здесь в уровне развития памяти и мышления. Фронтальный прогресс протекает в этот период в условиях относительной самостоятельности функционирования памяти, мышления и внимания, о чем свидетельствует небольшое число межфункциональных связей.

Вторая фаза развития тех же функций - *специализация* - начинает активно проявляться преимущественно после 26 лет, о чем свидетельствует нарастание внутрифункциональных и межфункциональных связей. Начиная с 30 лет специализация психических функций доминирует, что связано с приобретением жизненного опыта и профессионального мастерства.

Средства воздействия на человека в период профессиональной подготовки к самостоятельной трудовой деятельности через специализацию психических функций приводят к рациональному сочетанию общих и специальных способностей.

личности принадлежит стремлению к знаниям, в возрасте 26-30 лет на передний план выступают заботы о благополучии семьи, улучшении жилищных условий. В группе рабочих старше 40 лет доминирует жизненная ориентация на условия труда и отдыха, после 50 лет - стремление к повышению заработка с приближением пенсионного возраста.

Труд требует со стороны человека умственного напряжения, поэтому является стимулом развития не только профессиональных умений и навыков, но и интеллектуальной системы в целом. Интенсивность развития взрослого зависит от направленности труда и его напряженности, от включенности в деятельность различных психофизиологических особенностей человека.

логического, образного и практического мышления, взаимосвязи между которыми отличаются подвижностью и гибкостью.

Как показывает экспериментальный материал, в процессе учебной деятельности наряду с расширением умственного кругозора человека происходят глубокие преобразования и изменения в структуре психических функций, являющихся компонентами интеллекта. Не обучающиеся отстают от обучающихся по развитию как вербального, так и невербального интеллекта. Обучение ускоряет процесс интеллектуального развития в разные периоды зрелости.

Таким образом, при условии постоянной оптимальной нагрузки, операционных преобразований и мотивации отмечается прогресс развития психических функций и интеллекта. При отсутствии подобных условий наблюдается преждевременная инволюция этих функций даже в более молодые годы.

Различают *способности общие и специальные*. Общие способности отвечают требованиям многих видов деятельности, к ним относят интеллект, речевые и волевые качества личности. Специальные способности - свойства личности, помогающие человеку в достижении высоких результатов в конкретном виде деятельности (живопись, музыка, конструирование и др.). Между общими и специальными способностями существуют взаимосвязь и взаимодействие. Для успеха в деятельности необходимо определенное сочетание общих и специальных способностей.

Способности, как считает Б. М. Теплов, не только являются в деятельности, они создаются этой деятельностью. Именно в процессе деятельности, учебной и трудовой, происходит тренировка, упражняемость психофизиологических функций, психических процессов и свойств личности в соответствии с требованиями деятельности.

85. Самореализация человека

Самореализация - воплощение человеком в жизнь своих потенциальных возможностей (развитие своего «Я») с помощью собственных усилий, сотворчества, деятельности с другими людьми.

Самореализация - сложный процесс, в состав которого входят самознание, самоорганизация, самопроверка и контроль, самоуправление. Из всех «самостей» в основе самореализации лежит самознание, благодаря которому человек обнаруживает и осознает возможности своего интеллектуального, личностного и профессионального развития. Самознание активно функционирует в юности и продолжается в периоде ранней зрелости, но до конца человек непознаваем ни самим собой, ни другими. Самопознание связано с мотивацией достижений, что сказывается в успешности и неуспешности, удовлетворенности и неудовлетворенности самим собой в деятельности и поведении. Самопознание связано с тем, как человека оценивают другие люди. Через оценку его другими людьми как личности, индивидуальности, профессионала человек стремится мобилизовать себя на достижение жизненных целей, в чем большая роль принадлежит волевым качествам личности. С возрастом ориентация на оценку другими становится меньше, личность становится самодостаточной и самостоятельной. Принимать самостоятельно правильные решения и следовать им в поведении, прогнозировать результаты деятельности - качества, которые приобретают особо важное значение в самореализации. Другие компоненты самоорганизации, такие, как самооценка и самоконтроль, необходимы для коррекции процесса достижения жизненных целей, намеченных планов.

