

Министерство образования Республики Беларусь

Учреждение образования
«Полоцкий государственный университет»

И.Н. Андреева

ПСИХОЛОГИЯ

**УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ
КОМПЛЕКС
для студентов педагогических специальностей**

**Часть 2
ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ**

Новополоцк 2004

УДК 159.9 (075.8)
ББК 88 (4Бей) я73
А 65

РЕЦЕНЗЕНТЫ:

И.А. Фурманов, д-р психол. наук, профессор;
кафедра общей и педагогической психологии БГПУ им. М. Танка;
А.П. Лобанов, канд. психол. наук, доцент

Андреева И.Н.

А 65 ПСИХОЛОГИЯ. Учеб.-метод. комплекс для студ. пед. спец. Ч. 2. Возрастная психология. – Новополоцк: ПГУ, 2004. – 220 с.

ISBN 985-418-174-X (Ч. 2)

ISBN 985-418-297-5

Приводятся особенности процессов физического, социального и психического развития в определённые возрастные периоды. Уделяется внимание закономерностям процесса развития в целом, проблеме нормы и отклонений в развитии, рассматриваются различные теории развития.

Для студентов, магистрантов, аспирантов, слушателей курсов повышения квалификации, преподавателей, специалистов, а также всех, кто интересуется психологией.

УДК 159.9 (075.8)
ББК 88 (4Бей) я73

ISBN 985-418-174-X (Ч. 2)
ISBN 985-418-297-5

© И.Н. Андреева, 2004
© УО «ПГУ», 2004

ВВЕДЕНИЕ

Учебно-методический комплекс предназначен для изучения курса психологии развития (возрастной психологии) студентов педагогических специальностей.

Цель курса – изучение возрастных особенностей детей и взрослых, а также динамики процесса развития на протяжении жизни человека.

Далее приведём *задачи* курса психологии развития (возрастной психологии). После изучения данного курса студенты должны:

- владеть понятийным аппаратом возрастной психологии;
- изучить основные теории развития;
- знать возрастные особенности детей и взрослых на каждом этапе развития;
- иметь представления о динамике процесса развития на протяжении жизни человека;
- уметь анализировать явления окружающей действительности с точки зрения возрастной психологии;
- владеть навыками информационного поиска;
- научиться формулировать и высказывать собственные мысли, используя при этом терминологический аппарат психологии развития (возрастной психологии).

Материал лекционного курса изложен достаточно полно. Изучение курса возрастной психологии начинается с определения основных понятий и характеристики общих вопросов развития. Развитие рассматривается в единстве трёх его аспектов: физического, психического и социального.

Теории психического развития приведены в соответствии с определённым психологическим подходам к проблеме развития. Рассматриваются периодизации психического развития, предложенные такими авторами, как Ст. Холл, З. Фрейд, Ж. Пиаже, Д.Б. Эльконин, Э. Эриксон.

В материал лекционного курса включены данные новейших экспериментальных и теоретических исследований, в частности, материалы диссертационного исследования автора.

Результаты развития на каждом возрастном этапе представлены в удобной для повторения табличной форме. В таблицах отражены познавательные и личностные особенности каждого возрастного периода как в детском, подростковом и раннем юношеском возрасте, так и в зрелости. В такой же форме представлено содержание всех детских кризисов возрастного развития: их проявления и новообразования, возникающие в результате. При подготовке таблиц использовались материалы теоретических и эмпирических исследований последних лет.

При работе над учебно-методическим комплексом автор не стремился «объять необъятное», а ограничился рассмотрением основных вопросов развития и наиболее важных достижений данного процесса, характерных для каждого возрастного этапа. Студентам предоставляется возможность самостоятельного информационного поиска. В конце пособия приводится список рекомендуемой литературы. При желании можно обратиться к первоисточникам и получить более обширные представления о каждом возрастном этапе.

Знания по определённым темам рекомендуется проверять при помощи контрольных тестов, которые помещены в отдельном разделе. Углублению и закреплению знаний в процессе контролируемой самостоятельной работы способствуют приведённые в пособии задачи и упражнения.

В планах практических занятий выделяются основные понятия темы, приводятся проблемные вопросы и задания для контролируемой самостоятельной работы студентов, стимулирующие студентов к поиску. Каждый план практического занятия сопровождается списком рекомендуемой литературы, в котором предлагаются к изучению труды классиков психологии и в то же время вышедшие в последние годы монографии и научные статьи.

Поскольку в большинстве учебных планов для педагогических специальностей предлагаются курсовые и дипломные работы по интегрированным курсам «Психология», «Общая и возрастная психология», автор счел целесообразным привести примерные темы курсовых и дипломных работ именно по интегрированному курсу психологии, в состав которого входит дисциплина «Возрастная психология». Тем не менее, формулировка большинства тем курсовых и дипломных работ отражает возрастные аспекты психического развития.

В словаре приведены основные понятия курса «Возрастная психология».

Учебно-методический комплекс содержит критерии для оценки студентов по рейтинговой системе.

В приложении приводятся достаточно интересные материалы, которые могут быть использованы на практических занятиях для обсуждения в целях активизации мыслительной деятельности студентов.

Учебно-методический комплекс по возрастной психологии рекомендуется для студентов педагогических специальностей вузов (в частности, в ПГУ это специальности 1-02 03 06 – 1-02 03 07, 1-21 03 01, 1-02 01 02, 1-03 02 01), слушателей курсов повышения квалификации, а также всех, кто интересуется психологией.

КУРС ЛЕКЦИЙ

ТЕМА 1. ПРЕДМЕТ, ЗАДАЧИ, ОСНОВНЫЕ РАЗДЕЛЫ И МЕТОДЫ ПСИХОЛОГИИ РАЗВИТИЯ (ВОЗРАСТНОЙ ПСИХОЛОГИИ)

1.1. Предмет, задачи и основные разделы психологии развития (возрастной психологии).

1.2. Методы возрастной психологии.

1.1. Предмет, задачи и основные разделы психологии развития (возрастной психологии)

Возрастная психология – область знаний, акцентирующая внимание на психологических особенностях детей и взрослых разного возраста, **психология развития** содержит информацию о законах возрастного преобразования в психологии детей и взрослых.

В той области знаний, которую мы будем изучать, оба момента (развитие и возрастные закономерности) неразделимы. Исходя из этого **предметом** возрастной психологии (психологии развития) является изучение:

- возрастных особенностей детей и взрослых;
- динамики процесса психического развития личности в течение всей её жизни.

Задачи психологии развития (возрастной психологии):

- создание возрастных нормативов развития личности;
- построение теорий развития;
- определение уровней психического развития путём диагностики;
- разрешение воспитательных (семейных) проблем.

Разделы психологии развития (возрастной психологии): детская психология; психология младшего школьника; психология подростка; психология ранней юности; психология взрослого человека (акмеология); психология пожилого возраста (геронтология).

1.2. Методы возрастной психологии

Метод – способ изучения психических явлений и психической деятельности в целом.

Методы исследования психологии развития в основном заимствованы:

- из *общей* психологии (методы изучения когнитивных процессов и личности ребёнка: эксперимент, наблюдение);

- из *дифференциальной* психологии (методы, которые используются для изучения индивидуальных и возрастных различий, в частности, метод близнецов, тесты специальных способностей);
- из *социальной* психологии (методы изучения межличностных отношений в детских группах, а также между взрослыми и детьми: наблюдение, опрос, социометрия, социально-психологический эксперимент);
- из *психодиагностики* (тесты интеллекта, личностные тесты).

Как отмечает Р.С. Немов (1995), такие эмпирические методы, как наблюдение, опрос, эксперимент и тестирование используются в возрастной психологии с учётом её специфики.

Так, метод *наблюдения* является одним из главных методов исследования в работе с детьми. Существуют определённые требования к применению данного метода:

- определение задачи и цели (для чего? с какой целью?);
- выбор объекта, предмета и ситуации (что наблюдать?);
- выбор способа наблюдения, наименее влияющего на данный объект и наиболее обеспечивающего сбор необходимой информации (как наблюдать?);
- выбор способа регистрации наблюдаемого (как вести записи?);
- обработка и интерпретация полученной информации (каков результат?).

Интервалы, с которыми должно проводиться наблюдение за детьми, зависят от возраста. Чем меньше возраст ребёнка, тем короче должен быть интервал времени между очередными наблюдениями за ним. Так, в период от рождения до двух-трёх месяцев наблюдения за ребёнком желательно проводить ежедневно, от двух – трёх месяцев до года – еженедельно, от года до трёх лет – ежемесячно, от трёх до шести – семи лет – как минимум один раз в полгода, в младшем школьном возрасте – раз в год. В любом случае, чтобы получить результаты, необходимые для обобщения, наблюдение должно вестись регулярно.

Использование *опроса* при работе с детьми может быть сопряжено со значительными трудностями. Во-первых, ребёнок не всегда правильно понимает адресованные ему вопросы. Во-вторых, система понятий, которыми пользуются дети вплоть до подросткового возраста, существенно отличается от той, которую используют взрослые. В связи с этим ребёнок разумно отвечает на поставленные перед ним вопросы, но в действительности вкладывает в них несколько иной смысл, чем взрослый человек, задающий вопросы. По этой причине при использовании опроса необходи-

мо, прежде всего, убедиться в правильности понимания ребёнком адресованных ему вопросов и только после этого можно интерпретировать даваемые им ответы.

В психологических исследованиях, проводимых с детьми, одним из самых надёжных методов получения достоверной информации является *эксперимент*. Из курса общей психологии вам известно, что эксперимент – это исследовательская деятельность в целях изучения причинно-следственных связей. Сущность его в том, что исследователем продуманно создаётся искусственная ситуация, в которой изучаемое свойство проявляется и оценивается лучше всего.

Эксперимент позволяет получить наиболее оптимальные результаты тогда, когда он организован и проведён в форме игры, в которой затрагиваются непосредственные интересы и актуальные потребности ребёнка. Включение ребёнка в экспериментальную игровую ситуацию позволяет получить непосредственные реакции ребёнка на воздействующие стимулы. На основе этих реакций можно судить о том, что ребёнок скрывает от наблюдения или не в состоянии выразить словесно при опросе. Нужно помнить и о том, что, включаясь в экспериментальную ситуацию, ребёнок действует в ней более сиюминутно и спонтанно, чем взрослый, поэтому на протяжении всего исследования необходимо постоянно поддерживать интерес ребёнка к нему.

Психодиагностические методы (*тесты*) позволяют фиксировать и описывать в упорядоченном виде психологические различия между людьми (или группами людей, объединёнными по каким-нибудь признакам). Тест – краткое стандартизированное испытание, которое поддаётся математической обработке данных.

Использование тестирования даёт достоверные результаты в том случае, если участие детей в тестировании непосредственно стимулируется привлекательными для ребёнка способами, например, получением поощрения или какой-либо награды. Для психодиагностики детей используют тесты, аналогичные взрослым, однако более простые и адаптированные к возрастным особенностям ребёнка (например, детские варианты теста Кеттелла и теста Векслера). Достаточно широко используются проективные тесты, в основе которых лежит механизм проекции: ребёнок склонен приписывать не осознаваемые им собственные качества не себе, а другим людям, сказочным героям и т.д. (например, к проективным можно отнести методику «Сказки Дюсс», тест фрустрации Розенцвейга).

Среди социально-психологических методов в работе с детьми наиболее часто используются такие методы изучения взаимоотношений в малых группах, как *социометрия* (социометрический тест) и *референтометрия*. Социометрический тест может рассматриваться как метод изучения межличностной установки (Я.Л. Коломинский, 2001). Наряду с исследованием системы эмоциональных взаимоотношений в группе он позволяет выявить позиции участников в системе межличностных взаимоотношений (их социометрический статус). Референтометрия позволяет определить степень авторитетности каждого члена группы. Социально-психологические методы также адаптированы к возрасту ребёнка. Так, для дошкольников используется адаптированный Я.Л. Коломинским варианты социометрической методики «Выбор в действии», «У кого больше?».

Метод близнецов – метод сравнительного изучения психических особенностей и развития детей с одинаковой (гомозиготные близнецы) и различной (гетерозиготные близнецы) наследственностью. Используется для научного решения вопроса о генотипической или средовой обусловленности психических свойств и особенностей поведения человека.

ТЕМА 2. ПРОЦЕСС РАЗВИТИЯ

- 2.1. Понятие развития. Процессы, типы и области развития.
- 2.2. Понятие о развитии в фило- и онтогенезе. Закономерности и факторы развития.
- 2.3. Основные понятия и общие вопросы развития.
- 2.4. Проблема генотипической и средовой обусловленности.
- 2.5. Краткий обзор теорий развития.

2.1. Понятие развития. Процессы, типы и области развития

Под *развитием* понимают изменения, происходящие со временем в строении тела, психике и поведении человека в результате биологических процессов в организме и воздействий окружающей среды (Г. Крайг, 2000). Эти изменения, как правило, прогрессируют и накапливаются, приводя к усилению организации и усложнению функций.

Развитие характеризуется в первую очередь *качественными изменениями*, появлением новообразований, новых механизмов, процессов, структур. К наиболее важным признакам развития относят дифференциацию, расчленение бывшего ранее единым элемента; появление новых сторон, новых элементов в самом развитии; перестройку связей между сторо-

нами объекта. Следует отметить, что сам термин «развитие» относится не только к росту, но и к упадку; характеризует как процессы, обусловленные наследственностью, так и процессы, детерминированные влиянием среды.

Л.С. Выготский различал *два типа развития*:

– *преформированный* тип, когда в самом начале развития заданы, зафиксированы как те стадии, которые организм пройдёт, так и конечный результат (пример – эмбриональное развитие);

– *непреформированный* тип не предопределён заранее; он является наиболее распространённым (примеры: процесс биологической эволюции, развитие общества, психическое развитие ребёнка).

Как отмечает Л.Ф. Обухова (1995), детское развитие является совершенно особым процессом, который детерминирован той формой практической и теоретической деятельности, которая существует на данном уровне развития общества. Как сказал поэт: «Лишь рождены, уже на ждёт Шекспир». Таким образом, человеческое развитие происходит по образцу, который существует в обществе. Его конечные формы, однако, не заданы.

Выделяют *биологические* и *средовые* процессы развития. К *биологическим процессам* относят:

- *созревание* – процесс развития, заключающийся в предварительно запрограммированных изменениях роста в соответствии с генетическим планом;

- *рост* – увеличение размеров, функциональных возможностей и сложности органа или организма в целом до точки оптимальной зрелости;

- *старение* – биологические изменения, происходящие в организме после прохождения точки оптимальной зрелости.

К процессам развития, детерминированным влиянием *среды*, можно отнести:

- *научение* – основной процесс, посредством которого среда вызывает устойчивые изменения в поведении; происходит в результате приобретения индивидуального личного опыта или выполнения серии упражнений. Одним из основных частных процессов научения является *обусловливание* – установление связей между различными событиями, происходящими в окружающей человека среде;

- *социализация* – всеобщий процесс вхождения человека в жизнь общества, благодаря которому он становится членом социальной группы. Включает усвоение всех установок, мнений, обычаев, жизненных ценностей, ролей и ожиданий конкретной социальной группы.

Биологические и средовые процессы развития взаимодействуют между собой. Поведение человека является продуктом взаимодействия созревания и научения. Ряд ограничений или особенностей поведения заложен в генетическом коде, но вместе с тем всякое поведение развивается в рамках специфической, свойственной каждому биологическому виду среды.

Области развития указывают на то, что конкретно развивается. Развитие в целом проходит в трёх областях: физической, когнитивной и психосоциальной. *Физическая область* охватывает такие физические характеристики, как размеры и форма тела и органов, изменения структуры мозга, сенсорные возможности и моторные (двигательные) навыки. К *когнитивной области* (от лат. *cognitio* – «знание», «познание») относятся все умственные способности и психические процессы, включая конкретную организацию мышления. В данную область включены следующие психические процессы: ощущение, восприятие, память, мышление, речь, воображение. В *психосоциальную область* входят свойства личности и социальные навыки, к примеру, присущий каждому из нас индивидуальный стиль поведения и эмоционального реагирования (табл. 1).

Таблица 1

Содержание и результаты развития
в психофизической, психосоциальной и когнитивной областях

Области развития. Содержание и результаты развития	Психофизическая (развитие индивида)	Психосоциальная (развитие личности и межличностных отношений)	Когнитивная (развитие субъекта деятельности)
1. Сфера изменений	А) Внешние изменения (рост, вес). Б) Внутренние изменения (мозг, железы внутренней секреции, органы чувств...) К этой области относят также физическое здоровье и двигательные навыки.	Изменения в личностной сфере, в частности, в сфере самосознания, в эмоциональной сфере; изменения Я-концепции. Формирование социальных навыков и моделей поведения.	Все аспекты познавательного развития, в том числе – изменения в восприятии, памяти, воображении и речи, развитие интеллекта и способностей.
Результаты развития	Биологическая зрелость	Социальная зрелость	Трудоспособность и умственная зрелость

Достижения в каждой из областей развития характеризуются следующими понятиями:

- *физический (хронологический) возраст* (количество прожитых ребёнком лет, косвенно определяющее тот или иной уровень биологического созревания организма);
- *психологический возраст* (определённый уровень психического развития, который характеризуется особенностями психологии и поведения ребёнка);
- *социальный возраст* (уровень развития качеств личности и социальных навыков).

Следует отметить, что развитие человека в трёх областях происходит одновременно и носит взаимосвязанный характер.

Между различными областями развития человека существует сложное взаимодействие. Обратим внимание на то, что развитие в целом представляет собой не последовательность отдельных, не согласованных между собой изменений, а носит целостный, системный характер, вследствие чего изменения в одной области влекут за собой перемены в других.

Поскольку человек – целостное и цельное образование (система), определим *главную цель развития*, цель жизни человека в целом: максимально осознав себя, собственное Я, проявить свою неповторимость, индивидуальность.

2.2. Понятие о развитии в фило- и онтогенезе. Закономерности и факторы развития

Основными *формами развития* являются филогенез и онтогенез.

Развитие в *филогенезе* осуществляется путём становления психических структур в ходе социокультурной истории человечества в целом. Иными словами, процесс филогенетического развития психики характеризуется возникновением и развитием средств передачи определённых сведений (знаков, условных изображений, речи), в том числе и развитие культуры.

В ходе *онтогенеза* происходит формирование отдельных структур и их систем в течение жизни данного индивида. Овладение средствами фиксации и передачи информации определяет процесс онтогенетического (индивидуального) развития.

Факторы развития – ведущие детерминанты развития человека. К ним относят:

- наследственность – свойство организма повторять в ряду поколений сходные типы обмена веществ и индивидуального развития в целом;
- среда – окружающие человека общественные, материальные и духовные условия существования;
- активность – деятельное состояние организма как условие его существования и поведения; системообразующий фактор взаимодействия наследственности и среды.

Далее рассмотрим *закономерности* развития:

1. *Неравномерность* (различные функции развиваются неравномерно, каждая имеет свои подъёмы, спады, стадии стабилизации) и *гетерохронность* (несовпадение во времени фаз развития отдельных органов и функций; чем нужнее функция на данном этапе, тем быстрее она развивается).

2. *Неустойчивость* развития (проявляется наиболее ярко в кризисные периоды).

3. *Сензитивность* развития. *Сензитивным* называют период повышенной чувствительности психических функций к внешним воздействиям, особенно к воздействию обучения и воспитания.

4. *Кумулятивность* развития (результат развития на каждой предшествующей стадии включается в последующую).

5. *Дивергентность* (повышение разнообразия в процессе развития) – *конвергентность* (свёртывание, усиление избирательности).

2.3. Основные понятия и общие вопросы развития

Для более глубокого понимания процесса психического развития ребёнка выделим его отдельные составляющие.

Социальная ситуация развития – особое сочетание внутренних процессов развития и внешних условий, которое является типичным для каждого возрастного этапа и обуславливает как динамику развития, так и качественно новые образования, возникающие к концу периода. Социальная ситуация детерминирует развитие ребёнка через характер его *переживаний*, характер его эмоционального отношения к среде (Л.С. Выготский).

В рамках социальной ситуации развития возникает и развивается ведущий вид деятельности. *Ведущая деятельность* характеризуется тремя следующими признаками:

- это деятельность, внутри которой возникают и дифференцируются другие, новые виды деятельности;

– это такая деятельность, в рамках которой формируются и перестраиваются частные психические процессы;

– это деятельность, от которой зависят психологические изменения в личности ребёнка (А.Н. Леонтьев).

Ведущая деятельность определяет формирование у ребёнка новообразований, характерных для данного этапа развития. *Новообразования возраста* – те качественно новые изменения, которые возникают впервые в данном возрасте (Л.С. Выготский). К ним относят:

- психические и социальные изменения, возникающие на данной ступени развития и определяющие сознание ребёнка, его отношение к среде, внутреннюю и внешнюю жизнь; ход развития в данный период;

- обобщённый результат этих изменений.

В рамках социальной ситуации развития возникают внутренние противоречия, которые выступают как *движущие силы развития*. Внешними *стимулами развития* выступают цели и задачи, которые взрослые ставят в обучении и воспитании детей.

Обострением противоречий характеризуются так называемые кризисы развития. Характеризуя динамику развития, Л.С. Выготский выделяет два понятия:

– *литического* развития (медленного);

– *критического* развития (взрывного).

Переходы от одного возраста к другому могут происходить незаметно как для ребёнка, так и для окружающих его людей. Однако *если переход из одного физического возраста в другой совпадает по времени с переходом из одного психологического возраста в иной, то это, как правило, сопровождается кризисом развития*.

Причина возникновения кризиса – неудовлетворение новых потребностей ребёнка (Л.И. Божович). *Сущность кризиса*: перестройка внутреннего переживания, определённого отношения ребёнка к среде, изменение потребностей и побуждений, движущих его поведением (Л.С. Выготский).

Основные *признаки* возрастного кризиса:

1. Границы, отделяющие начало и конец кризиса от смежных возрастов, не отчётливы. Кризис всегда замаскирован. Резкое обострение кризиса – в середине возрастного периода.