87. Изменения в психологии взрослого в период средней зрелости (от 40 до 60 лет)

В 40-50 лет жизни человек оказывается в условиях, психологически существенно отличающихся от прежних. К этому времени уже накоплен достаточно большой жизненный и профессиональный опыт, дети выросли, и отношения с ними приобрели качественно новый характер, состарились родители, и им требуется помощь. В организме человека начинают происходить закономерные физиологические изменения, к которым ему также приходится приспосабливаться: ухудшается зрение, замедляются реакции, ослабевает сексуальная потенция у мужчин, женщины переживают период климакса, который многие из них физически и психически переносят крайне тяжело. У многих начинают появляться проблемы со здоровьем.

Отмечается относительное снижение характеристик психофизических функций. Однако это никак не отражается на функционировании **когнитивной сферы** человека, не снижает его работоспособность, позволяя ему сохранять трудовую и творческую активность.

Развитие **аффективной сферы** человека в этот возраст протекает неравномерно.

Данный возраст может быть для человека периодом расцвета его семейной жизни, карьеры или творческих способностей. Но при этом он все чаще начинает задумываться о том, что он смертен и что его время уходит.

Этот период жизни человека обладает чрезвычайно высоким потенциалом для развития стресса, люди часто испытывают депрессию и чувство одиночества.

Желание человека среднего возраста действовать без промедления и тут же получать результат изменяет струк-

86. Психологические особенности взрослого человека (ранняя зрелость от 20 до 40 лет)

Развитие **познавательных** психических процессов в период ранней зрелости носит неравномерный характер. Интеллектуальное развитие человека, достигшего ранней зрелости, проходит в тесном взаимодействии с формированием или трансформацией его личности. Причем с прекращением развития психофизиологических функций на рубеже 25 лет интеллектуальное развитие не прекращается, а длится еще многие годы.

В **эмоциональной** сфере главные проблемы, требующие своего разрешения в период ранней зрелости, - это достижение идентичности и близости.

Близость - основа любви. Любовь складывается из таких эмоций, как интерес - возбуждение и удовольствие - радость. В этом периоде человек переживает новый комплекс эмоций. Среди них - эмоции родительских отношений, которые включают в себя: радость от общения с ребенком, чувство привязанности и взаимного доверия и др.

В целом эмоциональная сфера человека в этом возрасте уже сформирована и стабилизна.

Мотивационная сфера характеризуется тем, что молодой человек, вступающий во взрослую жизнь, стоит перед необходимостью выбора и решения многих проблем, среди которых наиболее важными являются брак, рождение детей и выбор профессионального пути. Таким образом, поддерживаются, расширяются или подраываются ранее сложившиеся взгляды человека, формируются новые мотивы его поведения.

Наиболее значимыми мотивами выбора профессии являются практические соображения, родительские уста-

88. Кризис середины жизни

Кризис середины жизни - это психологический феномен, переживаемый людьми, достигшими возраста 40-45 лет, и заключающийся в критической оценке и переоценке того, что было достигнуто в жизни к этому времени. К сожалению, очень часто эта переоценка приводит к пониманию того, что «жизнь прошла бессмысленно и время уже потеряно». В результате депрессивные состояния становятся доминирующими в общем фоне настроений.

В конце юности и начале зрелости многие считают, что лучшие годы уже позади, а в предстоящее время жизни представляется им в виде некой гигантской «черной дыры», в которой предстоит провести по меньшей мере лет двадцать своей жизни. Эти люди считают, что рост и развитие человека прекращаются, когда он достигнет средней зрелости. Рональд Кесслер, американский психолог, считает такое мнение ошибочным: «Все говорит о том, что средний возраст - это лучшее время жизни. Вас еще не беспокоят болезни и недомогания пожилого возраста, и вы уже не мучитесь тревогами молодых людей: полюбит ли кто-нибудь меня? Смогу ли я когда-нибудь добиться успеха в своей работе?»

Исследователи, разделяющие точку зрения Кесслера, считают, что кризис середины жизни - это скорее исключение, чем правило. У подавляющего большинства людей переход в средний возраст происходит незаметно и главное. Они считают, что средний возраст - это переходный период, связанный с перепределением целей. Подобная переориентация прежде всего предполагает сравнение себя с людьми, которые ставят перед собой аналогичные цели и добиваются результатов в аналогичной профес-

новки, желание реализовать свои способности, интерес к профессии, ее престижность и ориентация на сложившуюся систему ценностей, которая может измениться с возрастом.

Многие представления о себе, которые формируют **Я-концепцию** в период взросления, продолжают обогащаться опытом активного самопроявления личности как сексуального партнера, супруга, родителя, профессионала и гражданина.

Нормативный кризис 30-33 лет обусловлен расогласованием между жизненными планами человека и реальными возможностями. Человек отсеивает незначимое, пересматривает систему ценностей. Нежелание идти на изменение в системе ценностей приводит к росту противоречий внутри личности.

Следует отметить, что **ведущим фактором развития** в период ранней зрелости является трудовая деятельность, а главными задачами возраста являются профессиональное самоопределение и создание семьи.

сиональной деятельности. Карол Рифф, ученый из Америки, говорит: «Чем лучше ваше психическое здоровье, тем реже вы сравниваете себя с людьми, которые заставляют вас почувствовать себя неполноценным».

Возраст 40-45 лет для многих является кризисным, так как происходит рост противоречий между целостностью мировоззрения и однолинейностью развития. Человек теряет смысл жизни. Для выхода из кризиса необходимо обрести новый смысл - в общечеловеческих ценностях, в развитии интереса к будущему, к новым поколениям. Если же человек продолжает сосредоточивать силы на себе, своих потребностях, то это приведет к уходу в болезнь, к новым кризисам.

Кризис середины жизни чаще всего и в первую очередь грозит тем, кто склонен избегать самоанализа.

Самореализация является сложным процессом развития человека как личности, субъекта деятельности и индивидуальности и вместе с тем результатом этого развития.

На личность и ее самореализацию оказывают воздействие условия общественной жизни, они обуславливают проявление активности человека. Самореализация человека зависит от его социальной позиции (асоциальная, обывательская, гражданская, культурно-историческая) и от широты круга деятельности.

Самореализация играет важную роль на всем жизненном пути личности, по сути дела определяя его. Предпосылки к самореализации заложены в самой природе человека и существуют как задатки, которые с развитием человека становятся основой способности к самореализации.

туру его мотивации, смещая образующие ее компоненты в сторону удовлетворения обостряющихся потребностей. Среди них основными являются: реализация своего творческого потенциала, необходимость передать что-то следующему поколению, корректировка деятельности, забота о сохранении близких отношений с родными и друзьями, подготовка к спокойной и обеспеченной жизни в старости.

В период средней зрелости **Я-концепция** личности обогащается новыми Я-образами, принимая во внимание постоянно меняющиеся ситуационные отношения и вариации самооценок, и детерминирует все взаимодействия.

Сутью Я-концепции становится самоактуализация в пределах нравственных правил и личностных ценностей.

Ведущим видом деятельности являются труд, успешная профессиональная деятельность, обеспечивающая самоактуализацию личности.

89. Изменения в психической жизни человека в период поздней зрелости (с 60 лет)

Этот период часто называют *геронтогенезом*, или периодом старения. Люди, достигшие данного возраста, подразделяются на три группы: люди пожилого возраста, старческого возраста и долгожители.

Переходным состоянием от зрелости к старости по возрастной периодизации жизненного цикла человека некоторые авторы считают пожилой возраст. Главной особенностью данного возраста является процесс старения, который генетически запрограммирован.