2. Всякий ребёнок в периоды кризиса становится трудновоспитуемым. Кризис сопровождается изменением темпа продвижения ребёнка в ходе обучения.

3. Негативный характер развития (Л.С. Выготский).

Самое существенное содержание развития в кризисные периоды – это возникновение новообразований. Их главное отличие от новообразований стабильных периодов в том, что они носят переходный характер, в последующем в отдельности не сохраняются, но включаются в состав новообразований стабильного возраста.

Содержание возрастных кризисов в детстве представлено в табл. 2.

Таблица 2

Кризисы возрастного развития в детстве

Кризис...	Проявления, симптомы	Новообразования
...новорождённости (0 – 2 мес.)	В последние минуты родов организм ребёнка вырабатывает большое количество адреналина и норадреналина (гормонов стресса), бета-эндорфинов (болеутоляющих веществ), вследствие этого – повышенная активность и восприимчивость в первые часы после рождения	<i>Индивидуальная психическая жизнь</i> имеет существенные характеристики: 1. индивидуальность существования, включённая в социальное окружение ребёнка; 2. индивидуальная жизнь является социальной и психической в силу того, что входит частью в социальную жизнь окружающих людей (Л.С. Выготский) 3.
...одного года	Первые акты протеста – <i>гипобулические аффективно-волевые реакции</i> , в которых ещё не дифференцируются аффект и воля (ребёнок трясётся, падает на пол, стучит руками и ногами)	Овладение <i>ходьбой, развитие речи, автономная речь</i> , гипобулические аффективно-волевые реакции
...трёх лет	Первый комплекс симптомов – проявления <i>негативизма, упрямства, строптивости, своеволия, протеста-бунта, обесценивания, деспотизма, ревности</i> . Второй комплекс симптомов – это <i>последствия</i> основных симптомов. Реакции на конфликт со взрослыми могут иметь крайние проявления: ночные страхи, беспокойный сон, энурез, резкие затруднения речи, заикание, гипобулические припадки. Осложнениями кризиса могут стать невротические и психопатические симптомы (Л.С. Выготский)	<i>Перестройка позиции ребёнка по отношению к взрослому</i> ; стремление к самостоятельности; притязания на признание со стороны взрослого. Ребёнок начинает мотивировать свои поступки <i>не содержанием ситуации, а отношением к людям</i> . Появление « <i>гордости за достижения</i> » (М.И. Лисина): -стремление к достижению результата деятельности; -стремление продемонстрировать свои успехи взрослому и получить его одобрение; -обострённое чувство собственного достоинства, чувствительность к признанию достижений

...шести-семи лет	<p>«Семизвездие» симптомов кризиса: ребёнок начинает манерничать, капризничать; появляется нарочитость, искусственность, вертлявость, паясничанье, клоунада в противовес непосредственности и наивности, которые были присущи дошкольнику (Л.С. Выготский).</p> <p>Три симптома кризиса: потеря непосредственности, манерничанье (ребёнок что-то из себя строит, что-то скрывает – «уже душа закрыта»), симптом «горькой конфеты» (ребёнку плохо, но он старается этого не показывать) (Л.Ф. Обухова)</p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Утрата непосредственности, связанная с привнесением в поступки интеллектуального момента, который вклинивается между переживанием и поступком. 2. Смена основных переживаний ребёнка: -открытие факта своих переживаний; -переживания приобретают смысл. 3. Обобщение переживаний. 4. Перестройка потребностей. 5. Новое отношение ребёнка к среде. 6. Обобщённое отношение к самому себе: понимание своей человеческой ценности, уважение к себе, формирование самооценки. 7. Обобщённое отношение к окружающим.
...тринадцати лет (подростковый кризис)	<p>«Кризис независимости»: непослушание, грубость, немотивированное противостояние взрослым, негативизм по отношению к учителям, бравада своей независимостью.</p> <p>«Кризис зависимости»: стремление быть зависимым от взрослого, остаться «маленьким», регрессивные формы поведения (А.М. Прихожан).</p> <p>Трагическое переживание не-включённости в группу сверстников, надежда на неопределённое светлое будущее, приверженность материальным интересам</p>	<p>Изменение отношений со взрослыми, переоценка ценностей, самостоятельность, чувство ответственности, критическое отношение к себе, изменение содержания взаимоотношений со сверстниками и взрослыми.</p>

Диагностика психического развития связана с выделением зон ближайшего и актуального развития ребёнка. *Зона ближайшего развития* – область ещё не созревших, но уже созревающих психических процессов – определяется тем, что ребёнок может сделать при помощи взрослого. То, что ребёнок может сделать сам, без помощи взрослого, характеризует его *зону актуального развития* (Л.С. Выготский).

2.4. Проблема генотипической и средовой обусловленности

Эта проблема является одной из сложнейших и центральных в психологии. Решить её – значит ответить на следующие вопросы:

- в какой мере процесс становления личности ребёнка поддаётся целенаправленному воздействию со стороны взрослых?
- каковы возможности управления этим процессом?
- какие силы движут процессом развития личности?

Проблема генотипической и средовой обусловленности состоит в следующем: *как соотносятся данные человеку от рождения особенности его организма и генетически обусловленные законы его созревания с возможностями развития, обучения, воспитания, формирования личности? Что является определяющим: среда или наследственность?* От того, как решается данная проблема, зависит ответ на вопрос, чему и как можно учить (и научить) человека.

Основные подходы к решению проблемы генотипической и средовой обусловленности:

1. Биогенетический подход. Развитие осуществляется по законам, обусловленным действием врождённых факторов. В центре – проблемы развития человека как индивида, обладающего определёнными антропогенетическими свойствами (задатки, темперамент, пол...), который проходит различные стадии созревания *по мере реализации филогенетической программы в онтогенезе*. Индивидуальное развитие – рост, развёртывание имеющихся в организме задатков.

Основные теории: рекапитуляции С. Холла; трёх ступеней развития К. Бюлера; психосексуального развития З. Фрейда.

2. Социогенетический подход. Развитие – результат воздействия внешней среды, приводящего к появлению качественно нового. Акцент – на социализацию человека, освоение им социальных ролей, установок, ценностных ориентаций.

Основные теории: научения (Б. Скиннер, А. Бандура).

3. Когнитивное направление занимает промежуточное положение между предыдущими подходами: *развитие определяется и генотипической программой, и условиями, в которых программа реализуется*.

Основная теория: когнитивного развития Ж. Пиаже.

4. Персоногенетический подход. Во главе угла – проблемы активности, самосознания, творчества личности; воспитания индивидуального характера и способностей.

Основные теории: теории А. Маслоу, К. Роджерса.

2.5. Краткий обзор теорий развития

К числу наиболее ранних психологических теорий развития относится *концепция рекапитуляции*. Э. Геккель сформулировал биогенетический закон в отношении эмбриогенеза: онтогенез есть краткое и быстрое повторение филогенеза. Американский психолог С. Холл перенёс этот закон на процесс онтогенетического развития ребёнка. Он считал, что ребёнок в своём развитии кратко повторяет развитие человеческого рода. По его мнению, дети часто просыпаются ночью в страхе и не могут уснуть по той причине, что ребёнок попадает в давно прошедшую эпоху, когда человек спал один в лесу, подвергаясь всяческим опасностям. С. Холл полагал, что игра ребёнка является необходимым упражнением для полной утраты рудиментарных и теперь уже бесполезных функций; ребёнок упражняется в них, подобно головастику, который непрерывно двигает хвостом, чтобы он отвалился. Развитие детского рисунка, согласно взглядам этого автора, отражает те стадии, которые проходило изобразительное творчество в истории человечества.

Эти положения С. Холла вызвали критику у многих психологов. С.Л. Рубинштейн подчёркивал, что у ребёнка совсем другие отношения с окружающей действительностью, нежели у взрослого. П.П. Блонский остроумно замечал: «Было бы антиэволюционно заставлять ребёнка переживать все заблуждения человеческого интеллекта».

Несмотря на ограниченность и наивность теории рекапитуляции, в концепции С. Холла впервые была сделана попытка показать, что между историческим и индивидуальным развитием существует связь. Стадии развития согласно С. Холлу представлены в лекции 3.

Как ещё более глубокое проявление теории рекапитуляции (Л.Ф. Обухова, 1995) можно рассматривать *теорию трёх ступеней развития* австрийского психолога К. Бюлера. Он полагал, что три ступени развития ребёнка (*инстинкт, дрессура, интеллект*) связаны не только с созреванием мозга и усложнением отношений с окружающей средой, но и с развитием аффективных процессов, точнее, с развитием переживания удовольствия, связанного с действием. В ходе эволюции происходит переход удовольствия «с конца на начало»: на уровне инстинктов наслаждение наступает после выполнения действия, на уровне навыков удовольствие переносится на сам процесс совершения действия; на этапе интеллектуального решения действия появляется предвосхищающее удовольствие. Переход удовольствия «с конца на начало», по К. Бюлеру, является основной движущей си-

лой поведения. Он перенёс эту схему на онтогенез. Так, заметив сходство примитивного употребления орудий у человекоподобных обезьян и ребёнка, он назвал период появления первичных форм мышления у детей шимпанзеподобным возрастом.

Изучение ребёнка с помощью зоопсихологического эксперимента было важным шагом к созданию детской психологии как науки. Вместе с тем К. Бюлер, который не причислял себя к сторонникам биогенетической концепции, разделил со многими другими авторами своего времени односторонний и ошибочный взгляд на детское развитие как на биологический по своей природе процесс.

Психоаналитическая (психосексуальная) теория развития З. Фрейда основывается на двух предпосылках:

- переживания раннего детства играют критическую роль в развитии взрослой личности;
- человек рождается с определённым количеством сексуальной энергии (либидо), которая затем проходит в своём развитии несколько психосексуальных стадий, коренящихся в инстинктивных процессах организма.

На каждой стадии развития определённый чувствительный участок тела (*эрогенная зона*) стремится к определённому объекту или действиям, чтобы вызвать приятное напряжение. Главным фактором, определяющим развитие человека, является сексуальный инстинкт, прогрессирующий от одной зоны к другой в течение жизни человека. Для каждой стадии характерен конфликт между стремлением к удовольствию и ограничениями, накладываемыми сначала родителями, затем Суперэго.

Важным понятием в психоаналитической теории является понятие *регрессии* – возврата на более раннюю стадию развития и проявления ребёнкаподобного поведения, характерного для более раннего периода. К примеру, сосание пальца, желание выпить чего-нибудь «покрепче» в ситуации стресса у взрослого человека – это проявления фиксации. Регрессия – особый случай того, что З. Фрейд назвал *фиксацией* (задержкой или остановкой развития). Фиксация представляет собой неспособность продвижения от одной психосексуальной стадии к другой; она приводит к чрезмерному выражению потребностей, характерных для той стадии, где произошла фиксация. Так, фиксация на оральной стадии проявляется у взрослого человека как курение, переедание, постоянное употребление жевательной резинки или обкусывание ногтей. Психосексуальные стадии развития рассматриваются в лекции 3.

А. Фрейд продолжила и развила классическую теорию и практику психоанализа. По её мнению, естественные потребности детей часто не совпадают с общепринятыми в обществе традициями и нормами. Это является причиной конфликтного существования ребёнка и общества. Таким образом, возникает настоятельная необходимость ввести родителей в чуждый им эмоциональный мир ребёнка.

А. Фрейд рассматривает детское развитие как процесс постепенной социализации ребёнка, подчиняющийся закону перехода от принципа удовольствия к принципу реальности. По мнению автора, шансы ребёнка остаться психически здоровым во многом зависят от того, насколько его «Я» способно вынести лишения, т.е. преодолеть неудовольствие.

Продвижение ребёнка от принципа удовольствия к принципу реальности не может наступить раньше, чем различные функции «Я» достигнут определённых ступеней развития. Так, только после того, как начнёт функционировать память, действия ребёнка смогут осуществляться на основе опыта и предвидения; логика и разумное мышление способствуют правильному пониманию причины и следствия.

Становление принципа реальности и мыслительных процессов способствует развитию механизмов социализации (таких как подражание, идентификация, интроекция), которые, в свою очередь, обеспечивают становление инстанции «Сверх-Я». Формирование эффективного «Сверх-Я» означает для ребёнка решающий прогресс в социализации, поскольку ребёнок уже может не только подчиняться моральным требованиям своего окружения, но и сам принимает в них участие. Однако эта внутренняя инстанция ещё очень слаба и долгие годы нуждается в поддержке авторитетных лиц (учителей, родителей); она может разрушиться вследствие сильных переживаний или разочарования.

Значение теории психоанализа заключается в том, что, во-первых, это динамическая концепция развития, во-вторых, данная теория показала, что в развитии человека главную роль играет другой человек, а не предметы, которые его окружают. Вместе с тем недостатком психоаналитической теории можно считать преувеличение роли биологических факторов в развитии. Л.С. Выготский, характеризуя теорию психоанализа, писал: «Найденное Фрейдом решение ... я не объявил бы большим трактатом в науке или дорогой для всех, но альпийской тропинкой над пропастями для свободных от головокружения».

Э. Эриксон разочаровался в психоаналитической теории, поскольку пришёл к выводу, что она имеет дело с крайностями поведения. В отличие

от Фрейда он предлагает не психосексуальную, а *психосоциальную модель развития*. Иными словами, Эриксон считал, что *личность вырастает из результатов разрешения социального конфликта, возникающего при взаимодействии в узловых точках развития*.

Эриксон соглашался с Фрейдом, что ранний опыт имеет важное значение в развитии, однако рассматривал развитие личности как динамический процесс, продолжающийся от рождения до смерти. Как и З. Фрейд, Э. Эриксон полагал, что удовлетворение инстинктов является одной из движущих сил жизни, но не меньшую роль он отводил *синтезу эго* – упорядочиванию и интегрированию опыта. Ключевым понятием данной теории является приобретение *эго-идентичности*, включающее в себя развитие Я-концепции и Я-образа. Итак, в теории Эриксона происходит смещение акцента с *влияния* на процесс развития *удовольствия к влиянию общества и культуры*. Этапы психосоциального развития по Э. Эриксону представлены в лекции 3.

Согласно *теориям научения* развитие человека детерминировано влиянием окружающей среды, и большинство форм поведения приобретается путём научения. Процесс научения не ограничивается усвоением школьной программы, он включает приобретение моральных принципов, предубеждений, манер, различных форм поведения. Развитие ребёнка рассматривается как постепенное, пошаговое накопление образов памяти, знаний, умений, навыков, т.е. происходит за счёт постепенного накопления опыта. Теории научения, таким образом, отводят главную роль в развитии воспитанию.

Современные теории научения основаны на некоторых концепциях бихевиоризма. Бихевиористы полагали, что сами по себе люди ни хорошие, ни плохие: они, являясь реактивными существами, просто реагируют на воздействия внешней среды.

Основными понятиями, используемыми в теориях научения, являются классическое и оперантное обусловливание. *Классическое обусловливание* (выработка условных рефлексов) – тип научения, при котором нейтральный раздражитель начинает вызывать реакцию после того, как он многократно сочетается с безусловным раздражителем (самые известные примеры – опыты И.П. Павлова). *Оперантное обусловливание* – тип обусловливания, которое имеет место, когда организм получает подкрепление за произвольно порождаемую реакцию. В данном случае всё начинается с действия, совершаемого над окружающей средой; оно вызывает определённые последствия, от которых зависит, будет ли организм повторять это

действие или, напротив, будет его избегать. Действия, последствия которых для человека желательны (например, подкрепляются или вознаграждаются), закрепляются. Напротив, действий, приводящих к нежелательным последствиям, например, к наказанию, человек склонен избегать. Итак, оперантным этот вид обусловливания был назван Б.Ф. Скиннером потому, что реакция индивида приводит в действие (*operate*) механизм подкрепления. Главное различие между классическим и оперантным обусловливанием в том, что при оперантном обусловливании требуемое поведение нельзя вызвать автоматически.

Типичная модель оперантного обусловливания Б.Ф. Скиннера включает в себя такие компоненты, как *различаемый стимул*, *реакцию индивида* и *подкрепление*. Например, трёхлетний ребёнок рассматривает (*реакция*) книжку (*стимул*). Для увеличения вероятности такого поведения в будущем необходимо, чтобы за реакцией всегда следовало *подкрепление* (похвала, интересная картинка или наклейка). Иными словами, для закрепления реакции на определённый стимул, необходимо многократное сочетание стимула и соответствующей реакции на него с положительным подкреплением.

Ведущий теоретик *социального научения* А. Бандура утверждал, что в повседневной жизни люди *осознают* последствия своих действий, т.е. они замечают, какие действия приводят к успеху, какие – к неудаче, какие не дают никакого результата. В соответствии с этим они регулируют своё поведение. Люди способны предвидеть результаты своих действий и предполагать, какое поведение является правильным в определённых условиях. В отличие от механистической теории научения Скиннера теория социального научения отводит большую роль в руководстве поведением сознательному мышлению.

Люди учатся не только на непосредственном опыте последствий своего поведения, но и наблюдая за поведением других людей и его последствиями. Если поведение другого человека каким-то образом вознаграждается, мы склонны подражать ему (*научение путём подражания*). Так дети усваивают нравственные нормы, научаются просоциальному либо агрессивному поведению. Итак, в отличие от более ранних теорий научения теоретики социального научения переносят *акцент на мышление* как на часть научения. Дети формируют мнения о себе и окружающих, анализируют собственное поведение, а затем ведут себя таким образом, чтобы их поведение не противоречило этим мнениям.

Концепция социального научения показывает, как ребёнок приспосабливается в современном мире, как он усваивает нормы современного

общества. Ребёнок входит в общество подобно тому, как крыса входит в лабиринт, а взрослый должен провести его по этому лабиринту так, чтобы в результате он стал похож на взрослого. Ребёнок рассматривается как чуждое обществу существо. Однако в этом теоретики социального научения ошибались: ребёнок – часть общества, причём, лучшая его часть.

Спор психологов о том, что предопределяет процесс развития – среда или наследственность – привёл к *теории конвергенции* этих двух факторов. Её основоположник В. Штерн считал, что психическое развитие – результат *конвергенции* (соединения, стремления к определённой точке) внутренних задатков с внешними условиями жизни. Он писал, что ни об одной функции, ни об одном свойстве нельзя спрашивать: происходит ли оно извне или изнутри? Закономерен лишь вопрос: что именно происходит в ней извне и что изнутри? Потому что в её проявлении действуют всегда и то, и другое, только всякий раз в разных соотношениях. Соединение в одной теории основных положений двух других ошибочных теорий, по мнению Д.Б. Эльконина, не может привести к более правильному пониманию процессов психического развития ребёнка.

Наиболее влиятельной и разработанной из *когнитивных* теорий развития считается *генетическая эпистемология* Ж. Пиаже. В центре данной концепции – **положение о взаимодействии между организмом и окружающей средой, или равновесии**. Субъект, существующий независимо от постоянно изменяющейся среды, стремится к установлению равновесия с нею. Это возможно только путём совершения субъектом определённых *действий*. Производя эти действия, субъект тем самым находит способы или схемы действий, которые позволяют ему установить нарушенное равновесие. Согласно Пиаже, *схема действия* – это сенсомоторный эквивалент понятия, познавательного умения. Таким образом, действие выступает как «посредник» между ребёнком и окружающим миром, с помощью которого он активно манипулирует и экспериментирует с реальными предметами. Развитие схем действий (познавательное развитие) происходит по мере усложнения способов действий ребёнка с предметами за счёт *интериоризации* предметных действий, т.е. их постепенного превращения в умственные операции.

По мнению Пиаже, новые знания, перцептивные образы и переживания всегда приводятся в соответствие со структурой интеллекта человека. Так, если новая информация соответствует структуре интеллекта, то она «понимается» (ассимилируется). *Ассимиляция* в теории Пиаже – процесс включения новой информации в качестве составной части в уже существ-

вующие у индивида схемы. Если информация не соответствует структуре интеллекта, то он отвергает её (а в случае, когда структура готова к изменению, она приспособляется к новой информации). *Аккомодация* – это изменение существующих ментальных структур в целях объединения старого и нового опыта. Периодизация когнитивного развития Ж. Пиаже представлена в лекции 3.

Ограниченность концепции Ж. Пиаже заметил А. Валлон. Он не нашёл в концепции Ж. Пиаже ответа на вопрос, как и когда в ходе развития ребёнка движения, моторные схемы превращаются в сознание. Увидев в генетическом процессе его этапы, Пиаже не смог объяснить сам процесс, фактически руководствуясь принципом «после этого – значит по причине этого».

По мнению авторов *персоногенетического подхода* А. Маслоу и К. Роджерса, психическое развитие является результатом собственного выбора, сделанного человеком. Сам процесс развития носит спонтанный характер, поскольку его **движущей силой является стремление к самоактуализации** (по А. Маслоу) или **стремление к актуализации** (по К. Роджерсу). Эти стремления носят врождённый характер. Смысл самоактуализации или актуализации состоит в развитии собственного потенциала, своих способностей. Оба автора полагали, что люди всегда стремятся вперёд, к полноценному функционированию и при подходящих условиях реализуют свой потенциал.

Различия во взглядах заключались в следующем: А. Маслоу полагал, что поведение человека и его опыт регулируются **иерархией потребностей**, в то время как К. Роджерс считал личность и поведение «**функцией уникального восприятия человеком окружения**».

Краткое изложение теорий развития человека содержится в табл. 3.

Таблица 3

Краткое изложение теорий развития

Теории	Предположения о природе человека	Процессы	Области применения
Теории научения (Б.Ф. Скиннер, И.П. Павлов, Дж. Б. Уотсон, Э. Торндайк)	Человек по своей природе ни хорош, ни плох; он от рождения <i>tabula rasa</i> , лишённая сущности. Поступки людей представляют собой всего лишь реакции на воздействия внешней среды.	Классическое обусловливание (по И.П. Павлову). Оперантное обусловливание. Формирование поведения путём последовательных приближений.	Модификация поведения. Условно-рефлекторные эмоциональные реакции.