Люди этого возраста уже не так сильны физически, общий запас энергии у них становится существенно меньше. Ухудшается деятельность сосудистой и иммунной систем. Утрачивается живость тканей организма.

В развитии *когнитивной сферы* происходят изменения, так как большинство сенсорных функций существенно ухудшаются. Больше всего страдают интеллектуальные функции, требующие скорости процессов. Смысловая память сохраняется.

Изменения в *эмоциональной сфере*, неконтролируемое усиление аффективных реакций (сильное нервное возбуждение) со склонностью к беспричинной грусти, слезливости. Появляется тенденция к эксцентричности, уменьшению чуткости, погружению в себя и снижению способности справляться со сложными ситуациями, наблюдается привязанность к прошлому, власть воспоминаний.

Выход на пенсию изменяет положение и роль людей в обществе, оказывая влияние на развитие *мотивационной сферы* пожилых людей.

Мотивация 60-летнего человека: потребность в самореализации, созидании и передаче наследства. После

70 лет на передний план выходит другая проблема - поддержание физического здоровья на приемлемом уровне. Проявляется интерес к коллекционированию, занятиям музыкой, живописью и т. п.

Семейные отношения дают человеку ощущение защищенности, стабильности и прочности, во многом определяют радости и горести пожилого человека.

Я-концепцией в старости движет стремление интегрировать свое прошлое, настоящее и будущее, понять связи между событиями собственной жизни. Эффективно интегрировать свою жизнь можно при условии успешного разрешения индивидом нормативных кризисов и конфликтов, выработке адаптивных личностных свойств, умения извлекать полезные уроки из прошлых неудач, способности аккумулировать энергетический потенциал всех пройденных стадий.

Ведущими факторами развития продуктивного старения является самоактуализация «Я» и ориентация на творческую активность.

Содержание

Глава 1 ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ КАК НАУКА

1. Предмет и задачи возрастной психологии.....	3
2. Становление возрастной психологии как науки.....	3
3. Методы исследования возрастной психологии.....	3
4. Исторический анализ понятия «детство».....	3

Глава 2 ТЕОРИИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

5. Биогенетические концепции развития.....	5
6. Социогенетические концепции развития.....	5
7. Концепция конвергенции двух факторов детского развития.....	5
8. Психоаналитические теории детского развития.....	5
9. Эпигенетическая теория личности Эрика Эриксона.....	7
10. Теория социального научения.....	7
11. Когнитивная теория развития (концепция Ж. Пиаже).....	7
12. Культурно-историческая концепция.....	7
13. Концепция психического развития ребенка Д. Б. Эльконина.....	9

Глава 3 ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ПРОБЛЕМЫ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ

14. Процесс развития личности.....	9
15. Преформированный и неформированный типы развития (по Л. С. Выготскому).....	9
16. Связь обучения и развития личности.....	9
17. Развитие деятельности - условие и способ развития личности.....	11
18. Взаимодействие биологического и социального факторов в развитии личности.....	11
19. Движущие силы, условия и источники развития ребенка.....	11
20. Закономерности психического развития.....	11
21. Влияние внутренней позиции личности на психическое развитие.....	13

Глава 4 ПЕРИОДИЗАЦИЯ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА

22. Подходы к периодизации психического развития в возрастной психологии.....	13
23. Периодизация психического развития Л. С. Выготского.....	13
24. Периодизация психического развития Д. Б. Эльконина.....	13
25. Этапы социализации в концепции А. В. Петровского.....	15
26. Социальная ситуация развития.....	15
27. Значение понятия «зона ближайшего развития» для возрастной психологии.....	15

Глава 5 ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ В ОНТОГЕНЕЗЕ: НОВОРОЖДЕННЫЙ, МЛАДЕНЕЦ

28. Развитие психики ребенка в перинатальном периоде.....	15
29. Кризис новорожденности.....	17
30. Психическое развитие ребенка в период новорожденности.....	17
31. Основные новообразования периода новорожденности.....	17
32. Социальная ситуация развития младенца.....	17
33. Ведущая деятельность в младенческом возрасте.....	19
34. Развитие психических функций и процессов в течение первого года жизни.....	19
35. Основные психологические новообразования младенческого периода.....	19
36. Кризис первого года.....	19