Когнитивные теории (Ж. Пиаже, Дж. Бруннер)	Люди рациональны, активны и компетентны. Они не просто получают информацию, но и перерабатывают её.	Ассимиляция – аккомодация. Равновесие.	Обучение. Воспитание. Развитие моральных суждений.
Психоаналитическая традиция (З. Фрейд, Э. Эриксон)	Человек агрессивен, враждебен, не способен контролировать свою жизнь, управляем бессознательными силами. Людьюми движут внешние страсти; они постоянно пытаются направить в нужное русло мощные внутренние силы.	Психосексуальное развитие. Идентификация. Разрешение конфликтов возрастного развития.	Изучение человеческого поведения, личности, межличностных отношений.
Гуманистическая психология и теории «Я» (А. Маслоу, К. Роджерс)	Люди представляют собой нечто большее, чем сумму ролей, связку стимульно-реактивных шаблонов или комок животных влечений. Человек от рождения хороший, неиспорченный. Он всегда стремится вперёд, к саморазвитию, к полноценному функционированию	Самоактуализация. Позитивное отношение.	Консультирование взрослых

Одной из наиболее влиятельных теорий развития является *модель экологических систем*, предложенная американским психологом Ури Бронфенбреннером. Согласно данной модели, развитие человека – динамический процесс, идущий в двух направлениях.

С одной стороны, человек сам воздействует на свою жизненную среду, с другой, – сам испытывает влияние элементов этой среды. Экологическая среда развития состоит из четырёх вложенных одна в другую экосистем, изображаемых с помощью концентрических колец:

1) *микросистема* включает самого субъекта и его ближайшее окружение (семья, одноклассники, товарищи по играм и т.д.);

2) *мезосистема* включает взаимоотношения между микросистемами (например, события в школе, в семье, взаимодействия с родителями и учителями);

3) *экосистема* состоит из тех элементов среды, в которых ребёнок не играет активной роли, но которые оказывают на него опосредованное влияние (проблемы на работе родителей);

4) *макросистема* включает идеологию, установки, нравы, традиции, ценности окружающей ребёнка культуры.

2.6. Культурно-историческая теория развития высших психических функций Л.С. Выготского

Теория развития высших психических функций Л.С. Выготского относится к функциональным теориям развития, согласно которым формирование и преобразование той или иной функции определяется тем, как часто она используется в жизни организма.

Основные положения теории заключаются в следующем.

В процессе культурно-исторического развития человек создал множество орудий и знаковых систем (важнейшие из них – язык, орудия труда, системы счисления). Благодаря их использованию, особенно письменности, человек перестроил все свои психические функции, начиная от восприятия и заканчивая мышлением. Люди за время своего существования создали два типа орудий: с помощью одних они воздействуют на природу (орудия труда), с помощью других – на себя (знаковые системы).

Применение орудий труда привело к началу перехода человека от непосредственных к опосредованным психическим процессам, где в качестве средств управления поведением и деятельностью выступают орудия и знаки. Таким образом, психическая деятельность человека поднимается на более высокую ступень по сравнению с животными.

Обучение – передача человеку опыта пользования орудиями и знаками для того, чтобы он научился управлять собственным поведением, деятельностью и психическими процессами (письмо – средство для улучшения памяти; слово и указательный жест – способы управления вниманием).

Психология и поведение современного человека – результат взаимодействия двух процессов: биологического созревания и научения. Оба эти процесса начинаются сразу после появления ребёнка на свет и слиты между собой.

Всякая психическая функция имеет две формы: врождённую (натуральную) и приобретённую (культурную). Первая биологически детерминирована, вторая обусловлена исторически и является опосредованной. Она связана с использованием орудий и знаков для управления.

Общий генетический закон развития: всякая психическая функция в культурном развитии ребёнка появляется на сцену дважды: сперва в социальном плане, потом в психологическом, сперва между людьми как категория интерпсихическая, затем внутри ребёнка как категория интрапсихическая.

ТЕМА 3. ПЕРИОДИЗАЦИИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

- 3.1. Основные подходы к периодизации.
- 3.2. Психосексуальная теория развития З. Фрейда.
- 3.3. Периодизация развития С. Холла.
- 3.4. Периодизация когнитивного развития Ж. Пиаже.
- 3.5. Периодизация детского развития Д.Б. Эльконина.
- 3.6. Периодизация развития Э. Эриксона.

3.1. Основные подходы к периодизации

Существуют две точки зрения на процесс развития:

1) процесс развития *непрерывен*, идёт, не ускоряясь и не замедляясь, поэтому каких-либо чётких границ, отделяющих один этап от другого, не существует;

2) процесс развития *дискретен*: развитие идёт неравномерно, то ускоряясь, то замедляясь, поэтому можно выделить этапы в развитии, качественно отличающиеся друг от друга. На каждой стадии существует главный, ведущий фактор, определяющий процесс развития на данной стадии.

Дискретная точка зрения позволяет создать периодизацию развития. *Периодизация психического развития* – рассмотрение психического развития человека как процесса перехода с одного периода на другой. Периоды отличаются спецификой ситуации развития, воздействующими факторами, характером решаемых человеком задач (А.А. Амельков, М.А. Дыгун, 2002).

Можно выделить два подхода к периодизации:

1. Эмпирическая периодизация: процесс развития понимается как складывающийся стихийно, под влиянием многих случайных факторов и обстоятельств в жизни детей; отражает реальную практику обучения и воспитания.

2. Теоретическая периодизация: процесс развития представляется нормативным, т.е. таким, каким развитие было бы в идеальном случае, при правильной организации обучения и воспитания.

Периодизации детского развития были созданы Л.С. Выготским, А.В. Петровским, Д.Б. Элькониним, Ж. Пиаже, Э. Эриксоном и другими.

Классифицировать периодизации, по мнению Л.С. Выготского, можно в зависимости от того, на какое количество признаков опирается автор при выделении периодов развития. Так, на выделении *одного внешнего критерия* основаны:

- периодизация В. Штерна (критерий периодизации – периоды биологической эволюции и исторического развития человечества);
- периодизация Р. Заззо (критерий – ступени системы обучения и воспитания).

На выделении *одного внутреннего признака* основаны:

- периодизация П.П. Блонского (критерий – периоды появления и смены зубов);
- периодизация З. Фрейда (критерий – периоды сексуального развития).

С опорой на *несколько внутренних признаков* развития созданы периодизации Л.С. Выготского и Д.Б. Эльконина (три признака: социальная ситуация развития, ведущий вид деятельности, новообразования возраста).

Далее рассмотрим наиболее известные периодизации развития.

3.2. Психосексуальная теория развития З. Фрейда

Эта теория основывается, как уже говорилось, на предпосылке, что человек рождается с определённым количеством сексуальной энергии (либидо), которая затем проходит в развитии несколько психосексуальных стадий. В табл.4 дано описание стадий психосексуального развития.

Таблица 4

Стадии психосексуального развития по З. Фрейду

Стадия	Возрастной период	Зона сосредоточения либидо	Задачи и опыт, соответствующий данному уровню развития
Оральная	0 – 18 месяцев	Рот (сосание, кусание, жевание)	Отвыкание (от груди или от рожка). Отделение себя от материнского тела
Анальная	1,5 – 3 года	Анус (удержание или выталкивание фекалий)	Приучение к туалету (самоконтроль)
Фаллическая	3 – 6 лет	Половые органы (мастурбация)	Идентификация со взрослыми того же пола, выступающими в роли образца для подражания (Эдипов комплекс, комплекс Электры)
Латентная	6 – 12 лет	Отсутствует (сексуальное бездействие)	Расширение социальных контактов со сверстниками
Генитальная	Пубертат (половое созревание)	Половые органы (способность к гетеросексуальным отношениям)	Установление интимных отношений или влюблённость; внесение своего трудового вклада в общество

3.3. Периодизация развития С. Холла

Основная идея *теории рекапитуляции С. Холла*: онтогенез – сокращённое повторение филогенеза. В соответствии с этим выделяется 5 стадий развития:

- 1) период дикости (до 5 лет). Стремление к копанью в земле. Ребёнок всё тащит в рот, съедобное для него – мерило всего;
- 2) период охоты и захвата добычи (4 – 12 лет). Дети играют в прятки, устраивают засады, для них характерен страх перед чужими;
- 3) период пастушества (9 – 14 лет). Характерна нежность к животным, стремление иметь их дома; дети строят шалаши, хижины;
- 4) период земледелия (12 – 16 лет.) Преобладающая «страсть» – садоводство;
- 5) промышленно-торговый (с 14 лет вплоть до взрослого возраста). На первом плане – денежные интересы. Преобладают обмен, торговля.

3.4. Периодизация когнитивного развития Ж. Пиаже

Пиаже выделял следующие стадии когнитивного развития, на каждой из которых формируются новые познавательные навыки:

1) сенсомоторная стадия (0 – 2 года). Ребёнок в рамках этого периода воспринимает мир, не зная себя как субъекта, не понимая своих собственных действий. Знания о мире складываются на основе восприятия и ощущений. Характерно развитие в первую очередь сенсорных и моторных способностей. Интеллектуальное развитие заключается в переходе от безусловных рефлексов к условным, их тренировке и выработке навыков, установлению между ними координированных взаимоотношений, что даёт ребёнку возможность экспериментировать, совершая действия по типу проб и ошибок. Формируется способность сохранять в памяти образы окружающего мира;

2) период конкретных операций (2 – 11/12 лет) характеризуется тем, что *схемы действий постепенно интериоризируются и превращаются в умственные операции*. Внутри данного периода выделяют две стадии:

- дооперациональная (2 – 6/7 лет). Формируются образно-символические схемы, основанные на произвольном сочетании любых непосредственных впечатлений, например, «луна светит, потому что она круглая». В это время дети учатся различать символы и их значения. Для детского мышления характерны следующие особенности:

– *эгоцентризм* (ребёнок видит предметы такими, какими их даёт ему непосредственное восприятие; он не умеет взглянуть на объект с позиции другого человека);

– *центрация* (тенденция сосредоточивать внимание на какой-либо одной стороне объекта, явления);

– *неумение сосредоточиться на изменениях объекта* (дети не способны уследить за тем, как объект переходит в другое состояние, фиксируют лишь его конечные состояния);

– *необратимость мышления* (развитие событий и связей возможно для ребёнка только в одном направлении, он не способен вернуться к исходному пункту своих рассуждений).

• стадия конкретных операций (6/7 – 11/12 лет) возникает, когда ребёнок становится способным понять, что два признака объекта (например, *форма* стакана и *количество* воды в нём) не зависят друг от друга. Появляется *представление о сохранении* количества (вещества, энергии и т.д.). Ребёнок начинает понимать необходимость логической последовательности операций, развивается *обратимость мышления* (умение менять направление мысли, возвращаться к исходным данным). Представление о сохранении и обратимость – необходимые условия для классификации, группировки предметов, явлений, событий;

3) период формальных операций (11/12 – 14/15 лет). В рамках *формально-логического интеллекта* мыслительные операции могут совершаться без опоры на чувственное восприятие конкретных объектов. Развивается способность оперировать абстрактными понятиями, навыки научного мышления, где главную роль играют гипотезы, дедуктивно-индуктивные умозаключения.

3.5. Периодизация детского развития Д.Б. Эльконина

Периодизация, предложенная Д.Б. Элькониним, содержит элементы как теоретического, так и эмпирического подхода. Детство, охватывающее время от рождения до окончания школы, делится на 6 периодов (табл. 6).

Поясним содержание видов ведущей деятельности:

1) *эмоциональное общение* – общение ребёнка со взрослым вне совместной предметной деятельности;

2) *предметно-манипулятивная* деятельность – деятельность ребёнка с разнообразными игрушками и окружающими предметами не в полном соответствии с их социально-культурным назначением и без активного взаимодействия со взрослым;

Таблица 6

Периодизация детского развития Д.Б. Эльконина

Период	Ведущая деятельность	Направление познавательной деятельности	Сфера преимущественного развития психики	Новообразования
Младенчество (0 – 1)	Эмоциональное общение	Познание отношений со взрослыми	Личностная (потребностно-мотивационная)	Потребность в общении и эмоциональных отношениях
Раннее детство (1 – 3)	Предметно-манипулятивная деятельность	Познание отношений со взрослыми	Познавательные процессы	Речь, наглядно-действенное мышление
Дошкольный возраст	Ролевая игра	Познание отношений в системе «ребёнок – ребёнок»	Личностная (потребностно-мотивационная)	Потребность в общественно-значимой и общественно-оцениваемой деятельности
Младший школьный возраст	Учебно-познавательная деятельность	Познание начала наук	Интеллектуально-познавательная	Произвольность, внутренний план действий, самоконтроль, рефлексия
Подростковый возраст	Интимно-личностное общение	Познание системы отношений в различных жизненных ситуациях	Личностная (потребностно-мотивационная)	Стремление к взрослости, самооценка, подчинение нормам жизни коллектива
Старший школьный возраст (ранняя юность)	Учебно-профессиональная	Познание профессии	Познавательная сфера	Мировоззрение, профессиональные интересы

3) *сюжетно-ролевая игра* – сочетание игровой деятельности с общением, имитирующее определённую социальную ситуацию и характерное для неё ролевое поведение участников;

4) *учебно-познавательная деятельность* – сочетание учебной деятельности и межличностного общения;

5) *общение в процессе обучения, организации трудовой деятельности (интимно-личностное общение)* – характерное для подростков доверительное общение с товарищами;

б) *учебно-профессиональная деятельность* – учебная деятельность, предполагающая подготовку к будущему выбору профессии.

Весь процесс детского развития можно разделить на три этапа:

- дошкольное детство (0/6 – 7 лет);
- младший школьный возраст (6/7 – 10/11 лет);
- средний и старший школьный возраст (10/11 – 16/17 лет).

3.6. Периодизация развития Э. Эриксона

Основное содержание социогенетического подхода наиболее ярко представлено в концепции Э. Эриксона. Развитие личности понимается как закономерная смена этапов, на каждом из которых происходит качественное преобразование внутреннего мира, отношений и поведения человека, вследствие чего он как личность приобретает новообразования, характерные именно для данного периода развития.

Каждая стадия развития определяется той кризисной ситуацией, которая должна быть разрешена для дальнейшего беспрепятственного процесса развития. Развитие личности обусловлено результатами преодоления кризиса (конфликта). Дело в том, что, формируясь и развиваясь как личность, человек приобретает не только достоинства, но и недостатки. По этой причине в своей концепции Э. Эриксон приводит две линии развития личности: нормальную и аномальную, которые в чистом виде практически не встречаются. Результаты развития конкретного человека, в том числе и результаты преодоления кризисов, приближают его либо к нормальной, либо к аномальной линии развития.

В обобщённом виде этапы развития представлены в табл. 7.

Таблица 7

Периодизация развития Э. Эриксона

Возраст, сфера общения, определяющая развитие	Результат развития	Нормальная линия развития	Аномальная линия развития
0 – 1 год ; мать	Доверие – недоверие к окружающим людям	<i>Доверие к людям</i> : взаимная любовь и признание родителей и ребёнка, привязанность, удовлетворение потребностей детей в общении и других жизненно важных потребностей	<i>Недоверие к людям</i> : результат плохого обращения матери с ребёнком, игнорирования, пренебрежения им, лишения ребёнка любви. Слишком раннее или резкое отлучение ребёнка от груди, его эмоциональная изоляция

1 – 3 года; родители	Автономия – зависимость	<i>Самостоятельность</i> , уверенность в себе: ребёнок смотрит на себя как на самостоятельного, но ещё зависимо от родителей человека.	<i>Сомнение в себе, гипертрофированное чувство стыда</i> : ребёнок чувствует свою непригодность, сомневается в способностях, испытывает недостатки в развитии элементарных двигательных навыков. Слабо развита речь. Желание скрыть свою ущербность от окружающих.
3 – 6 лет; родители, братья, сёстры	Инициатива, уверенность в себе – чувство вины.	<i>Активность</i> : живое воображение, активное изучение окружающего мира, подражание взрослым, включение в полоролевое поведение	<i>Пассивность</i> : вялость, отсутствие инициативы, инфантильное чувство зависти к другим детям, подавленность, отсутствие признаков полоролевого поведения
6 – 12 лет; школа, соседи, знакомые	Трудолюбие – чувство неполноценности.	<i>Трудолюбие</i> : выраженное чувство долга и стремление к достижениям, развитые коммуникативные умения. Ставит перед собой и решает реальные задачи, нацеленность фантазии и игр на активное усвоение инструментальных и предметных действий, ориентация на задачу.	<i>Чувство неполноценности</i> : слабо развитые трудовые навыки, избегание сложных заданий, соревновательных ситуаций, острое чувство неполноценности, обречённости. Конформность, рабское поведение, чувство тщётности прилагаемых усилий при решении задач
13 – 18 лет; группа сверстников	Идентичность – смешение ролей.	<i>Жизненное самоопределение</i> : развитие временной перспективы – планов на будущее, самоопределение: каким быть? Кем быть? Активный поиск себя и экспериментирование в разных ролях. Чёткая гендерная поляризация в формах поведения. Лидерство в группе сверстников и, при необходимости, подчинение им	<i>Путаница ролей</i> : смешение и смешение временных перспектив, мысли не только о будущем, но и о прошлом. Концентрация душевных сил на самопознании, сильно выраженное стремление разобраться в себе в ущерб отношениям с внешним миром. Полоролевая фиксация. Смешение форм полоролевого поведения
Ранняя взрослость (20 – 40 лет)	Близость – изоляция	<i>Близость</i> : душевная теплота, понимание, доверие, способность отдать часть себя другому человеку, не боясь.	<i>Изоляция</i> : одиночество, остракизм

Средняя взрослость (40 – 60 лет)	Генеративность – стагнация (поглощённость собой)	<i>Генеративность</i> : целеустремлённость, продуктивность	<i>Стагнация</i> : обеднение личной жизни, регрессия
Поздняя взрослость (более 60)	Цельность – отчаяние	<i>Цельность личности</i> : чувство завершённости жизненного пути, осуществления планов и целей, полноты и целостности	<i>Отчаяние</i> : отсутствие завершённости, неудовлетворённость прожитой жизнью

4. ОБ ОТКЛОНЕНИЯХ В РАЗВИТИИ

- 4.1. Понятие нормы и отклонений в развитии.
- 4.2. Основные категории аномальных детей.
- 4.3. Дети с задержкой психического развития (ЗПР).
- 4.4. Психический инфантилизм.
- 4.5. Акцентуации характера и психопатии.
- 4.6. Депривация.
- 4.7. Невротические отклонения и их причины.
- 4.8. Девиантное поведение у подростков.

4.1. Понятие нормы и отклонений в развитии

Психическое развитие ребёнка протекает, подчиняясь общим закономерностям, характерным для данного возраста. Под *нормой* в развитии понимается процесс последовательного и закономерного возникновения качественных особенностей личности, специфических и необходимых для данного возраста. Нормальное развитие характеризуется:

- системностью в развитии психики;
- поэтапностью формирования психики ребёнка;
- формированием у ребёнка высших психических функций;
- наличием сензитивных периодов в развитии.

Под *отклонением* понимается отсутствие качественно специфических проявлений нормального формирования личности ребёнка, его интеллектуального развития. Выделим закономерности аномального *интеллектуального развития*.

- крайне существенные трудности в формировании высших психических функций. Речь и мышление развиваются параллельно, почти не пересекаясь;
- речь играет незначительную роль в умственном развитии;
- развитие каждой из психических функций весьма значительно зависит от остальных;
- более медленный темп развития интеллекта.

Отклонения в развитии *личности*:

- задержки в появлении соответствующих новообразований;
- появление их искажённых форм, негативных новообразований, препятствующих гармоническому развитию личности.

4.2. Основные категории аномальных детей

К *аномальным* относятся дети, у которых физические или психические отклонения приводят к нарушению общего развития (*anomalos* – «неправильный» (греч.) Психофизиологические особенности аномальных детей изучает *дефектология*.

Основные *категории аномальных детей*:

- дети с нарушениями слуха (глухие, слабослышащие, позднооглохшие);
- с нарушениями зрения (слепые, слабовидящие);
- с нарушениями интеллектуального развития (с задержкой психического развития, умственно отсталые);
- с патохарактерологическим развитием личности;
- с психопатическими формами поведения и другие.

Различные аномалии развития детей по-разному отражаются на формировании их социальных связей, познавательных возможностях, образовательном уровне. Одни нарушения могут полностью преодолеваются в ходе развития ребёнка, другие – корригироваться, третьи – только компенсироваться.

Дефект одного анализатора или интеллектуальный дефект – это не изолированное выпадение одной функции. Под влиянием первичного дефекта, вызванного биологическим фактором, могут возникать вторичные нарушения.

Далее рассмотрим наиболее часто встречающиеся аномалии в развитии детей, обучающихся в массовой школе.

4.3. Дети с задержкой психического развития (ЗПР)

Такие дети не могут быть отнесены к умственно отсталым, но существенно отличаются от нормальных детей по психическим и личностным особенностям, часто не успевают.

Выделяют несколько типов детей с ЗПР:

1) ЗПР *по типу гармонического инфантилизма*. Характерны незрелость мотивационной сферы, повышенный фон настроения, поверхностность эмоций, лёгкая внушаемость, инфантилизм, преобладание игровых интересов. В эмоциональном плане напоминают детей младшего возраста. Причина – незначительные «вредности» в период беременности;

2) ЗПР *соматогенного происхождения* вызывается хроническим заболеванием, которое травмирует кору головного мозга (астма, порок сердца и т.п.), и социальными факторами (гиперопекой – воспитанием «под колпаком»). Для таких детей характерны неуверенность, боязливость, ощущение физической неполноценности;

3) ЗПР *психогенного происхождения* (социальная задержка). У ребёнка чаще нормальный интеллект. Задержка вызывается социальными факторами. К примеру, *воспитание ребёнка в условиях гипоопеки* способствует безответственности, слабости воли, отсутствию познавательных интересов; *гиперопека* («кумир семьи») приводит к развитию эгоизма, эгоцентризма, слабоволию, несамостоятельности; *воспитание в психотравмирующих условиях* является причиной формирования нерешительности, боязливости, зависимости.

Этот тип задержки психического развития следует отличать от *педагогической запущенности*, которая вызвана недостаточностью общения со взрослыми и проявляется как дефицит знаний, умений и навыков вследствие недостатка интеллектуальной информации;

4) ЗПР *церебрально-органического типа*. Причина – лёгкое поражение коры головного мозга или нарушение его функций вследствие генетических дефектов, вредностей в первые недели беременности, избыточного веса матери или плода, возраст матери более 30 лет. Такие дети обучаются в специальной школе.

4.4. Психический инфантилизм

Так называют психическую незрелость. Выделяют два типа психического инфантилизма.

При *гармоническом инфантилизме* темп психического и личностного развития равномерно отстаёт от возрастных норм. Ребёнок ведёт себя

соответственно младшему возрасту, чрезмерно внушаем и подвержен влиянию более сильных сверстников, легко даёт обещания и тут же их забывает. Его отличают капризность, поверхностность эмоций, стремление к развлечениям.

В случае *дисгармонического инфантилизма* какая-то черта или несколько черт характера «незрелой» личности (слабоволие, лживость) резко «выпячиваются». Для таких детей характерны снижение чувства ответственности, внушаемость, недостаточное понимание сложности отношений между людьми.

Признаки инфантилизма проходят, если:

- не было дополнительных мозговых инфекций и травм;
- ребёнок постоянно и строго контролировался взрослыми;
- у ребёнка была выработана стойкая эмоционально положительная доминанта (увлечения, хобби).

При неблагоприятных условиях дисгармонический инфантилизм, как и акцентуация характера, может привести к психопатии.

4.5. Акцентуации характера и психопатии

Акцентуацией характера называют чрезмерную выраженность отдельных черт характера, представляющую крайние варианты нормы. Акцентуации свойственна повышенная уязвимость к определённым психотравмирующим воздействиям, бьющим по месту наименьшего сопротивления данного типа характера. В ситуациях, не затрагивающих уязвимых точек характера, человек ведёт себя без срывов и не доставляет неприятностей себе и окружающим.

Большинство акцентуаций оформляется в подростковом возрасте. Классификация акцентуаций характера у подростков предложена А.Е. Личко. Акцентуации характера у взрослых изучал К. Леонгард.

Акцентуация характера под воздействием неблагоприятных условий может привести к патологическим изменениям личности – психопатии. Характер можно расценивать как психопатию, если он мало меняется в течение жизни; одни и те же черты характера проявляются всюду, независимо от ситуации; характер приводит к социальной дезадаптации.

Психопатической называют личность с крайне выраженными и одноплановыми чертами характера.

Приведём примеры наиболее часто встречающихся форм психопатических отклонений. *Возбудимые* психопаты – драчуны, жестокие, злобные люди, склонные к конфликтам и асоциальному поведению. *Эпилептоид-*

ные психопаты описываются как чрезмерно скупые, педантичные, «вязкие», порой жестокие личности. Для *шизоидных* психопатов характерны отгороженность от людей, общая эмоциональная сухость, парадоксальность мышления, представлений, эмоций. *Истерические* психопаты требуют постоянного внимания к своей особе, признания, ради чего они способны на ложь, позёрство; их главная движущая сила – тщеславие.

4.6. Депривация

Депривация – состояние недостаточного удовлетворения какой-либо психологической потребности («психическое голодание»).

Депривационной ситуацией называются такие обстоятельства жизни ребёнка, когда отсутствует возможность удовлетворения важных психических потребностей. После опыта эмоциональной депривации ребёнок будет более «закалённым», но вместе с тем и более чувствительным. Сенсорная депривация может способствовать задержке психического развития.

Виды депривации представлены в табл. 8.

Таблица 8

Виды депривации

Вид депривации	Причина депривации	Предупреждение депривации
Эмоциональная	Недостаток любви	Создание стойких положительных отношений между ребёнком и его родителями, ребёнок должен испытывать в семье чувство радости, должен быть уверен, что его любят безусловной любовью
Социальная	Дефицит общения	Развитие у ребёнка социальных и коммуникативных умений и навыков
Сенсорная	Дефицит впечатлений и внешних воздействий	Необходимо, чтобы к детям поступали разнообразные стимулы из внешней среды (новые игрушки, развивающие игры, путешествия, экскурсии, знакомство с новыми людьми)

4.7. Невротические отклонения и их причины

Невротические расстройства всегда являются следствием межличностных конфликтов и психического напряжения. Возникновению неврозов способствуют специфические особенности личности (инфантилизм, психопатические черты характера, акцентуации), а также психофизическая ослабленность вследствие болезней.

По форме невроз может быть невротической реакцией (кратковременным и быстро обратимым нервно-психическим расстройством); невротическим состоянием (более продолжительным и менее обратимым); невротическим формированием характера (сопровождаться выраженными изменениями характера).

Выделяют следующие типы неврозов.

- *Невроз страха*. Ребёнок боится пожара, собак, болезни, смерти... Источником страха является мать, сама тревожная по характеру и боявшаяся того же в детстве.

- *Неврастения* (астенический невроз) – болезненное перенапряжение психофизиологических возможностей ребёнка; причина – перегрузки, ребёнок не в состоянии следовать завышенным требованиям взрослых.

- *Истерический невроз*. Ребёнок устраивает истерики, падает на пол. Причины: противоречивые требования родителей; родители уделяют ребёнку недостаточно эмоционального внимания.

- *Невроз навязчивых состояний*: ребёнок начинает делать всё строго определённым образом, у него возникают навязчивые мысли. Причины: родители повышено требовательны, не в меру принципиальны; в воспитании много обязательств и предписаний.

Особым видом невротических расстройств является *школьный невроз*. Он проявляется в массе симптомов: в беспричинной агрессивности, в повышенной тревожности, в боязни посещать уроки, отвечать у доски, а в целом – в нежелании ходить в школу. Причиной школьных неврозов является чаще всего нарушение значимых отношений ребёнка и учителя, отношения ребёнка к самому себе в системе школьного взаимодействия. Деадаптивное поведение в данном случае вызывает страх несоответствия школьным нормам и наказания. Невротическое расстройство может возникнуть и вследствие бестактного, педагогически неграмотного высказывания учителя. Такие заболевания называют *дидактогенными*.

4.8. Девиантное поведение у подростков

Девиантным называют поведение, отклоняющееся от нормы. У подростков оно включает:

1) поведение, противоречащее социальным, культурным и правовым нормам: *делинквентное* (проступки) и *криминальное* (преступления); *аддиктивное, суицидальное*.

2) поведение, отклоняющееся от норм психического здоровья (*конформистское, нарцисстическое, аутистическое, фанатическое*).

Рассмотрим подробнее содержание различных форм девиантного поведения у подростков.

1. *Делинквентное и криминальное поведение* связано с правонарушениями, т.е. несоблюдением правил поведения, установленных законом и другими нормативными актами. По своей тяжести правонарушения делятся на проступки и преступления. Проступки – малозначительные правонарушения, которые не представляют большой общественной опасности. Преступление – опасное для общества действие или бездействие, а потому предусматривает уголовную ответственность.

Подросткам свойственны два типа криминальной мотивации: корыстная и насильственно-эгоистическая. Корыстные мотивы носят незавершённый, «детский» характер (из озорства, желания «развлечься», показать силу, ловкость и смелость, из стремления к самоутверждению). Большая часть правонарушений совершается импульсивно и носит групповой характер. Мотивация носит предметную направленность (предметы модной одежды, радиоаппаратура, деньги и т.д.). Насильственно-эгоистическая мотивация характеризуется высокой эмоциональностью и ситуативностью. Для подростков характерна реализация потребности в самоутверждении через насилие.

Аддиктивное поведение связано с психической и физической зависимостью от эффекта вещества, занятия или взаимодействия (*addiction* – пагубная привычка, страсть). У подростка, захваченного аддикцией, есть непреодолимое желание или стойкая потребность в веществе, объекте, действии или взаимодействии, фантазии или окружении, которые вызывают психофизиологический «кайф». Со временем по мере развития аддиктивного поведения интенсивность доставляемого удовольствия снижается. По мере развития зависимости (физической или психической) возникает тенденция к увеличению доз.

Определим основные детерминанты аддиктивного поведения. Во-первых, подросток часто вовлекается в аддиктивное поведение из-за стремления к бунту. Другой причиной может быть потребность упрочить

свое положение и быть принятым в среде сверстников. Так, подросток может приобрести зависимость от никотина или наркотиков, уступая влиянию группового давления, которое в подростковом возрасте является очень сильным. И, наконец, аддикции у подростков во многом способствуют средства массовой информации. Достаточно часто в рекламе такие черты взрослости, как мужественность, смелость, сексапильность, ассоциируются с курением.

Негативные личностные качества подростка, склонного к аддикции (лживость, манипулятивность, склонность винить других, безответственность, преувеличение своих достоинств), могут провоцировать процесс или быть его продуктом. Возможны переходы от одной аддикции к другой или могут иметь место несколько аддикций одновременно. Многие аддикты находят других лиц, чья аддикция становится оправданием их собственной. Такие подростки нуждаются в людях, которые дают им то, чего им не хватает, или взаимодействуют с теми, кто отражает их собственные пороки.

Проследим развитие аддиктивного поведения на примере пьянства. Характер пьянства у подростков имеет свои особенности. Подросток очень часто пьёт не столько ради чувства эйфории и испытываемого при этом психологического комфорта, сколько ради любопытства, из стремления к самоутверждению. Пьянство у подростков может быть проявлением реакций оппозиции, эмансипации.

Подростки обычно пьют в компаниях сверстников. Девочки – чаще тайком, чтобы «никто не знал», или в компании старших подростков. Процесс пьянства часто является бравадой, носит характер противопоставления себя окружающим, поэтому с самого начала подростки могут употреблять большие дозы крепких напитков. Достаточно быстро развивается зависимость и формируется аддиктивное поведение.

Для подростков характерны изменённые формы опьянения. Так, приём алкоголя вместо чувства эйфории и физической успокоенности вызывает злобность, агрессивность; двигательную расторможенность, непрогнозируемое поведение. Таким образом очевидно, что алкогольное опьянение у подростков с большой вероятностью может сопровождаться противоправными поступками или суицидальным поведением.

Суицидальное поведение предполагает склонность к осознанному лишению себя жизни. У подростков суицидальные действия чаще имеют демонстративный характер и нередко могут носить черты суицидального «шантажа». Встречаются также суицидальные действия на фоне острой аффективной реакции, которая развивается по механизму «короткого замыкания», когда малозначительный повод играет роль «последней капли». Однако, как отмечает В.М. Кондрашенко, в подростковом возрасте чаще

всего речь идёт не о «покушении на самоубийство», а о применении суицидальной техники для достижения той или иной цели.

2. *Конформистское* поведение возникает в том случае, если подросток подвержен влиянию преобладающего в группе мнения, отношения, действия и восприятия. Такой подросток, как правило, не имеет собственных убеждений либо не может их отстоять, склонен к зависимости и подчинению. Вследствие этого он вынужден «идти вместе с группой», то есть действовать так же, как действует большинство.

Нарцисстическое поведение предполагает чрезмерную любовь к себе, самолюбование, преувеличенное ощущение собственной значимости, тенденцию к переоценке собственных достоинств, преувеличенную потребность во внимании и восторге, сосредоточенность на фантазиях об успехе, власти, идеальной любви в сочетании с неадекватными реакциями на критику окружающих.

Аутистическое поведение характеризуется замкнутостью, отсутствием готовности к социальным контактам или интереса к другим, серьёзными коммуникативными нарушениями, неспособностью устанавливать нормальные отношения. При этом подросток погружается в мир собственных фантазий и мечтаний, желаний и надежд, его внутреннее состояние не согласуется с действительностью.

Фанатическое поведение связано с увлечениями подростков, с наличием массовых кумиров. Зачастую в подростковом возрасте интерес, случайный или устойчивый, приобретает для подростка сверхценный характер. Подобные интересы быстро угасают, однако при отсутствии каких-либо сильных конкурирующих мотивов и поддержке группы сверстников они могут приобрести характер длительного сверхценного увлечения.

Пристрастие к музыке обычно определяется существующей в школе, компании сверстников модой на те или иные музыкальные направления. Кроме того, интерес, а иногда даже страсть к определённым музыкальным стилям связан с особенностями эмоциональной жизни подростка, с потребностью в эмоциональном насыщении, в соответствующем музыкальном резонансе. В этом случае ритм музыки как бы является ответом на мучающие подростка вопросы. Любимый исполнитель становится для подростка кумиром, образцом для подражания, иногда даже объектом любовного увлечения.

Иногда фанатическое поведение подростков приобретает агрессивный характер (как правило, это характерно для футбольных фанатов). Такое поведение можно объяснить с точки зрения весьма выраженного у подростков конформизма и их подверженности эмоциональному заражению.

ТЕМА 5. РАЗВИТИЕ В МЛАДЕНЧЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

- 5.1. Социальная ситуация развития в младенческом возрасте.
- 5.2. Физическое развитие в младенчестве. Двигательная активность ребёнка и её развитие.
- 5.3. Развитие органов чувств и познавательной сферы.
- 5.4. Общение ребёнка со взрослым.

5.1. Социальная ситуация развития в младенческом возрасте

Ребёнок рождается на свет более беспомощным, чем большинство детёнышей животных. К врождённым механизмам его психики и поведения можно отнести:

- безусловные рефлексы (инстинкты): сосательный, оборонительный, ориентировочный и другие;
- ощущения всех модальностей, элементарные формы восприятия и памяти;
- группу процессов, способствующих самосохранению и развитию детского организма (регуляция пищеварения, кровообращения, температуры тела, обменных процессов);
- практически полную готовность к функционированию головного мозга, для дальнейшего развития которого необходимо активное функционирование анализаторов.

Небольшое количество врождённых форм психики и поведения является причиной того, что ребёнок обладает практически безграничными возможностями для усвоения нового опыта, большими способностями к научению, чем животные.

Вся жизнь и поведение младенца опосредуются взрослым либо реализуются в сотрудничестве с ним. *Взрослый человек является для младенца психологическим центром социальной ситуации развития*, поскольку все потребности ребёнка могут быть реализованы только при помощи взрослого. Таким образом, любая потребность младенца, в чём бы она ни заключалась, постепенно в процессе развития переживается ребёнком как потребность в другом человеке, в контакте и общении с ним (Л.С. Выготский, Л.И. Божович). *Ведущими факторами развития* в данном возрасте являются *потребность в общении* (М.И. Лисина) и *потребность во впечатлениях* (Л.И. Божович).

Младенец стремится к личностным контактам со взрослым, добиваясь его внимания и одобрения. Положительное отношение взрослого к действиям ребёнка вызывает у него радостное переживание (М.И. Лисина).

Сотрудничество с превосходящими по возрасту и опыту партнёрами помогает ребёнку наращивать свой потенциал, выходить за пределы своих актуальных возможностей, продвигаясь к «зоне ближайшего развития». Действия, которыми ребёнок овладевает под руководством взрослого, создают основу для психического развития. Можно заметить, что уже в младенческом возрасте обнаруживается общая закономерность психического развития: *психические процессы и качества складываются под решающим влиянием условий жизни, воспитания и обучения.*

5.2. Физическое развитие в младенчестве. Двигательная активность ребёнка и её развитие

С момента рождения к 4-м месяцам вес младенцев увеличивается почти в два раза: от 2,7 – 3,6 до 5,4 – 6,8 кг; рост увеличивается на 10 и более сантиметров. К моменту рождения голова младенца составляет $\frac{1}{4}$ длины его тела. Примерно в возрасте 4-х месяцев тело младенца начинает увеличиваться в размерах значительно быстрее, чем голова.

В 4 – 5 месяцев у некоторых детей уже прорезывается первый зуб, хотя в среднем это происходит к 6 – 7 месяцам. Многие кости ещё недостаточно отвердели и представляют собой мягкие хрящи, которые под давлением гнутся, но, как правило, не ломаются. Однако мышцы младенца легко поранить, особенно, когда взрослые резко поднимают его за руки и раскачивают.

Большинство рефлексов, обнаруживаемых у новорождённых, исчезают на втором – третьем месяце, заменяясь произвольными действиями. Например, хорошо скоординированный рефлекс шагания сменяется внешне более хаотичным и неуклюжим брыканием.

В это же время начинается открытие себя. Младенец обнаруживает, что у него есть руки и пальцы, и может разглядывать их по нескольку минут подряд. Несколько позже младенец «открывает» для себя ноги и начинает совершать с ними аналогичные манипуляции.

К 8-ми месяцам малыши прибавляют в весе 1,8 – 2,3 кг и вырастают примерно на 7,6 см. У них уже есть как минимум два зуба. Подошвы ног уже не обращены друг к другу, а повернуты вниз.

К 12 месяцам младенцы весят втрое больше, чем при рождении, вырастают на 23 – 25 см. На первом году жизни девочки в среднем весят несколько больше, чем мальчики.

Развитие движений (моторики) ребёнка идёт в течение первого года жизни очень быстрыми темпами, способствуя познавательному и личностному развитию ребёнка. Так, развитие двигательной активности обеспечивает становление познавательных и интеллектуальных возможностей ребёнка: ребёнок благодаря движениям рук и ног получает значительную информацию о мире, ручные движения входят в первичные формы мышления. У младенца развивается как *грубая моторика* (учится перекатываться, ходить, ползать), так и *тонкая моторика* (используя мелкие мышцы пальцев рук, дети могут брать что-либо большим и указательным пальцами). Овладевая контролем над грубой моторикой, дети переходят к *локомоторным движениям* – такому перемещению в пространстве, когда задействованы все части тела. Тонкие и сложные движения становятся возможными в результате развития координации движения глаз и рук.

Рассмотрим *основные этапы развития движений*:

1 неделя – большая импульсивная активность рук (хватание, размахивание);

3 – 4 месяца – тянется за предметом, сидит с поддержкой;

5 месяц – захватывает неподвижные предметы рукой;

6 месяц – сидит на стуле с поддержкой, захватывает качающиеся предметы;

7 месяц – сидит без поддержки;

8 месяц – садится без посторонней помощи;

9 месяц – ползает на животе, стоит с поддержкой;

10 месяц – ходит с поддержкой, ползает, опираясь на руки и колени;

11 месяц – стоит без поддержки;

12 месяц – ходит, держась за руку взрослого;

13 месяц – ходит самостоятельно.

Все приведённые выше движения и действия ведут к постепенному овладению ребёнком человеческими средствами поведения. Однако наряду с прогрессивными действиями при неблагоприятных условиях у ребёнка могут складываться и закрепляться тупиковые движения, которые, напротив, тормозят дальнейшее развитие, отгораживают ребёнка от внешнего мира (например, к тупиковым движениям можно отнести сосание пальцев – ребёнок остаётся неподвижным, не смотрит ни на что, не вслушивается – происходит торможение всех других реакций).

Прогрессивные виды движений успешно фиксируются только при постоянном внимании к ребёнку со стороны взрослого, организующего его поведение, и служат показателями того уровня развития, которого достиг ребёнок.

Особо важную роль в развитии играет овладение следующими видами *прогрессивных движений*.

1. *Активное передвижение в пространстве* (ползание, ходьба). Ползание начинает складываться в начале второго полугодия жизни, когда ребёнок стремится достать привлекательную игрушку; несколько позднее ползание превращается в способ передвижения на животе, затем на четвереньках. Так, между пятым и восьмым месяцами малыши начинают тем или иным образом перемещаться в пространстве (ползают по-пластунски, ходят на четырёх конечностях или передвигаются в сидячем положении).

Поскольку ребёнок не нуждается в ходьбе как в средстве передвижения (он ведь может ползать), решающую роль в побуждении ребёнка к ходьбе и выработке у него необходимых движений играет взрослый. Научившись ходить, ребёнок не сразу перестаёт ползать.

К 9-ти месяцам большинство детей может самостоятельно вставать на ноги, держась за опору, а половина из них уже делает первые шаги, держась за мебель. Средний возраст, когда здоровый ребёнок делает свои первые шаги (при наличии возможностей их поощрения и упражнений в ходьбе) составляет 11 – 13 месяцев.

2. *Хватание*. Развитие хватания начинается на 3 – 4-м месяцах жизни. Ребёнок, лёжа в кроватке или манеже, как бы ощупывает одной рукой другую, захватывает попавший в руку край пелёнки. Если взрослый вкладывает предмет в руку малыша, то он пытается его удержать. Затем ребёнок сам тянется к висящей игрушке, хотя в течение некоторого времени он промахивается. В 4 – 5 месяцев дети свободно захватывают, достают и удерживают игрушку, однако хватание ещё несовершенно: рука движется не по прямой, а петлеобразно, все предметы ребёнок пытается захватить одинаково, прижимая пальцами к ладони.

Лишь после 7 месяцев *движения рук* начинают приспосабливаться к особенностям захватываемого предмета, т.е. *приобретают предметный характер*. Это происходит благодаря координации движений рук и глаз. Глаз «обучает» руку, ручные движения позволяют получать больше информации о мире. Согласованные движения рук и глаз появляются в возрасте 4 – 8 месяцев: ребёнок не просто схватывает предметы, которые попадают ему на глаза, но может предварительно следить за предметом,

прогнозировать его движение. Приспособление руки к особенностям захватываемого предмета происходит вначале (7 месяцев) в момент касания, с 10 месяцев – до касания предмета. *Ребёнок начал управлять движениями рук – возникла сенсомоторная координация.*

3. *Манипулирование.* Первые манипуляции очень просты: ребёнок схватывает, держа предмет в руке, ребёнок подносит его к глазам, тащит в рот (это атавизм: так, у животных органом манипуляции является челюсти), размахивает им. Первые манипуляции направлены на изучение предмета. В дальнейшем манипуляции усложняются: ребёнок начинает действовать с двумя предметами, перемещает их. Между пятым и восьмым месяцами многие малыши начинают играть в *социальные игры*, такие, как «ку-ку», «до свидания», «куличики»; им нравится передавать взрослому понравившийся предмет и получать его обратно.