Глава 6
РАННЕЕ ДЕТСТВО

37. Социальная ситуация развития детей раннего возраста.....	21
38. Развитие предметно-орудийной деятельности в раннем детстве.....	21
39. Становление познавательной сферы ребенка в раннем детстве.....	21
40. Формирование личностной сферы в раннем детстве.....	21
41. Развитие речи в раннем детстве.....	23
42. Кризис трех лет.....	23

Глава 7
ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ И ФОРМИРОВАНИЕ ЛИЧНОСТИ
В ДОШКОЛЬНОМ ДЕТСТВЕ

43. Социальная ситуация развития дошкольника.....	23
44. Ведущий вид деятельности дошкольника.....	23
45. Структура развернутой формы сюжетно-ролевой игры.....	25
46. Влияние игры на общее психическое развитие ребенка.....	25
47. Познавательная сфера дошкольника.....	25
48. Речь дошкольника.....	25
49. Эмоциональная сфера дошкольника.....	27
50. Развитие воли как способности к управлению поведением.....	27
51. Становление личности дошкольника.....	27
52. Основные психологические новообразования дошкольного возраста.....	27
53. Кризис семи лет.....	29
54. Психологическая готовность ребенка к школьному обучению.....	29

Глава 8
МЛАДШИЙ ШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ

55. Социальная ситуация развития младшего школьника и особенности его общения.....	29
56. Учебная деятельность.....	29
57. Социальный статус и Я-концепция младшего школьника.....	31
58. Особенности мышления младшего школьника.....	31
59. Развитие речи младшего школьника.....	31
60. Основные психологические новообразования младшего школьного возраста.....	31

Глава 9
ПОДРОСТКОВЫЙ ВОЗРАСТ: ПСИХИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ И СТАНОВЛЕНИЕ ЛИЧНОСТИ

61. Современная социальная ситуация развития подростков.....	33
62. Кризис подросткового возраста в психологических концепциях.....	33
63. Подростковый кризис.....	33
64. Изменения в физическом развитии подростка.....	33
65. Половая идентичность и сексуальное поведение у подростков.....	35
66. Отношения со взрослыми и сверстниками в подростковом периоде.....	35
67. Изменения в когнитивной сфере подростков.....	35
68. Ведущая деятельность подростков.....	35
69. Особенности мотивационно-потребностной сферы подростка.....	37
70. Нравственное развитие подростка.....	37
71. Чувство взрослости как мотивация развития подростка.....	37
72. Особенности личности подростка.....	37
73. Акцентуации характера у подростков.....	39

Глава 10
ПСИХОЛОГИЯ ЮНОШЕСТВА

74. Юность как стадия жизненного пути.....	39
75. Когнитивные изменения в юности.....	39
76. Учебно-профессиональная деятельность как ведущий вид деятельности старшеклассника.....	39

77. Становление самосознания в юношестве.....	41
78. Взаимоотношения с окружающими в юношеском возрасте.....	41
79. Влияние обособления на формирование личности юноши.....	41

Глава 11

ПСИХОЛОГИЯ ВЗРОСЛОГО ЧЕЛОВЕКА

80. Подходы к классификации возрастов в акмеологии.....	41
81. Влияние обучения на интеллектуальное развитие взрослых.....	43
82. Труд как ведущая деятельность периода зрелости.....	43
83. Способности.....	43
84. Возраст и труд.....	43
85. Самореализация человека.....	45
86. Психологические особенности взрослого человека (ранняя зрелость от 20 до 40 лет).....	45
87. Изменения в психологии взрослого в период средней зрелости (от 40 до 60 лет).....	45
88. Кризис середины жизни.....	45
89. Изменения в психической жизни человека в период поздней зрелости (с 60 лет).....	47