Наиболее яркие, понравившиеся свойства ребёнок начинает воспроизводить при помощи повторных движений: трясёт погремушку, стучит одним предметом о другой (первое полугодие жизни) – это свидетельствует о начале формирования *произвольных движений*. Во втором полугодии ребёнок начинает подражать действиям взрослых. К концу первого года жизни в манипуляциях ребёнка с предметами появляется новая важная особенность: если раньше ребёнок воспроизводил действия одним способом и на данных ему для этого предметах, то теперь он пытается повторять знакомые движения на всех возможных предметах, видоизменяя само движение в зависимости от особенностей этих предметов. В это же время появляется новая форма движения, направляющая внимания взрослого и управляющая его поведением, – *указательный жест*. Кроме того, недавно развитый *пинцетный зажим* (способ брать мелкие предметы большим и указательным пальцами) позволяет годовалым детям подбирать травинки, волоски, спички, другие предметы небольшого размера и таким образом более полно познавать окружающий мир.

5.3. Развитие органов чувств и познавательной сферы

Первым среди органов чувств начинает активно развиваться *зрение*.

Кратко охарактеризуем процесс развития зрительного анализатора в первый год жизни ребёнка. Первая неделя – умение фокусировать зрительные оси (направлять глаза в одну точку); 1-й месяц – следящие движения глаз; 2-й месяц – младенец переводит взгляд с одного предмета на другой. Со 2-го месяца – различение простейших цветов, форм предметов. Дети

этого возраста предпочитают яркие полосатые объекты и предметы однотонным, большие узоры – маленьким, изогнутые линии – прямым. С двух месяцев ребёнок начинает реагировать на объект в целом, а не на его отдельные фрагменты, большее внимание уделяет сложным объектам, чем простым. С 3-х месяцев формируется конвергенция – сведение обоих глаз для рассматривания предмета с очень близкого расстояния (формируется бинокулярное зрение).

Слух. Вначале слуховые реакции вызывают только резкие звуки. В первые дни после рождения ребёнок не реагирует даже на громкие звуки, т.к. слуховой проход заполнен околоплодной жидкостью.

К 4-м неделям новорождённые начинают распознавать часто звучащие голоса и звуки речи. С рождения дети соотносят процессы «смотрения» и «слушания». Так, услышав звук, малыш поворачивает голову в сторону его источника. К 4-м месяцам малыши связывают голос матери с её лицом. (Эксперимент: голос матери в магнитофонной записи звучал со стороны, противоположной той, где она стояла, – малыш испытывал настоящее страдание). К 3 – 4 месяцу младенцы реагируют на пение и музыку (улыбкой, общим оживлением). Интересно, что способность дифференцировать речевые и неречевые звуки является врождённой.

В ответ на зрительные и слуховые раздражители возникает кратковременная задержка импульсивных движений ручек, ножек и головы; прекращение плача свидетельствует о зрительном и слуховом сосредоточении.

Важная особенность новорождённого: зрение и слух развиваются у него быстрее, чем телесные движения (у животных наоборот).

Осязание. Ребёнок реагирует на холод, тепло, боль прикосновения. Плачущие дети легко успокаиваются, если их заворачивают в мягкое, тёплое одеяло или нежно укачивают любящие руки. Осязание развито лучше других способностей восприятия.

Обоняние. Младенцы различают запахи в первую очередь связанные с питанием: отличают по запаху коровье молоко от материнского, реагируя изменением дыхания, если запах неприятный – ребёнок отворачивается. Могут узнавать мать по запаху.

Вкус. Новорождённые различают четыре основных вида вкуса. (Эксперимент: когда детям давали солёную, кислую или горькую водичку, они начинали сосать медленнее, отворачивались). Проявление способности различать пищу на вкус предохраняет детей от ядовитых жидкостей, которые обычно горьки.

В возрасте около года формируются предметность и константность восприятия. Необходимым условием созревания мозга в период новорожденности является упражнение органов чувств, поступление в мозг импульсов, разнообразных сигналов из окружающего мира. Достаточное количество впечатлений способствует быстрому развитию ориентировочных рефлексов, что является основой для овладения движениями и развития психических процессов.

Память. До 3 – 4 месяцев ребёнок способен хранить образ воспринимаемого предмета не более 1 секунды. После 3 – 4 месяцев ребёнок может в любое время узнавать лицо и голос матери. В 8 – 12 месяцев он выделяет предметы в зрительном поле, узнавая их не только в целом, но и по частям. Активный поиск предмета, исчезнувшего из поля зрения, свидетельствует о том, что ребёнок сохраняет образ предмета в долговременной памяти. У детей младенческого возраста уже есть ассоциативная память (они способны сохранять связи между раздражителями). К полутора годам формируется долговременная память.

Развитие речи и развитие мышления идут в течение первого года жизни относительно независимо, по своим собственным законам.

Речь развивается как средство общения на базе врождённой способности к эмпатии (пониманию эмоционального состояния человека по жестам, мимике, пантомимике). Первоначально дети лучше понимают жесты, т.к. способность к правильному пониманию невербального языка является врождённой. Очень рано (около 4-х месяцев) ребёнок начинает понимать эмоциональный тон речи.

К основам языка и речи, которые закладываются в младенчестве, можно отнести:

1) *плач* – сначала это результат рефлекторного выхода воздуха из лёгких. Но уже в первый месяц дети плачут с определённой целью (плач от голода, со злости, призывный, из-за расстройства), т.е. ребёнок уже может общаться;

2) *воркование («гуление»)* – растягивание гласных звуков («а-а», «у-у»). Появляется примерно в 2 – 3 месяца и означает, что ребёнок чувствует себя спокойно и комфортно;

3) *лепет* (повторение простых слогов: «ба-ба», «да-да») – с 6-ти месяцев (к 8-ми месяцам усложняется). Первоначально «лепечут» даже глухие младенцы. К 8-ми месяцам ребёнок учится произносить звуки родного языка. Дети, имитируя людей из своего окружения, повторяют многие звуки, порой даже не понимая их значения. Это повторение, напоминающее

эхо того, что слышат дети, называется *эхолалией*. Через лепет малыш выражает свою готовность к общению, лепету сопутствует совершенствование органов речи.

Стадия усложнения лепета продолжается до тех пор, пока дети не начнут самостоятельно употреблять свои первые слова (т.е. до года). К этому времени малыши усваивают звуки языка и могут воспроизводить их по своему усмотрению. Основы языка заложены, начинается его освоение. К концу первого года у ребёнка возникает связь между названием предмета и самим предметом, что выражается в поиске его («Где то-то?»). Это начальная форма понимания речи. К концу первого года ребёнок понимает в среднем 10 – 20 слов.

Достаточно быстрыми темпами развивается головной мозг, особенно сенсорная, моторная, перцептивная зоны коры. К примеру, мозг новорожденного составляет 25 % по размерам и весу от мозга взрослого, в один год – 50 %, к двум годам – 75 %.

Развитию *наглядно-действенного мышления (сенсомоторного интеллекта, Ж. Пиаже)* предшествует становление манипулятивных движений рук, совершенствование работы органов чувств, ориентировочно-поисковой деятельности младенцев. Тесная связь между восприятием и движением (второе полугодие) подготавливает развитие интеллектуальных операций, первыми из которых являются сенсомоторные движения ребёнка, направленные на поиск предмета и преодоление препятствий на пути продвижения. О развитии интеллекта ребёнка свидетельствуют произвольные движения, подражание взрослым.

В предметном манипулировании для ребёнка возникает проблемная ситуация, которую он стремится разрешить, также манипулируя с предметами. Ребёнок учится мышлению в действии.

Ж. Пиаже считал, что способность организовать в мозгу информацию, получаемую извне, является врождённой и что дети рождаются с готовыми *схемами* – упорядоченными образцами поведения, с помощью которых они управляют своими действиями и организуют информацию. Первыми схемами являются рефлексы (сосание, хватание и плач) и способности восприятия (умение смотреть и слушать). Затем дети расширяют и изменяют эти схемы, взаимодействуя с новым окружением. К концу первого года появляются первые признаки наличия мышления в виде сенсомоторного интеллекта: дети замечают и используют в своих практических действиях элементарные свойства и отношения предметов.

5.4. Общение ребёнка со взрослым

По мнению некоторых западных исследователей, ребёнок в первые месяцы жизни – асоциальное существо, живущее в замкнутом мире. Эгоизм и самолюбие – первичные социальные мотивы человека. Согласно З. Фрейду, первый крик ребёнка – крик тоски, и уже в момент рождения начинается постоянный конфликт между потребностями ребёнка и потребностями общества. С момента рождения эгоизм и самолюбие выступают как первичные социальные потребности человека. Ж. Пиаже, в свою очередь, полагал, что ребёнок до двух лет полностью оторван от действительности, он способен удовлетворять свои потребности не в реальном мире, а в грёзах и снах. Первый год жизни, по Ж. Пиаже, период абсолютного эгоцентризма (солипсизм первого жизни).

Напротив, Л.С. Выготский показал, что с первых дней появления на свет жизнь младенца полностью зависит от взрослого. По мнению Л.С. Выготского, отношение ребёнка к действительности с самого начала оказывается социальным отношением: отношение ребёнка к себе и окружающей действительности всегда преломляется через призму отношений с другим человеком.

Потребность в общении с окружающими людьми в первое время после рождения у ребёнка отсутствует. Позже она возникает под влиянием определённых условий:

- объективной нужды младенца в уходе окружающих;
- поведения взрослого, обращённого к ребёнку.

Следует отметить, что собственное поведение ребёнка также направлено на установление социальных контактов. С момента появления на свет новорождённый «учит» родителей тому, как выполнять родительские обязанности, говоря иными словами, он превращает мужчин и женщин в отцов и матерей. Кроме того, в течение периода младенчества малыш демонстрирует реакции, которые создают универсально благоприятные условия для формирования отношений между ребёнком и родителями. Дж. Боулби перечисляет эти реакции в следующем порядке: крик, улыбка, сосание, цепляние, вокализация, смотрение и следование. Малыш всегда подаёт матери сигналы в отношении её взаимодействия с ним.

Выражением появившейся потребности в общении со взрослыми является «комплекс оживления», который появляется в ответ на улыбку матери и включает:

- сосредоточение;
- появление улыбки;
- появление двигательного оживления;
- вокализацию.

В дальнейшем радость, улыбка, смех ребёнка показывают взрослым, что малышу нравится их общество. Младенцы постарше могут брать на себя главную роль в просоциальном поведении, например, при обмене игрушками со взрослым, при использовании указательного жеста для направления внимания взрослого.

Интенсивное эмоциональное общение способствует появлению комплекса оживления, а бездумное и резкое общение может привести к задержке в развитии ребёнка. С возникновением комплекса оживления заканчивается период новорождённости.

К 3-4-м месяцам дети предпочитают общаться только со знакомыми людьми. *Боязнь чужих людей* быстро прогрессирует с восьмимесячного возраста, вместе с ней растёт стремление ребёнка находиться рядом с матерью, не допускать разлуки с ней. Пик страха перед незнакомыми людьми и обстановкой достигает в 14 – 18 месяцев, затем постепенно уменьшается. Это проявление инстинкта самосохранения в тот опасный период жизни, когда слабы защитные реакции ребёнка. Возникновению боязни чужих людей способствует также складывающаяся к этому возрасту константность восприятия.

Отметим, что только постоянный эмоциональный контакт между матерью и младенцем, включающий наряду с вербальными средствами общения тактильные ощущения, способен удовлетворить потребность младенца в любви. Ранее у нас считалось: излишнее проявление любви в младенческом возрасте способно избаловать ребёнка.

Однако американский учёный Б. Уайт подчёркивает: «Как можно чаще обращайтесь к своему ребёнку и реагируйте на его крики со всей быстротой, на которую Вы способны»; «Не отказывайтесь брать малыша на руки из-за боязни избаловать и не давайте ему долго кричать». По мнению Б. Уайта, если родители быстро реагируют на плач ребёнка, то у него формируются позитивные представления о себе (меня любят) и базальное доверие к миру. В противном случае складываются негативная «Я-концепция» и базальное недоверие.

Потребность в эмоциональном общении со взрослыми способствует тому, что ребёнок научается речи, познаёт способы действий с предметами в совместной деятельности со взрослым, стимулирует познавательное и личностное развитие ребёнка. Только благодаря воздействию социального окружения из ребёнка формируется личность, способная мыслить и чувствовать по-человечески. Взрослый является посредником между ребёнком и обществом в целом.

ТЕМА 6. РАЗВИТИЕ В РАННЕМ ВОЗРАСТЕ

- 6.1. Социальная ситуация развития в раннем возрасте
- 6.2. Особенности физического развития в раннем возрасте
- 6.3. Предметная и другие виды деятельности
- 6.4. Познавательное развитие
- 6.5. Речевое развитие
- 6.6. Личностное развитие. Кризис трёх лет

6.1. Социальная ситуация развития в раннем возрасте

Возраст от 1 до 3 лет является ключевым в жизни ребёнка и во многом определяет его будущее физическое развитие. Психика ребёнка претерпевает за первые три года жизни настолько большие изменения, что многие психологи относят середину пути развития человека к трём годам.

Ранний возраст связан с тремя фундаментальными приобретениями.

1. *Овладение телом, прямохождение* обеспечивает ребёнку широкую ориентацию в пространстве, постоянный приток информации, необходимой для развития. У ребёнка высвобождаются руки для манипулирования, ориентировочно-поисковой и предметной деятельности.

2. *Овладение речью*, речевое общение позволяет ребёнку усваивать знания, формировать необходимые умения, навыки через взрослого, владеющего ими, быстрее приобщаться к человеческой культуре. Речь играет незаменимую роль в развитии *высших психических функций* (ВПФ), позволяет ребёнку произвольно регулировать собственные познавательные процессы и поведение.

3. *Предметная деятельность* развивает способности ребёнка, особенно ручные движения. Главная особенность социальной ситуации развития состоит в том, что ребёнок входит в предметный мир – «мир постоянных вещей», осваивая функции предметов, их названия, значения, смысл. Предметы начинают выступать для ребёнка не просто как объекты, удобные для манипулирования, а как вещи, имеющие определённое назначение и определённый способ употребления (В.С. Мухина).

Достижения в развитии проявляются в телесной активности, координации движений и действий, прямохождении; в развитии соотносящих и орудийных действий; в становлении речи, развитии способности к замещению,

символическим действиям и использованию знаков, в развитии наглядно-действенного, наглядно-образного и знакового мышления; в развитии воображения и памяти, в осознании себя источником воображения и воли; в выделении своего «Я» и появлении так называемого чувства личности.

Говоря о социальном развитии, следует отметить, прежде всего, *формирование привязанности* – первой связи ребёнка и взрослого, характеризующейся взаимозависимостью, взаимными обоюдными чувствами и жизненно важными эмоциональными отношениями.

Ранний возраст – возраст социализации, т.е. приобщения детей к нормам и ценностям общества. В отношениях со взрослыми ребёнок проявляет выраженную подражательность (простейшую форму *идентификации*). Ребёнок внимательно следит за тем, как поступают и общаются окружающие его люди, подражает им, учится считаться с требованиями взрослых. Идентификационные отношения ребёнка со взрослым готовят малыша к эмоциональной причастности к другим людям. На фоне идентификации у ребёнка появляется чувство доверия к людям.

Социальная активность становится значимой для ребёнка. Он осваивает приёмы привлечения, удержания внимания взрослых, учится выражать чувства привязанности и симпатии. Развивается мотивация достижения: ребёнок стремится к овладению физическими действиями и нормами социального поведения и, демонстрируя свои успехи, ожидает признания окружающих. Таким образом, психологическое вхождение ребёнка в социальное пространство стимулирует у него становление *потребности в положительных эмоциях и потребности быть признанным*.

6.2. Особенности физического развития в раннем возрасте

В раннем возрасте наблюдается снижение темпов роста и веса. Так, в 1,5 года ребёнок весит в среднем 10 – 12 кг, средний рост составляет 78 – 83 см. К двум годам дети прибавляют примерно 5 см и 900 г.

В раннем возрасте более успешно развивается грубая моторика. К 18 месяцам почти все дети могут ходить самостоятельно. Во время ходьбы им нравится нести что-нибудь в руках, что-то тянуть или толкать перед собой. К двум годам дети могут не только ходить и бегать, но уже способны кататься на трёхколёсном велосипеде, подпрыгивать на месте на обеих ногах, некоторое время держать равновесие на одной ноге, довольно ловко бросать мяч двумя руками взрослому. Они забираются по лестнице и с по-

сторонней помощью уже могут с неё спуститься. Складывают предметы в большие коробки и выкладывают их обратно, наливают воду, растягивают, лепят из глины, перевозят предметы в тележке или в коляске. Дети увлечённо исследуют, проверяют и пробуют, что позволяет им приобрести жизненно важный опыт в отношении свойств и возможностей физического мира.

В полтора года дети складывают башню из 2 – 4 кубиков, в два года – уже из 6 – 8. Дети могут рисовать каракули карандашом или мелком. Полуторагодовалые дети едят сами уже более умело, могут частично раздеваться без помощи взрослых. Двухлетние малыши способны при желании снять с себя почти всю одежду, однако надеть обратно могут лишь немного.

Трёхлетние дети при ходьбе ставят ноги гораздо ближе, чем раньше, им уже не требуется контролировать взглядом движения своих ног. Они лучше удерживают равновесие, передвигаются более плавно и ловко, чем дети более младшего возраста; берут предметы одной рукой, а не двумя, как это делают двухлетние малыши; уже отдают предпочтение левой или правой руке.

6.3. Предметная и другие виды деятельности

В раннем возрасте ребёнок открывает для себя назначение многих предметов материальной и духовной культуры. У ребёнка формируется *предметная деятельность*: действия и способы обращения ребёнка с предметами начинают подчиняться функциональному назначению данных предметов в жизни культурного человека (книга, ложка).

Функции предметов не могут быть выявлены путём простого манипулирования. Только взрослый может объяснить ребёнку, для чего служит тот или иной предмет. В отличие от младенца, ребёнок раннего возраста не манипулирует незнакомыми предметами, а вначале внимательно изучает и интересуется функциональным назначением вещи (Что это? = Как употребить?). Конечно, не всегда, усвоив то или иное предметное действие, малыш употребляет предмет по своему назначению. Но важно то, что ребёнок знает истинное назначение предмета.

Если говорить о гендерных различиях, то мальчиков более привлекает активное исследование, девочки более склонны именно к предметно-манипулятивной деятельности.

На первых ступенях развития предметной деятельности действие и предмет жёстко связаны между собой: ребёнок способен выполнять действие только с тем предметом, который для этого предназначен. Затем происходит отделение действия от предмета, и предмет может использоваться

как по прямому назначению, так и подчиняясь игре и идеям ребёнка (палочка – расчёска, кирпич – хлеб). Около 3-х лет дети переходят от полного выполнения действия к его символическому изображению («понарошку»). В игре ребёнком могут использоваться полифункциональные предметы (те, которые могут замещать другие предметы).

Наиболее значимыми для развития ребёнка оказываются *соотносящие* и *орудийные действия*. *Соотносящими* называются действия, цель которых состоит в приведении двух или нескольких предметов (или их частей) в определённые пространственные взаимоотношения (складывание пирамиды, сборно-разборные игрушки и т.д.) Способ выполнения соотносящих действий зависит от особенностей обучения (так, собирая пирамидку, нужно учить предварительно примеривать кольца).

Орудийные действия – это действия, в которых один предмет употребляется при воздействии на другие предметы. Орудие выступает в качестве посредника между рукой ребёнка и предметами, на которые надо воздействовать, и то, как происходит воздействие, зависит от устройства орудия (совок, ложка, чашка, карандаш, лопатка и т.д.). Овладение орудийными действиями проходит ряд этапов: сначала орудие – просто продолжение собственной руки для ребёнка, затем ребёнок начинает ориентироваться на связь орудия с предметом, на который направлено действие, в конечном результате рука приспособливается к свойствам орудия – возникает орудийное действие.

Начиная выполнять правила пользования предметами, ребёнок входит в мир постоянных вещей: предметы выступают для него как вещи, имеющие определённое назначение и определённый способ употребления. Освоение предметной деятельности стимулирует эмоциональная постоянная поддержка взрослого.

В раннем возрасте начинают складываться игра и продуктивные виды деятельности. В этот период развивается индивидуально-предметная, в том числе и символическая *игра*.

Можно выделить следующие детские игры предметного плана:

- игра-исследование;
- игра-конструирование;
- ролевая игра.

В ролевой игре воспроизведение предметных действий отходит на второй план, а на первый план выдвигается воспроизведение общественных отношений и трудовых функций. Предпосылки ролевой игры возни-

кают на протяжении раннего детства внутри предметных действий с предметами особого рода – игрушками.

С развитием предметной деятельности возникают предпосылки к овладению *рисованием* (изобразительной деятельностью). В раннем детстве ребёнок усваивает изобразительную функцию рисования – начинает понимать, что рисунок может изображать те ли иные предметы. Первые рисунки – каракули, линии – ещё ничего не изображают, поэтому называются доизобразительными. Переход ребёнка от доизобразительной стадии к изображению включает две фазы: вначале узнавание предмета в случайном сочетании линий, затем – намеренное изображение. Намеренное изображение предмета возникает тогда, когда ребёнок переходит от названия уже нарисованной каракули к словесному формулированию того, что он собирается изобразить. Однако целенаправленные действия ребёнка вначале неустойчивы: он забывает о цели, легко теряет её. Для формирования изобразительной деятельности недостаточно отработки «техники» нанесения линий, необходимо формирование графического образа, что возможно при систематическом влиянии взрослого.

6.4. Познавательное развитие

Основным направлением развития высших психических функций в раннем возрасте является начало вербализации познавательных процессов, их опосредование речью и приобретение познавательными процессами произвольного характера. Основу умственного развития в раннем детстве составляют формирующиеся у ребёнка новые виды действий восприятия и умственных действий.

Восприятие в начале раннего детства ещё очень несовершенно. Годовалый ребёнок не способен последовательно, систематически осмотреть предмет. Как правило, он опознаёт предметы по первому бросающемуся в глаза признаку (поэтому он может рассматривать рисунки вверх ногами). Дети второго года не воспринимают рисунки и фотографии как изображения людей и предметов, для них изображения – вполне самостоятельные предметы. Если ребёнок называет предмет и его изображение одинаково, то он отождествляет их. Цвет в этот период не имеет никакого значения вообще, в восприятии он не учитывается.

В раннем возрасте восприятие становится более полным, формируются новые действия восприятия в связи с овладением предметной деятельностью, особенно соотносящими и орудийными действиями. Выпол-

няя соответствующие действия, ребёнок учится подбирать предметы по форме, цвету, придавать им определённое положение в пространстве, т.е. выполняет внешние ориентировочные действия.

От соотнесения, сравнения свойств предметов при помощи внешних ориентировочных действий ребёнок переходит к зрительному их соотнесению. Он овладевает новыми действиями восприятия, переходя к зрительной ориентировке: он подбирает нужные предметы и части на глаз и выполняет действия сразу правильно, без предварительного промеривания. Ребёнок, сравнивая предметы, понимает, что существует много предметов, имеющих одинаковые свойства. Хорошо знакомые предметы становятся постоянными образцами, с которыми он сравнивает свойства любых других предметов («как мячик», «как вилка»). Знакомясь со свойствами разнообразных предметов (формами, цветом и т.д.), ребёнок накапливает запас представлений об этих свойствах, что особенно важно для дальнейшего умственного развития. Ребёнок 3-х лет вполне может усвоить представления о 5 – 6 формах и 8 цветах. Наряду со зрительным развивается и слуховое восприятие: интенсивно формируется фонематический слух, дети переходят к восприятию звукового состава слова.

Восприятие в раннем возрасте является ведущей функцией (Л.С. Выготский). Сознание ребёнка этого возраста определяется деятельностью восприятия, все функции сосредоточены вокруг восприятия.

Мышление. Ребёнок переходит от использования готовых связей или связей, показанных взрослыми, к их установлению. *Характерен постепенный переход от наглядно-действенного к наглядно-образному мышлению* (решение задач происходит в результате внутренних действий с образами). Однако более сложные задачи решаются в наглядно-действенном плане.

Большое место занимает формирование обобщений. Сначала ребёнок может называть одним и тем же словом совершенно разные предметы, сходные по случайным признакам («кх» – кошка, пуговица, вилка, портреты дедушки и бабушки). Указания взрослых, примеры употребления ими слов – названий предметов наталкивают ребёнка на то, что общее название объединяет предметы, имеющие общую функцию, одинаковое назначение. Обобщение предметов по их функциям вначале возникает в действии, затем закрепляется в слове. Начинает формироваться *знаковая функция сознания* (она заключается в возможности использовать один объект в качестве заместителя другого). Особенность развития мышления в раннем детстве состоит в том, что разные его стороны (развитие наглядно-действенного и на-

глядно-образного мышления, обобщения и знаковой функции) не связаны между собой.

Воображение, прежде всего воссоздающее, по словесному описанию или по рисунку, возникает произвольно, под влиянием интереса и эмоций. Слушая сказки, ребёнок пытается представить их персонажей, события. К концу раннего возраста ребёнок начинает «сочинять» собственные сказки, рассказы. Возникновение воображения стимулирует умственное и личностное развитие.

Память преобладает двигательная и эмоциональная. Она полностью произвольна. Дети хорошо запоминают длинные сказки, стихи, но это результат общей пластичности мозга, свойственный всем детям раннего возраста. Долговременная память развивается к трем годам (это наши первые воспоминания о себе в контексте движущегося времени).

6.5. Речевое развитие

В раннем детстве развитие речи идёт по двум линиям:

- совершенствуется понимание речи взрослых;
- формируется собственная активная речь ребёнка.

К одному году ребёнок произносит отдельные слова, учится называть вещи своими именами. Умение относить слова к обозначенным предметам приходит к ребёнку не сразу. Сначала понимается ситуация, а не предмет или действие. Ребёнок внимательно наблюдает за действиями взрослого, произносящего слова, за его мимикой и жестами, улавливая по ним смысл сказанного.

Слова взрослого связываются с жестами («Дай руку») – ребёнок реагирует на ситуацию в целом. Позднее значение ситуации преодолевается, и ребёнок начинает понимать слова вне зависимости от того, кто их произносит и какими жестами они сопровождаются. К началу раннего возраста ребёнок уже понимает слово «нельзя». До 1,5 лет ребёнок усваивает 30 – 100 слов и употребляет их очень редко, к концу 2-го года – 300 слов.

Какие слова ребёнок начинает произносить первыми? Это зависит от индивидуального стиля речи: *референтного* (дети используют в основном существительные и местоимения) или *экспрессивного* (помимо существительных – глаголы активного залога, связанные с социальным взаимодействием: «хочу», «иди», «дай»). В дальнейшем дети с экспрессивным стилем используют большее количество слов и чаще используют местоимения, чем дети с референтным стилем.

Ребёнок первого года жизни использует *холофразы* – одиночные слова для выражения целого комплекса идей. Так, слово «мама» в зависимости от ситуации общения может означать: «мама, хочу гулять» или «возьми на ручки».

Дети склонны расширять, сжимать и перекрывать категории (значения слов), т.е. для них характерна *семантическая сверхгенерализация*. Так, словом «птичка» ребёнок называет всё движущееся (свойство движения), словом «гав-гав» не только собаку, но и мех, комнатные тапочки (свойство текстуры).

На первых порах ребёнок пользуется *автономной речью*, т.е. употребляет такие слова, которыми взрослые почти не пользуются («ам-ам», «бьяка» и т.д.) – это язык мам и нянь + искажённые слова самого ребёнка). При правильном речевом воспитании автономная речь быстро исчезает (нельзя её поддерживать). Чтобы у ребёнка развивалась речь, нужно требовать от него четкого произнесения слов (в ситуации затруднения ребёнка просят назвать причину трудностей).

Пути усвоения речи:

- подражание взрослому;
- условнорефлексное обусловливание (поощрение, позитивное внимание взрослого);
- детское словотворчество (формулировка и проверка гипотез).

В 1,5 – 2 года дети комбинируют слова в 2 – 3-словные фразы, переходя затем к целостным предложениям.

Особенности речи ребёнка раннего возраста:

- телеграфная речь (второстепенные члены предложения опускаются);
- стержневая грамматика (используется конструкция: глагол + существительное (смотри: молоко));
- падежная грамматика: использование порядка слов для характеристики определённых отношений.

После 1,5 лет ребёнок сам начинает спрашивать названия окружающих предметов. Зная название какого-либо предмета, ребёнок может спросить о нём повторно. Если взрослый отвечает неправильно, ребёнок повторяет вопрос до тех пор, пока не получит правильный ответ (так дети проверяют знания). Знакомясь с новыми предметами, дошкольники прежде всего пытаются определить их функции.

Для ребёнка второго года жизни слово гораздо раньше приобретает пусковое, чем тормозящее значение: ребёнку легче по словесному указанию начать какое-либо движение, чем прекратить уже начатое (когда ма-

лышу предлагают закрыть дверь, он может многократно открывать и закрывать её).

Лишь на 3-м году жизни слова взрослых начинают по-настоящему регулировать поведение ребёнка. Ребёнок не только понимает речь, но и становится способным выполнять предметные движения по инструкции взрослых. Трёхлетним детям нравится слушать стихи, сказки, рассказы, то, о чём говорят взрослые между собой, – ребёнок познаёт действительность через речевое общение. К концу третьего года словарный запас составляет 500 – 1500 слов, речь состоит в основном из простых предложений.

6.6. Личностное развитие. Кризис трёх лет

Формирование речи способствует личностному развитию ребёнка. На 2-м году жизни возникает эмоциональная реакция на похвалу, ребёнок жаждет признания со стороны взрослых. Преддошкольники усваивают элементарные правила поведения и нравственные нормы.

Появляются первые признаки самосознания. Основная задача – формирование представлений о собственном теле.

У детей появляется чувство «мы». Ребёнок переходит к совместной деятельности: «я» – «мы» – «ты». Формируется субъект совместной деятельности, первое объединение детей в группы – понятие «они».

Начинают формироваться базисные черты характера. Наблюдаются проявления внутренней эмоциональной жизни, наличия способностей к определённым видам деятельности, потребности в достижении успеха, в одобрении в лидерстве. У некоторых детей заметны проявления воли.

Кризис 3-х лет возникает потому, что возникает чувство «Я» («я сам»), потребность в самоуважении, растёт самооценка, увеличивается активность ребёнка, направленная на предметную деятельность и социальный план. Л.С. Выготский выделяет *четыре основных симптома кризиса: негативизм, строптивость, упрямство, непослушание.*

Негативизм направлен не на содержание действия, а на предложение взрослых: ребёнок не делает потому, что его об этом попросили. Упрямство: ребёнок настаивает не потому, что ему сильно хочется этого, а потому, что он потребовал. Строптивость направлена против норм воспитания, навязываемого образа жизни. Своеволие – стремление к самостоятельности («Я сам»). Самостоятельность на первом этапе может выступать как непослушание, неподчинение. «Бунт» не всегда приобретает характер конфликта со всеми взрослыми, он может быть адресован только матери. Кризис может проявляться в уходе от общения.

Кризис 3-х лет выступает ключевым моментом в рождении личности. Малыш научается отделять себя от взрослого, начинает относиться к себе как самостоятельному «Я», отделяет свои действия от себя. У ребёнка появляется тенденция к самостоятельному удовлетворению своих потребностей, а взрослый сохраняет старый тип отношений, ограничивает активность ребёнка. Если взрослые поощряют самостоятельность ребёнка, то трудности взаимоотношений быстро преодолеваются. Стремление быть, как взрослые, ребёнок может реализовать наиболее полно в форме игры, поэтому кризис трёх лет разрешается путём перехода ребёнка к игровой деятельности.

ТЕМА 7. РАЗВИТИЕ В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

- 7.1. Социальная ситуация развития в дошкольном возрасте
- 7.2. Особенности физического развития в дошкольном возрасте
- 7.3. Роль игры в развитии дошкольника
- 7.4. Познавательное развитие в дошкольном возрасте

7.1. Социальная ситуация развития в дошкольном возрасте

Дошкольный возраст (3 – 6 – 7 лет) – это период овладения социальным пространством человеческих отношений через общение с близкими взрослыми, а также через игровые и реальные отношения со сверстниками.

Социальная ситуация развития в дошкольном возрасте характеризуется следующими чертами:

- у ребёнка появляется круг элементарных обязанностей;
- новые формы приобретает связь ребёнка со взрослым: совместная деятельность сменяется выполнением указаний взрослого; увеличивается количество и усложняется качество требований со стороны взрослых, предъявляемых к поведению дошкольника;
- впервые становится возможным систематическое обучение;
- возникают взаимоотношения ребёнка со сверстниками;
- развивается самосознание, возрастает осознание собственного «Я», интерес к миру взрослых и их взаимоотношениям.

Дошкольный возраст приносит ряд *достижений*:

- ребёнок открывает для себя *двойственную природу рукотворного мира*: постоянство функционального назначения вещей и относительность этого постоянства;
- ребёнок обучается рефлексии на другого человека;

- испытывая потребность в любви и одобрении, дошкольник учится принятым позитивным формам общения;
- продолжается активное овладение собственным телом, развивается интерес к телесной конструкции человека, в том числе и к половым различиям, что содействует половой идентификации;
- характерно бурное развитие речи, способности к замещению и символическим действиям и использованию знаков, наглядно-действенного и наглядно-образного мышления, воображения и памяти;
- источником основных переживаний ребёнка становятся его взаимоотношения с другими людьми. Появляются притязания на признание со стороны взрослого. Ребёнок осмысливает своё место в семье и в социуме и переживает сильное потрясение от открытия того факта, что он не является центром мироздания и даже центром своей семьи.

7.2. Особенности физического развития в дошкольном возрасте

В рассматриваемый период продолжается интенсивное созревание организма ребёнка. Для дошкольного возраста характерен более ровный и замедленный темп роста по сравнению с предыдущими периодами. Наряду с общим ростом происходит анатомическое формирование и функциональное развитие органов и тканей. Важную роль в развитии играют окостенение скелета, увеличение массы мышц, развитие органов дыхания и кровообращения.

Изменяются пропорции тела. К 6-летнему возрасту своей внешностью и пропорциями дети перестают напоминать младенцев: рост среднего ребёнка составляет 116 см, а вес – 21 кг.

К пятилетнему возрасту головной мозг ребёнка почти достигает размеров головного мозга взрослого человека. Масса мозга увеличивается. Усиливается регулирующая роль коры больших полушарий, её контроль над корковыми центрами. Возрастает скорость образования условных рефлексов. Развитие мозга способствует всё более сложным процессам научения, в то же время перцептивная и моторная деятельность наряду с приобретением навыков в решении задач, освоением языка и другими видами научения способствуют образованию и усилению связей между *нейронами* – специализированными клетками, из которых состоит нервная система.

Развитие полушарий мозга идёт не синхронно. Так, с 3 до 6 лет отмечается ускоренный рост левого полушария, отвечающего за лингвистические способности.

На протяжении дошкольного детства формируется такое явление, как *рукость*. У большинства детей предпочтение правой руки связано с сильным доминированием левого полушария мозга. Но даже при таком доминировании дети в этом возрасте способны использовать «нелюбимую» руку для решения некоторых задач. С возрастом подобная гибкость утрачивается.

Существует предположение о том, что у правшей речь локализована в левом полушарии. У левшей за речевые функции отвечают обычно оба полушария мозга, т.е. у них латерализация мозговых полушарий не так выражена, как у правшей. Интересно, что многие из леворуких на самом деле являются *амбидекстрами*, т.е. могут хорошо владеть обеими руками. Причиной преимущественного пользования правой рукой может являться и возрастающее давление со стороны родителей и учителей, приучающих детей к предпочтению в деятельности именно правой руки.

Большинство детей в возрасте с 3 до 5 лет обнаруживает устойчивое предпочтение левой или правой ноги, но в отличие от *рукости* «ногость» в значительной мере менее обусловлена влиянием культуры.

В дошкольном возрасте дети совершенствуют свои двигательные навыки и качества. Наиболее заметные изменения происходят в этот период в области грубой моторики (это способность совершать движения большой амплитуды: бег, прыжки, бросание предметов). Медленнее происходит развитие тонкой моторики (способности совершать точные движения малой амплитуды: письмо, пользование вилкой и ложкой).

Как отмечает Г. Крайг (2000), у дошкольников сложно провести границу между физическим, перцептивным и когнитивным развитием. Всё, что ребёнок делает в течение первых лет своей жизни, становится основой не только для формирования двигательных навыков, но и для когнитивного, социального и эмоционального развития.

7.3. Роль игры в развитии дошкольника

Игра становится ведущим видом деятельности дошкольника, т.к. она вызывает качественные изменения в психике ребёнка.

В игре дети воспроизводят трудовую жизнь взрослых и познают социальные отношения. Ребёнок постигает, что выполнение определённой социальной роли, участие в каждой деятельности даёт человеку ряд прав и требует выполнения определённых обязанностей. Так, «покупатель» может рассматривать товары, делать замечания по поводу обслуживания, но должен заплатить за покупку.

Играя, дети учатся согласовывать совместные действия, у них формируется самостоятельность, способность к сопереживанию, начинают развиваться организаторские умения и навыки.

Игровая ситуация и действия в ней способствуют развитию мышления и воображения. Ребёнок учится замещать одни предметы другими, даёт заместителю предмета новое название. На основе действий с предметами-заместителями ребёнок постепенно научается мыслить о предметах и действовать с ними в умственном плане (развивается символическая функция). Однако не все предметы могут быть всем: ребёнок ориентируется на свойства предмета (мороженое – белый кирпич, кровать – коробок). Использование символов в игре обеспечивает в дальнейшем овладение социальными знаками. В игре ребёнок учится обобщать предметы и действия, использовать обобщающее знание слова. Игровая деятельность способствует развитию произвольного внимания и произвольной памяти, речи. Если ребёнок невнимателен, не может понять словесную инструкцию товарищей и невнятно высказывает свои пожелания, он изгоняется сверстниками. Игра способствует развитию рефлексии (способность анализировать собственную деятельность, поступки, мысли).

Детские игры в дошкольном возрасте проходят значительный путь развития – от предметно-манипулятивных до сюжетно-ролевых игр с правилами.

Младшие дошкольники играют, как правило, в одиночку, а в игре воспроизводят действия тех взрослых, за которыми наблюдают в реальной жизни (дети режут хлеб и т.д.).

У средних дошкольников игры становятся совместными. Главное – имитация определённых отношений между взрослыми, в том числе ролевых (семейные, воспитательные, профессиональные роли). К примеру, двух-трехлетние девочки укачивают куклу. На вопрос: «Ты кто?» она отвечает: «Таня». Девочка 5 – 6 лет заявляет, что она мама.

В старшем дошкольном возрасте главное в содержании игры – подчинение правилам. Игра становится предлогом для активного общения. Характерно большее разнообразие тематики, дальнейшее развёртывание символических функций (кубик – мебель, машина, животное), ряд игровых действий подразумевается или выполняется символически. Дети выбирают друг друга для игры по симпатии, компетентности, организаторским способностям.

В игре проявляются три вида отношений:

- 1) устойчивые отношения между детьми, существующие до игры;
- 2) отношения, определённые сюжетом и ролью;
- 3) организационные отношения.

Психическому развитию ребёнка служат и продуктивные виды деятельности – рисование, лепка, аппликация, конструирование. К началу дошкольного возраста ребёнок уже имеет некоторый запас графических образов, позволяющих ему изображать отдельные предметы. Однако рисунки имеют лишь отдельное сходство с натурой. Они схематичны, в них нарушены пространственные отношения (цветок может быть больше дома). Часто рисунок является лишь элементом игры или рассказа об интересном событии. По характеру рисунка можно судить о восприятии ребёнком окружающей действительности, социальных отношений, особенностях его памяти, мышления, физическом или психическом состоянии.

Тематика рисунков определяется многими факторами, в т.ч. принадлежностью к определённому полу (девочки чаще рисуют кукол, мальчики – строительство, дороги, машины). Если ребёнок проявляет приверженность к ценностным ориентациям другого пола (к примеру, мальчик рисует цветы, девочка – машины), возможно, у него есть кумир другого пола – старший брат, сестра.

Впервые зарождается интерес к занятиям музыкой, который затем может перерасти в увлечение, отмечается проявление музыкальных способностей.

В старшем дошкольном возрасте конструктивная игра начинает превращаться в трудовую деятельность (ребёнок конструирует что-то полезное, учится пользоваться инструментами и предметами домашнего обихода). Дети усваивают элементарные трудовые умения и навыки, у них развиваются ручные движения, способность планировать свои движения. Дети – дошкольники приучаются выполнять отдельные трудовые задания.

Примерно за год до поступления в школу добавляется учебная деятельность.

7.4. Познавательное развитие в дошкольном возрасте

Развитие *речи* идёт в нескольких направлениях. Совершенствуется её практическое употребление в общении с другими людьми, вместе с тем, речь становится основой перестройки психических процессов, орудием мышления. Обогащается словарный запас (главным образом за счёт глаголов, местоимений, прилагательных, числительных, соединительных слов), развивается грамматическая структура речи (овладение сложными предложениями). Однако предложения ещё рассматриваются ребёнком как единое смысловое целое.

Дошкольники обнаруживают большой интерес к звуковым формам слова независимо от его значения, с удовольствием рифмуют слова. Начиная с 5 – 6 лет дети могут производить полный звуковой анализ слова (при специальном обучении). Речь вначале *ситуативна* – непонятна вне конкретной ситуации («он», «там», выпадает подлежащее). По мере расширения круга общения и роста познавательных интересов ребёнок овладевает *контекстной* речью (под влиянием систематического обучения). Особый тип речи ребёнка – *объяснительная речь* – используется, если нужно объяснить сверстнику правила игры, устройство игрушки. Она требует последовательности изложения, выделения главных связей и отношений.

В дошкольном возрасте речь ребёнка превращается в средство планирования и регуляции поведения. Это происходит благодаря тому, что речь сливается с мышлением. Речь ребёнка, возникающая во время деятельности и обращённая к себе самому, называется *эгоцентрической* речью. В старшем дошкольном возрасте эгоцентрическая речь исчезает, интериоризируется, превращаясь во внутреннюю речь. Ребёнок постепенно овладевает знаковой функцией речи: слово выступает как определённый знак, используемый для передачи и хранения некоторой идеальной информации.

Развитие *восприятия* включает две взаимосвязанные стороны:

- 1) усвоение представлений о разнообразных свойствах и отношениях предметов и явлений;
- 2) овладение новыми действиями восприятия, позволяющими более полно и расчленённо воспринимать окружающий мир.

Особое значение для развития восприятия в дошкольном возрасте играют *сенсорные эталоны* – выработанные человечеством образцы свойств и отношений предметов (форма – геометрические фигуры, цвета – спектр, размеры – величины). Сенсорные эталоны являются для детей своеобразными мерками, дающими возможность определять особенности предметов. Благодаря овладению ребёнком сенсорными эталонами восприятие становится более точным, полным, расчленённым. Необходимо специально организованное сенсорное воспитание, обучение графическим и живописным нормам (иначе светотень воспринимается как грязь, ребёнок не видит перспективы).

Совершенствование действий восприятия заключается в преобразовании внешних ориентировочных действий в действия восприятия. Складываются три основных вида действий восприятия:

- 1) действия *идентификации* выполняются, когда свойство воспринимаемого предмета полностью совпадает с эталоном (мяч круглый);

2) действия *отнесения* – при частичном совпадении свойства предмета с эталоном (яблоко круглое, но не совсем);

3) *моделирующие* действия – при восприятии объектов со сложными свойствами, которые требуют использования эталонов (домик).

На протяжении дошкольного детства *внешние ориентировочные действия интериоризируются* (нет необходимости в перемещении, совмещении предметов и т.д. – их заменяют движения глаз).

Ребёнок постепенно переходит от внешних ориентировочных действий к мыслительным, используя образы, т.е. на основе наглядно-действенного мышления начинает складываться наглядно-образная форма мышления.

От действий с материальными предметами ребёнок переходит к внутренним свёрнутым действиям с реально представленными материальными предметами, и, наконец, действия полностью осуществляются во внутреннем плане, где реальные предметы замещены представлениями или понятиями. Так, путём интериоризации внешних действий формируется наглядно-образная, а к концу дошкольного возраста – логическая понятийная формы мышления (предпосылка – знаковая функция сознания).

Развитие мышления в дошкольном возрасте проявляется в том, что ребёнок начинает ставить перед собой познавательные задачи, ищет объяснение явлениям, учится устанавливать причинно-следственные связи (столтик упал – толкнули? – нет одной ножки?). Решение все новых мыслительных задач связано с усвоением новых знаний, развитием умственных операций. Формируется обобщение, однако оно не всегда опирается на существенные признаки и чаще носит образный характер. К примеру, девочка шести лет выбирает картинки: «Лошадь – животное. Она ест траву и возит людей. Медведь – животное. Он в лесу живёт, он косялапый. И лиса – животное. Она зайчиков ловит».

Ж. Пиаже выделяет такие *особенности мышления дошкольников*:

– эгоцентризм (дети не умеют взглянуть на объект с позиции другого человека; ребёнок уверен, что другой человек думает о том же и так же, о чём и как думает он);

– центрация – тенденция сосредоточивать внимание на какой-либо одной стороне объекта, явления, события;

– неумение сосредоточиться на изменениях объекта (дошкольники не способны уследить за тем, как объект переходит в другое состояние, фиксируют лишь конечное состояние);

– необратимость мышления – неспособность детей вернуться к исходному пункту своих размышлений, неумение проследить ход своих рассуждений; развитие событий и образование связей возможно лишь в одном направлении.

Стоит ли искусственно стимулировать развитие логической формы мышления дошкольника? Дошкольный возраст особенно сензитивен к развитию наглядно-образного мышления, логическое мышление следует использовать лишь в той степени, в которой это необходимо для ознакомления ребёнка с некоторыми основами начальных научных знаний (числа, счёт).

Внимание, память и воображение носят произвольный, непреднамеренный характер.

Внимание в начале дошкольного возраста отражает интерес ребёнка к окружающим предметам. Начало формирования произвольного внимания связано с речью (вначале его организуют взрослые при помощи словесных указаний, затем по мере развития планирующей формы речи ребёнок сам направляет своё внимание). К концу дошкольного возраста интенсивно развивается произвольное внимание, возрастают сосредоточенность и устойчивость внимания.

Память в основном носит произвольный характер. Произвольное запоминание является косвенным, дополнительным результатом выполняемых ребёнком действий восприятия и мышления. Наиболее благоприятные условия для развития произвольного запоминания создаются в игре, когда запоминание необходимо для успешного выполнения ребёнком игровой роли. Приёмы запоминания и припоминания подсказывают ребёнку взрослые (повторение, вопросы).

У некоторых детей встречается особый вид зрительной памяти – *эйдетическая* (образы памяти близки к образам восприятия). Это возрастное явление, в школьном возрасте оно в основном утрачивается. Произвольное запоминание может быть в дошкольном возрасте очень точным и прочным, если события имели для ребёнка эмоциональную значимость.

Память в дошкольном возрасте становится ведущей функцией в познавательной сфере, она сохраняет обобщённые представления – база для развития наглядно-образного мышления.

Воображение связано с зарождающейся к концу раннего возраста знаковой функцией сознания и складывается в игре. В первой половине дошкольного детства преобладает репродуктивное воображение по описанию (сказочные герои, герои кинофильмов), к концу дошкольного возраста

оно становится творчески преобразующим, соединяется с мышлением, включается в произвольное планирование действий.

Образы воображения у детей могут быть близки к эйдетическим. Ребёнок легко повести за собой в фантастический мир, где присутствуют сказочные герои (придуманные друзья). У некоторых детей воображение начинает подменять действительность, создаёт особый мир, где удовлетворяются любые желания ребёнка – это может привести к аутизму (погружению в мир внутренних переживаний).

Помимо познавательной воображение у детей выполняет *аффективно-защитную функцию* (предохраняет ранимую душу ребёнка от переживаний и травм).

К концу дошкольного возраста воображение представлено у ребёнка в двух основных формах: произвольное, самостоятельное порождение некоторой идеи и возникновение воображаемого плана её реализации. Воображение становится управляемым, начинает предварять практические действия, объединяясь с мышлением при решении познавательных задач.

7.5. Личностное развитие в дошкольном возрасте

К дошкольному возрасту личность ребёнка приобретает оформленный характер. Можно выделить следующие основные направления развития личности дошкольника.

1. *Усвоение нравственных норм* (сначала путём подражания взрослым). Одними из первых усваиваются нормы и правила бытового поведения, санитарно-гигиенические, связанные с отношением к своим обязанностям, затем – нормы поведения с людьми. К старшему дошкольному возрасту нравственные нормы становятся привычными, теряют ситуативный характер. К концу дошкольного возраста у большинства детей складывается определённая нравственная позиция.

2. *Развитие самосознания*. Ребёнок начинает понимать окружающий мир и своё место в нём, приобретает сравнительно устойчивый внутренний мир. На базе оценки взрослого формируется самооценка, которая носит эмоциональный характер. Старшие дошкольники достаточно правильно оценивают свои достоинства и недостатки.

Развитие самосознания приводит к расширению *мотивационной сферы*, появлению новых мотивов (игровых, познавательных, нравственных, соревновательных, мотивов самоутверждения и самолюбия). Возникает стремление к одобрению и признанию окружающих. Впервые появля-

ется соподчинение мотивов. Одни мотивы становятся более важными, чем другие (обычно это нравственные мотивы).

3. *Развитие чувств и воли*, которое обеспечивает устойчивость поведения, его независимость от внешних обстоятельств.

Чувства становятся более глубокими и устойчивыми. Увеличивается «разумность» чувств, дети начинают предвосхищать эмоциональную оценку последствий своих действий. Однако чувства дошкольника во многом зависят от любви взрослого, от оценки им поступка ребёнка. Увеличивается социальность своих чувств, переживаются поступки и оценки других. Появляется понимание комического, чувство прекрасного, чувства гордости и стыда. Возникает эмоциональная децентрация (умение жить чувствами других). Изменяется внешнее проявление чувств:

- ребёнок овладевает умением сдерживать чувства;
- усваивает языки чувств и следует им.

Источниками неблагоприятного развития эмоциональной сферы являются внутриличностные и межличностные конфликты.

Воля только начинает складываться: волевые действия ребёнка соседствуют с импульсивными. Главное волевое усилие связано с борьбой мотивов. Воля направляется:

- на *сдерживание и регулирование* эмоций;
- на *целенаправленные действия, достижение определённой цели*.

Выполнение волевых действий зависит от речевого планирования и регуляции;

– на *формирование личностных качеств*. Формируются базовые черты личности, которые являются устойчивыми и образуют индивидуальность человека. Развитие личностных качеств в определённой мере зависит от генотипических свойств организма (экстраверсия – интроверсия, тревожность, доверие, эмоциональность, общительность и т.д.).

Продолжается формирование характера (под влиянием наблюдения за взрослыми), формируются инициативность, воля, независимость. Развиваются личностные качества, связанные с отношением к людям (внимание к человеку, сочувствие, заботливость).

Потребность быть признанным порождает и негативные личностные образования – ложь, зависть.

Наиболее сильно влияют на развитие личности родители, к которым ребёнок относится положительно. Особенно заметно влияние родителей у девочек 3 – 8 лет; у мальчиков 5 – 7 лет.

ТЕМА 8. РАЗВИТИЕ В МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

- 8.1. Социальная ситуация развития в младшем школьном возрасте. Готовность к школьному обучению
- 8.2. Особенности физического развития в младшем школьном возрасте
- 8.3. Познавательное развитие в младшем школьном возрасте
- 8.4. Развитие личности и взаимоотношений в младшем школьном возрасте

8.1. Социальная ситуация развития в младшем школьном возрасте. Готовность к школьному обучению

К концу дошкольного возраста ребёнок начинает осознавать несоответствие своего положения возросшим возможностям, перестаёт удовлетворяться тем способом приобщения к жизни взрослых, который даёт ему игра. Он психологически перерастает игру, и положение школьника переживается им как ступенька к взрослости, а учёба – как ответственное дело, к которому все относятся с уважением (В.С. Мухина, 1986).

Отличительная особенность положения школьника состоит в том, что его учёба является обязательной, общественно значимой деятельностью. Окружающие начинают общаться с ребёнком, как с человеком, взявшим на себя обязательство учиться, как и все дети в его возрасте.

Во взаимоотношениях ребёнка в первую очередь изменяется система требований, предъявляемых к нему в связи с его новыми обязанностями. Ребёнка начинают рассматривать как человека, вступившего на первую ступень лестницы, ведущей к гражданской зрелости. В соответствии с изменившимся положением ребёнка в системе отношений (*ученик*) и появлением у него новой ведущей деятельности (*учения*) перестраивается повседневный ход жизни, появляются новые права и обязанности. Так, на данном этапе развития именно учёба определяет отношения ребёнка с миром взрослых и его положение в группе детей. Ребёнок открывает для себя новое место в социальном пространстве человеческих отношений.

Одним из важнейших итогов психического развития в период дошкольного детства является *психологическая готовность ребёнка к школьному обучению*. Она заключается в том, что у ребёнка к моменту поступления в школу складываются психологические свойства, присущие именно школьнику. Выделяют несколько видов психологической готовности к школе:

– *мотивационная* (желание быть школьником и учиться; связана с потребностью включаться в серьёзные и социально значимые виды деятельности, а также с потребностью в достижении успехов);

– *волевая* (связана со способностью ребёнка подчинять свои желания требованиям учителя, школьным правилам и правильно воспринимать социальные нормы поведения; соподчинять мотивы);

– *интеллектуальная* (заключается в определённой осведомлённости, характеризуется определённым уровнем развития познавательных процессов. Так, мышление должно быть представлено в трёх основных формах: наглядно-действенной, наглядно-образной, словесно-логической; внимание и память должны стать произвольными, восприятие – осмысленным, избирательным);

– *социальная* (заключается в способности принять новую социально значимую роль, содержанием которой является новый круг обязанностей и новое положение в обществе);

– *социально-психологическая* (связана с умением жить в коллективе, строить взаимоотношения в группе и с учителями).

Свидетельством хорошей готовности к школе выступают два условия:

4. подчинение ребёнка требованиям учителя;

5. постепенное развитие интереса к содержанию процесса обучения и содержанию изучаемых предметов.

Вместе с тем все дети испытывают трудности в адаптации к новым условиям обучения и воспитания (обычно на протяжении 1,5 – 2 месяцев). При этом они испытывают тревогу, психологическую напряжённость и ощущение дискомфорта. Возможны нарушения сна, аппетита, проявления возбудимости, раздражительности, ухудшение состояния здоровья, невротические симптомы. Особенно сложно протекает адаптация у физически и психически ослабленных детей.

Если взрослые спокойно и планомерно осуществляют режимные моменты, помогают ребёнку снять психическое напряжение, то ребёнок усваивает обязательные правила режима и его физическое самочувствие улучшается.

Учебная деятельность способствует новым достижениям в психическом развитии ребёнка. Так, ребёнок усваивает специальные *психофизические и психические действия*, которые обслуживают письмо, чтение, рисование, ручной труд и другие виды учебной деятельности.

Развивается *рефлексия* – размышление о своих действиях, в ходе которого ребёнок оценивает эти действия, осознаёт схемы и правила, в соот-

ветствии с которыми он их осуществляет. Приобретённые в школе рефлексивные способности способствуют решению проблемных ситуаций в отношениях с учителем и одноклассниками. Формируется *внутренний план действий* – умение планировать свои действия в уме, строить их программу без каких-либо внешних опор; это результат особого сплава мышления, памяти, внимания, воображения. Интересно, что если у ребёнка слабо развита способность действовать в уме, то он стремится уйти от обсуждения моральных проблем.

Происходит формирование *самоконтроля и произвольного поведения*, которое осуществляется в соответствии с образцом и контролируется путём сопоставления с этим образцом (Д.Б. Эльконин, 1978). Произвольность в общении с учителем означает, что ребёнок понимает условность учебной ситуации; видит ту внутреннюю позицию, которую взрослый занимает в отношении с ним; способен находиться в ролевых отношениях со взрослым («учитель – ученик»).

8.2. Особенности физического развития в младшем школьном возрасте

В этом возрасте происходят значительные изменения во всех органах и тканях. Формируются все изгибы позвоночника (шейный, грудной, поясничный). Окостенение скелета ещё не заканчивается, в этом причина его значительной гибкости и подвижности, что способствует занятию многими видами спорта.

С развитием костной системы связана потеря молочных зубов. Начиная с 6 – 7 лет дети теряют 20 молочных зубов.

Энергично крепнут мышцы и связки, растёт их объём, возрастает общая мышечная сила. При этом крупные мышцы опережают развитие мелких. По этой причине дети более способны к сравнительно сильным и размашистым движениям, но труднее справляются с движениями, требующими точности. Окостенение фаланг пяти рук заканчивается только к 9 – 11 годам, а запястья – к 10 – 12. С учётом этого становится понятно, почему младший школьник с трудом справляется с письменными заданиями. У него очень быстро утомляется кисть руки. Поэтому переписывание плохо выполненных заданий, как правило, не улучшает результатов.

Происходит интенсивный рост мышцы сердца, она хорошо снабжается кровью – сердце достаточно выносливо. Благодаря большому диаметру сонных артерий головной мозг получает достаточно крови, это является

важным условием его работоспособности. После 7 лет вес головного мозга заметно увеличивается, в первую очередь это касается лобных долей мозга, что способствует формированию высших и наиболее сложных функций психической деятельности. К 8 годам мозг ребёнка составляет 90 % от мозга взрослого. Более явной становится латерализация полушарий головного мозга.

Следует отметить, что изменяется взаимоотношение процессов возбуждения и торможения. Торможение становится более заметным, чем у дошкольников, – в основе этого лежит развитие самоконтроля. Вместе с тем склонность к возбуждению ещё очень велика, отсюда подвижность, непоседливость младших школьников. Балансу процессов торможения и возбуждения способствует сознательная и разумная дисциплина, систематичность требований взрослых.

Таким образом, в младшем школьном возрасте происходит значительное укрепление скелетно-мышечной системы, относительно устойчивой становится сердечно-сосудистая деятельность, большее равновесие приобретают нервные процессы возбуждения и торможения. Всё это является весьма важным, поскольку учебная деятельность требует от ребёнка не только значительного умственного напряжения, но и физической выносливости.

8.3. Познавательное развитие в младшем школьном возрасте

В младшем школьном возрасте (6 – 7 – 10 – 11 лет) познавательные процессы, по Л.С. Выготскому, из «натуральных» превращаются в «культурные» (высшие психические функции, связанные с речью, произвольные и опосредованные). Этому способствуют виды деятельности, которыми занят младший школьник: учение, общение, игра, труд.

Процессы *восприятия* у первоклассников довольно развиты (высокая острота слуха, зрения, хорошее различение формы и цвета), но отсутствует схематический анализ воспринимаемых свойств и качеств предметов.

Обнаруживаются недостатки дифференцированности восприятия.

В процессе школьного обучения складывается особый вид деятельности – наблюдение, благодаря чему восприятие становится целенаправленным и произвольным. Прежде всего учитель учит детей наблюдению, затем ребёнок сам начинает планировать работу восприятия в соответствии с замыслом, отделяя главное от второстепенного.

Внимание в младшем школьном возрасте становится произвольным, но ещё довольно долго с ним конкурирует непроизвольное внимание. Постепенно ребёнок учится направлять и сохранять внимание на нужных, а не просто внешне привлекательных предметах. Объём, устойчивость и концентрация к четвёртому классу почти такие же, как у взрослого, а переключаемость даже выше (это связано с молодостью организма и подвижностью процессов в ЦНС). Младшие школьники довольно легко переходят от одного вида деятельности к другому.

Но всё же в младшем школьном возрасте внимание особенно устойчиво лишь тогда, когда предмет или явление особенно интересны для ребёнка. Взрослые могут организовывать внимание при помощи словесных указаний.

С 6 до 14 лет у детей активно развивается механическая *память* на не связанные логически единицы информации. К концу младшего школьного возраста не наблюдается преимуществ осмысленного запоминания над механическим: идёт почти одновременно улучшение всех видов памяти ребёнка, прежде всего тех, которые просты и не связаны с умственной работой.

Механическая память развивается быстрее, чем логическая. Как следствие, ребёнок заучивает материал, как правило, путём многократного его повторения при расчленении его на части, не совпадающие со смысловыми единицами. Для более эффективного запоминания необходимо научить детей членить текст на смысловые единицы, этому помогает составление плана. Надо специально учить детей мнемическим приёмам – это повышает продуктивность их логической памяти. К третьему классу уже лучше запоминаются словесно выраженные сведения, чем наглядно-образные.

Непроизвольная память в первом классе преобладает над произвольной, но в втором – третьем классах выше продуктивность произвольной памяти. И произвольная, и непроизвольная память претерпевают качественные изменения, между ними устанавливаются тесные взаимосвязи и взаимопереходы.

Воображение. До 7 лет у детей можно обнаружить лишь непродуктивные образы представления об объектах и событиях, не воспринимаемых в данный момент, эти образы в основном статические. Дошкольники, например, с трудом могут представлять себе промежуточные позиции падающей палочки между вертикальным и горизонтальным её положением. Образы бедны деталями и лишь приблизительно характеризуют реальный объект.

Продуктивные образы-представления как результат новой комбинации некоторых элементов появляются у детей после 7 – 8 лет. Это связано с началом обучения в школе. Значительно увеличивается число признаков и свойств, образы становятся более конкретными. Ученики третьего класса могут представить не только конечные, но и промежуточные состояния объекта – как указанные в тексте, так и подразумеваемые по характеру движения.

Воссоздающее воображение уже перерабатывает образы деятельности (дети изменяют сюжет рассказа, представляют события во времени и т.д.). Они могут строить и аргументировать соображения типа: «Это обязательно произойдет, если сделать то-то и то-то». Стремление младших школьников указать условия построения и происхождения каких-либо предметов – важнейшая предпосылка развития у них творческого воображения. В зависимости от сферы приложения воображения младшие школьники уже делятся на реалистов и фантазёров.

Мышление младшего школьника за годы обучения в начальной школе от доминирования наглядно-действенного и элементарно-образного, от бедного логикой размышления поднимается до словесно-логического на уровне конкретных понятий. Если пользоваться терминологией Ж. Пиаже и Л.С. Выготского, начало возраста связано с преобладанием дооперационального мышления, а конец – с преобладанием операционального мышления в понятиях.

Развитие интеллекта идёт по следующим направлениям:

- 1) усвоение и активное использование речи как средства мышления;
- 2) соединение и взаимообогащение влияния друг на друга всех видов мышления;
- 3) выделение, обособление и относительно независимое развитие в интеллектуальном процессе двух фаз:
 - подготовительной (анализ условий задачи, план решения);
 - исполнительной (план реализуется практически, результат сопоставляется с условием,
- 4) совершенствуется умение логически рассуждать и пользоваться понятиями.

Обобщения формируются под сильным давлением броских признаков предметов. Так, большинство обобщений фиксирует конкретные признаки и свойства, лежащие на поверхности предметов и явлений. (К примеру, предлог «на» выделяется второклассниками успешнее в тех случаях, когда его значение конкретно выражает отношение между наглядными предметами – «яблоко на тарелке», и с трудом, когда его значение более абстрактно – «на днях», «на память»).

К концу младшего школьного возраста учащиеся, обобщая, опираются на ранее накопившиеся представления посредством их умственного анализа и синтеза. Становление классификации как мыслительной операции связано с появлением новых сложных форм учебной деятельности, поскольку она постепенно отделяется от восприятия, приобретая собственные приёмы и способы.

В этом возрасте хорошо раскрываются общие и специальные способности, позволяющие судить об одарённости.

8.4. Развитие личности и взаимоотношений в младшем школьном возрасте

Основные новообразования младшего школьного возраста: произвольность, способность совершать действия во внутреннем плане, самоконтроль, рефлексия.

Особенность детей этого возраста – безграничное доверие к взрослым, подчинение и подражание им. Самооценка младших школьников непосредственно зависит от оценок, даваемых взрослыми (особенно учителем).

Главная среди проблем развития – установление и осуществление социальных связей. Решение этой задачи предполагает переживание себя как владельца тайны собственного «Я». Ребёнок усиленно начинает охранять границы своего психологического пространства (это проявляется как скрытность) и структурировать его (у детей появляются тайники, укромные места, коллекции; они украшают свои личные предметы, т.е. вещи приобретают более личные свойства).

Развивается *мотивация достижения успехов*: дети сознательно ставят цель достижения успехов, для них характерна волевая регуляция поведения. Дети, увлекаясь, могут часами заниматься любимым делом: цель и намерение управлять поведением не позволяют ребёнку отвлекаться. У школьников в учении формируются два вида мотивации: достижения успеха и избегания неудач. Если взрослые мало поощряют ребёнка за успехи и часто наказывают за неудачи, формируется мотивация избегания неудачи (и развивается сопутствующая ей тревожность). Если большее внимание взрослого обращается на успехи ребёнка, развивается мотивация достижения успеха. Для успешной адаптации к школе ребёнок должен осознавать свои способности и верить в успех.

Под влиянием мотивации достижения успехов формируются *трудолюбие* и *самостоятельность*. Трудолюбие формируется в учении и труде

при условии, что ребёнок получает удовлетворение от своей деятельности. Необходима продуманная система поощрения за успехи. Стимулом являются и положительные эмоции.

Самостоятельность сочетается с зависимостью от взрослых. Эти качества надо уравновесить. Слишком большая самостоятельность может породить закрытость и непослушание; если же чрезмерно выражены доверчивость и послушание, ребёнок может стать несамостоятельным. Необходимо поощрять стремление ребёнка к самостоятельности, поручая ему ответственные дела и оказывая лишь минимальную помощь в выполнении домашних заданий.

Изменяются взаимоотношения ребёнка с окружающими людьми, увеличивается время, отводимое на общение. В первом классе ребёнок больше общается с учителем, в третьем – четвёртом растёт интерес к общению со сверстниками. У ребёнка возникает *внутренняя позиция* – осознанное отношение к себе, окружающим людям, событиям и делам. Изменяются критерии выбора друга: в первом классе – учёба, во втором – четвёртом – нравственные критерии.

До 11 лет ребёнок – нравственный реалист: он однозначно понимает добро и зло, делит всё существующее на хорошее и плохое. Дети судят о действиях людей не по намерениям, а по результатам.

ТЕМА 9. РАЗВИТИЕ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

9.1. Социальная ситуация развития в подростковом возрасте

9.2. Особенности анатомо-физиологической перестройки организма в подростковом возрасте

9.3. Чувство взрослости. Кризис подросткового возраста

9.4. Развитие самосознания и стремление к самовоспитанию

9.5. Роль общения и межличностных отношений со сверстниками в развитии личности подростка

9.6. Развитие познавательной сферы в подростковом возрасте и в ранней юности

9.1. Социальная ситуация развития в подростковом возрасте

Особое положение подросткового возраста отражено в других его названиях: «*критический*», «*переходный*», «*трудный*». Подчёркивая сложность положения подростка, его ранимость и незащищённость, Ф. Дольто сравнивает его с лангутом или раком в период смены панциря: в такой момент они прячутся в расщелины скал на время, нужное для образования нового панциря, который сможет их защитить. Но если в этот момент, ко-

гда они так уязвимы, на них кто-то нападает и ранит их, рана эта сохранится навсегда и панцирь лишь скроет шрамы, но не вылечит раны.

В подростковом возрасте специфическим образом взаимодействуют биологический и социальный факторы. К *биологическому* фактору относят так называемый *пубертат*, или пубертатный период (от лат. *pubertas* – возмужалость, половая зрелость). Это период полового созревания с сопутствующими ему гормональной перестройкой, сопровождающейся телесными изменениями. Кардинально перестраиваются сразу три системы организма: гормональная, кровеносная, костно-мышечная. Выражена неравномерность созревания органических систем. Всё это приводит к тому, что повышается утомляемость, возбудимость, раздражительность, негативизм, драчливость подростков (А.П. Крачковский, 1970).

К *социальному* фактору относится специфическое положение подростка в социуме, т.е. *маргинальность* – пребывание подростка на границе между двумя социальными мирами – миром детей и миром взрослых. При этом ни одним из этих миров подростки не принимаются как полноправные участники: чтобы быть детьми, они слишком «большие», чтобы стать взрослыми, они ещё слишком «малы». К. Левин считал маргинальность важным фактором, обуславливающим внутреннюю драму личности в этом возрасте. Однако это одновременно и стимул к личностному развитию подростка. В то же время противоречивость предъявляемых к подросткам требований и ожиданий приводит к возникновению конфликтных форм поведения.

Характеризуя специфику взаимодействия биологического и социального факторов в подростковом возрасте, Л.С. Выготский отмечал, что основная из всех особенностей данного возраста состоит в *несовпадении «трёх точек созревания»*: *половое созревание начинается и завершается раньше, чем наступает окончание общеорганического развития подростка, и раньше, чем подросток достигнет окончательной сферы своего социокультурного формирования*. Таким образом, подросток, «созревший в половом отношении настолько, что всякая разница между взрослым организмом и юношеским совершенно уничтожается, является ещё в это время существом, которое далеко не приблизилось ещё к завершению всех других процессов развития: общеорганического и социального».

К внутренним, психологическим предпосылкам возникновения новой социальной ситуации развития в подростковом возрасте относится проблема *интереса* (М.В. Попова, 2002). Выделено четыре вида наиболее ярких интересов подростка (доминант):

– «эгоцентрическая доминанта» – интерес подростка к собственной личности;

– «доминанта дали» – установка подростка на обширные, большие масштабы, которые для него более субъективно приемлемы, чем ближние, текущие, сегодняшние;

– «доминанта усилия» – интерес подростка к сопротивлению, преодолению, волевым усилиям, которые иногда проявляются в упрямстве, хулиганстве;

– «доминанта романтики» – интерес к неизвестному, рискованному, к приключениям, героизму.

Ведущей деятельностью подростка является *интимно-личностное общение*. Социальная ситуация развития формируется в рамках двух систем отношений: подросток – взрослый и подросток – сверстники.

Согласно традиционной психоаналитической теории личность развивается через серию отделений (индивидуаций). Подростковый возраст характеризуется *второй индивидуацией*. Благодаря ей зависимый ребёнок превращается в независимого подростка, который имеет ясные представления о себе как отдельном и отличном от родителей человеке.

В то же время в психическом развитии возрастает роль общения со сверстниками. Ведущим мотивом поведения подростка является стремление найти своё место в группе сверстников, основные потребности – *в самоутверждении, признании, эмоциональном благополучии* – могут быть реализованы прежде всего в группе сверстников.

В целом формированию новой социальной ситуации развития в подростковом возрасте способствуют следующие обстоятельства:

- 1) физическое развитие подростка и половое созревание;
- 2) расширение круга общения со взрослыми, особенно в рамках учебной деятельности;
- 3) повышение социальной активности подростка, направленной на усвоение и апробацию социальных образцов и ценностей мира взрослых;
- 4) изменения в личности подростка (появление чувства взрослости, новый уровень самосознания, развитие самостоятельности, ответственности, критичности);
- 5) активное стремление выйти за рамки учебной деятельности и реализовать себя вне её.

9.2. Особенности анатомо-физиологической перестройки организма в подростковом возрасте

Происходят кардинальные изменения в организме ребёнка на пути к биологической зрелости, развёртывается процесс полового созревания.

Гормональный «взрыв» способствует активизации деятельности гипофиза и других желез внутренней секреции. Их совокупная деятельность обуславливает многочисленные изменения в организме ребёнка, в том числе и скачок в росте, и половое созревание. Наиболее интенсивно эти процессы протекают у девочек в 11 – 13 лет, у мальчиков в 13 – 15 лет.

Повышается активность ЦНС. Её состояние противоречиво: с одной стороны, наблюдаются признаки зрелости, что проявляется в большей способности подростков к самоконтролю, критическом отношении к окружающим и к себе. С другой стороны, процессы возбуждения преобладают над торможением, поэтому у подростков не всегда соответствует реакция на внешние воздействия, на обращения взрослых и сверстников. Сильные и слабые раздражители могут вызвать одинаковую по силе реакцию. Может быть и по-другому. Центральная нервная система становится временно неспособной к ответу на сильные раздражители, т.к. они её перевозбуждают и переводят в состоянии торможения. Внешне это проявляется как безразличие подростка к важным событиям, как бы равнодушие к оценке – хорошей или плохой, бесчувственность. Подросток может почти не реагировать на какое-либо важное событие, похвалу, порицание, но давать бурную реакцию на какой-либо пустяк.

У девочек выражены нарушения эмоционального плана (повышенная плаксивость, смена настроений), у мальчиков – изменения поведения и двигательных реакций. Дети становятся более шумными, непоседливыми.

Речь у подростков зачастую становится замедленной, замедляются и ответные реакции на речь взрослых. Ответы становятся скудными, однозначными, упрощёнными, как бы «теряется» часть словарного запаса, учителю приходится «вытягивать» ответы. Все это создаёт впечатление недостаточного владения предметом, неуверенности в знаниях, хотя, как мы видим, причиной может являться противоречивость состояния нервной системы.

Наблюдается повышенная утомляемость. Она проявляется вначале как двигательное беспокойство (дети уже не в состоянии затормозить нежелательные движения), затем как сонливость, дремота или сильное возбуждение.

Ускоренный рост приводит к различным отклонениям, причинами которых являются:

- нарушение согласованной работы органов и систем;
- дефицит различных веществ, необходимых развивающемуся организму.

Вследствие этого у подростков возникают головокружения, потемнение в глазах, обмороки.

До 14 лет пространство между позвонками заполнено хрящом, следовательно, позвоночник податлив к искривлению при неправильном положении

тела, одностороннем длительном напряжении или чрезмерных физических нагрузках (чаще всего нарушение осанки возникает в 11 – 15 лет).

Увеличивается масса мышц, но развитие мышц отстаёт от развития скелета, что приводит к неловкости, угловатости, потере гармонии в движении (подростки начинают сутулиться, опускать голову, ищут дополнительную точку опоры, отсюда небрежность посадки), что сопровождается неуверенностью, неприятными переживаниями.

Сердце растёт быстрее, чем кровеносные сосуды. Сосуды сужены и растянуты. Это может стать причиной функциональных нарушений в деятельности сердечно-сосудистой системы: головные боли, быстрая утомляемость, сердцебиение, подростковая гипертония.

Подростковый возраст, в связи с *активной деятельностью эндокринной системы*, с одной стороны, характеризуется бурным подъёмом энергии, с другой, – повышенной чувствительностью к патогенным воздействиям, поскольку эндокринная и нервная система взаимосвязаны. Поэтому умственное или физическое переутомление может быть причиной эндокринных нарушений (деятельности щитовидной железы) и функциональных расстройств нервной системы (симптомы: повышенная раздражительность, рассеянность, падение продуктивности в работе). Это самый «инвалидный» возраст: источник многих последующих болезней вытекает из перегрузок в подростковом возрасте. С учетом этого подросткам необходимы щадящий режим, предотвращение перегрузок.

Половое созревание и сдвиги в физическом развитии способствуют возникновению новых психологических образований:

- чувства взрослости (на основе представлений о своём сходстве со взрослыми);
- интереса к противоположному полу и связанных с ним новых ощущений, чувств, переживаний.

9.3. Чувство взрослости. Кризис подросткового возраста

В начале подросткового возраста у ребёнка возникает сильное стремление быть похожим на старших, причём оно настолько сильно, что подросток преждевременно начинает считать себя уже взрослым, требуя соответственного обращения с собой, как со взрослым человеком. У ребёнка формируется *чувство взрослости* (центральное новообразование подросткового возраста). Однако подросток далеко не всегда соответствует всем требованиям взрослости. Как справедливо замечает Л.С. Выготский: «Самая основная из всех особенностей подросткового возраста состоит в несовпадении трёх точек созревания: половое созревание начина-

ется и завершается раньше, чем наступает окончание общеорганического развития подростка, и раньше, чем подросток достигает окончательной ступени своего социально-культурного формирования. Подросток, созревший в половом отношении настолько, что всякая разница между взрослым организмом и юношеским совершенно уничтожается, является ещё в это время существом, которое далеко не приблизилось ещё к завершению всех других процессов развития: общеорганического и социального».

Стремясь приобрести качества взрослости, подросток часто некритически подражает старшим. Самый легкий способ «быть, как взрослый» состоит в подражании внешним факторам поведения (моде в одежде, причёске, украшениях; манере поведения; в использовании слэнга, выборе способов отдыха и т.д.) Часто подростки стремятся «пройти через всё». Между тем, по мнению авторитетного рок-музыканта Ю. Шевчука, и портвейн, и наркотики «заливают» внутреннюю несвободу.

Взрослые начинают относиться в этот период к подросткам уже не как к детям, а более серьёзно и требовательно. С подростка больше спрашивают, но ему многое позволено: он может находиться в компании друзей позже, чем младший школьник, ему позволено участвовать в таких мероприятиях, куда младшие школьники не допускаются. Этим подтверждается более равноправное и независимое положение подростка в сфере человеческих отношений. Все это укрепляет его стремление быстрее стать взрослым.

Однако поскольку подросток в физическом плане ещё недостаточно оформился во взрослого человека, он не занимается общественно полезной работой, то родители продолжают считать подростка ребенком, «маленьким».

В 12 – 14 лет в психическом развитии многих детей наступает переломный момент, известный под названием «подросткового кризиса». Внешне это проявляется в грубости и нарочитости поведения подростка, в стремлении поступать наперекор желаниям и требованиям взрослых, в игнорировании замечаний, замкнутости. А.М. Прихожан (1997) кратко описывает эти проявления таким образом: повышенная конформность по отношению к группе сверстников и демонстративное противопоставление себя не столько взрослым, сколько образу послушного ребёнка, который культивируется этими взрослыми. Упомянутый выше автор характеризует два пути протекания кризиса:

1. Симптомы «кризиса независимости» – классические симптомы практически любого из кризисов детского возраста (строптивость, упрямство, негативизм, недооценка взрослых, отрицательное отношение к их требованиям, ранее выполнявшимся, протест-бунт, ревность к собственности).

В каждом возрастном кризисе этот букет симптомов проявляется в соответствии с возрастными особенностями. Так, ревность к собственности для подростка – это требование ничего не трогать у него на столе, не входить в комнату, а главное – «не лезть в душу». Главная собственность, которую подросток оберегает и защищает от других, – это остро ощущаемое переживание собственного внутреннего мира.

2. *«Кризис зависимости»* характеризуется противоположными симптомами: чрезмерное послушание, зависимость от старших или сильных, возврат к старым интересам, вкусам, формам поведения. Если кризис независимости – это рывок вперёд, выход за пределы старых норм, то «кризис зависимости» – это возврат назад, к той своей позиции, к той системе отношений, которая гарантировала эмоциональное благополучие, чувство уверенности, защищённости. И то, и другое – варианты самоопределения (конечно, неосознанного или недостаточно осознанного). В первом случае это означает: «Я уже не ребёнок», во втором – «Я ребёнок и хочу оставаться им».

Суть кризиса, по Л.С. Выготскому, не столько в ярко выраженных внешних проявлениях, сколько в глубоком, качественном изменении процесса развития. Следствия подросткового кризиса – возросшая самостоятельность, чувство ответственности, критическое отношение к себе, расширение содержания взаимоотношений со взрослыми и сверстниками.

Позитивный смысл подросткового кризиса заключается в том, что через борьбу за эмансипацию, за собственную независимость подросток удовлетворяет потребности в самопознании и самоутверждении, у него не просто возникает чувство уверенности в себе и способность полагаться на себя, но и формируются способы поведения, позволяющие ему в дальнейшем справляться с жизненными трудностями.

Исходя из этого наиболее конструктивной формой протекания кризиса с точки зрения заложенных в нём возможностей для формирования личности является «кризис независимости», хотя наиболее экстремальные его проявления чаще всего непродуктивны. «Кризис зависимости» – наиболее непродуктивный вариант развития подростка.

Бывают и случаи так называемого *«бескризисного» развития* подростка. Чаще всего это происходит тогда, когда взрослые чутко относятся к потребностям детей, перестраивают своё поведение и отношение к подростку. В этой ситуации проявления кризиса не так заметны. Иногда бескризисное развитие является кажущимся, поскольку кризис может проходить в сглаженной форме, в силу тех или иных причин смещаться во времени.

Подростковый кризис отличается от всех других кризисов большей продолжительностью. Л.И. Божович полагала, что это связано с быстрым темпом физического и умственного развития подростков, приводящего к образованию таких потребностей, которые не могут быть удовлетворены в силу недостаточной социальной зрелости детей этого возраста.

Как известно, кризисный характер перехода от одного к другому периоду развития показывает, что у ребёнка появились новые потребности, удовлетворение которых сильно затруднено. 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.

9.4. Развитие самосознания и стремление к самовоспитанию

Особенности подросткового возраста, как убедительно доказал Л.С. Выготский, определяются конкретными социальными обстоятельствами, и прежде всего изменением места ребенка в обществе, сменой его позиции. Как отмечает Д.И. Фельдштейн, подросток субъективно вступает в новые отношения с миром взрослых, миром их ценностей, что составляет новое содержание его знания, формируя такое психологическое новообразование, как самосознание.

Самосознание «является сложным динамическим единством знания и отношения, интеллектуального и аффективного» (Е.Т. Соколова, 1989). В зарубежной литературе принят термин «Я-концепция», обозначающий «совокупность всех представлений индивида о себе (Р. Уайли, М. Розенберг).

«Я-концепция» включает три составляющие:

- 1) когнитивную – образ «Я», или знания о себе;
- 2) аффективную, связанную с отношением к себе и отдельным своим качествам – самооценку (совокупность частных самооценок определяется как принятие себя);
- 3) поведенческие реакции, вызванные образом «Я» и самоотношением.

Таким образом, самосознание по своей структуре представляет собой устойчивое образование, состоящее из трех компонентов – когнитивное, аффективное в поведенческое, которые имеют относительно независимую логику развития, однако в своем реальном функционировании обнаруживают взаимосвязь. В аналитическом обзоре зарубежной

психологической литературы по проблеме развития самосознания в подростковом возрасте, представленном К. Dasey и М. Kenny (*Adolescent development – Dubuque: WSB, 1994*), содержится характеристика подходов представителей различных направлений к данной проблеме.

Как было указано выше, вторая индивидуация происходит в подростковом возрасте (P. Blos, 1979; Lapsley & Rice, 1988). Благодаря этому процессу зависимый ребенок превращается в независимого подростка, который имеет ясные представления о себе как отдельном и отличном от родителей человеке.

Отделение от родителей – болезненный процесс: подросток временно чувствует себя беспокойным, рассерженным, испытывает чувство вины. Позитивной стороной этого процесса является ускоренное когнитивное и психодинамическое развитие ребенка (Lapsley & Rice, 1988).

Эгоцентризм младших подростков, а также их опасения по поводу того, что в связи с подростковыми изменениями будут утеряны важнейшие взаимосвязи, по мнению Josselson (1998), могут приводить к росту тревожности и беспокойства. Чтобы почувствовать себя сильным, обрести уверенность в себе без родительской поддержки, младший подросток придумывает фантастический мир личных взаимоотношений. Необходимыми характеристиками этого периода являются «личный миф» и «воображаемая аудитория» (Elkind, 1981; Кон, 1989). Младшие подростки постепенно приходят к осознанию того, что могут контролировать собственные мыслительные процессы и анализировать их. Старшие подростки менее центрированы на себе, они могут лучше понимать других, а также осознавать достоинства и недостатки собственных когнитивных процессов. С психодинамическим и когнитивным развитием в подростковом возрасте связаны изменения в представлениях о себе.

А. Harter (1990) описал следующие изменения в *когнитивном компоненте* «Я-концепции», происходящие в конце подросткового возраста:

1. Представления о себе становятся более абстрактными. Так, отвечая на вопрос «Кто я?», младшие подростки используют в основном более конкретные характеристики (рост, внешность, принадлежность к группе, простые эмоции – радость, грусть и т.д.), старшие подростки – интегральные характеристики (желания, мотивация, интегративные чувства).

2. «Я-концепция» становится более дифференцированной. Младшие подростки описывают себя как носителей большего числа социальных ролей, Старшие подростки начинают видеть себя в каждой социаль-

ной роли в разных ипостасях. Подросток осознает, что ведет себя с различными людьми по-разному, однако он еще не понимает причин такого поведения. По мнению А. Harter, в этом непонимании кроются причины наибольшего беспокойства у 14 – 15-летних подростков.

3. Развивается идеальное и воображаемое «Я». В том случае, если у подростка существуют значительные различия между реальным и идеальным «Я», он чувствует себя несчастным, возможны разочарования в себе, даже депрессия. Расхождения между реальным и идеальным «Я» особенно велики в 14 – 15 лет, так как идеальное «Я» в эти годы часто преувеличено.

4. Подросток становится все более интроспективным. Возрастает интерес к внешнему виду, так как, по мнению подростка, «каждый смотрит на меня». Подростки видят себя весьма отличающимися от других людей и не верят, что кто-либо может понять их.

Развитие самосознания и самоотношения – это сложный и длительный процесс, сопровождающийся у подростка целой гаммой специфических (часто внутренне конфликтных) переживаний: подросткам свойственны смены настроения, неуравновешенность, иногда подавленность.

Д.И. Фельдштейн отмечает существенное углубление в последние годы кризиса *самооценки* у подростков, что проявляется в преобладании негативной самооценки. Часто самооценка подростка оказывается внутренне противоречивой: сознательно он воспринимает себя как личность значительную, даже исключительную, ставит себя выше других людей; вместе с тем его гложут сомнения, которые он старается не допустить в сознание. Подсознательная неуверенность в себе находит у подростка выражение в обидчивости, грубости, частых конфликтах с окружающими людьми. В то же время критическое отношение подростка к себе, переживание недовольства собой сопровождается актуализацией потребности в самоуважении, общем положительном отношении к себе как к личности.

Психологи отмечают, что *в формировании самосознания подростков аффективные и когнитивные компоненты, сложно переплетаясь, образуют причинно-следственный круг*; когнитивная недифференцированность предполагает низкую степень автономии «аффекта» и «интеллекта», так что любые изменения в одной из сфер захватывают и распространяются на систему в целом. Бедность, когнитивная упрощенность образа «Я», сложившегося под влиянием негативного опыта общения со значимыми другими, порождает и негативное самоотноше-

ние. Последнее, в свою очередь, требует и находит подтверждение собственной «плохости». В силу нерасчлененности осознаваемых в себе качеств круг этот может запускаться как когнитивной, так и аффективной составляющей самосознания с неизменным итоговым самонеприятием.

Как показали специальные исследования, негативная самооценка и негативное самоотношение проявляются у подростков в ряде *поведенческих комплексов*. Подростки с заниженной самооценкой не уверены в себе, безынициативны, робки, застенчивы, они болезненно относятся к замечаниям, неудачам в учебной деятельности, к отсутствию признания со стороны товарищей. Некоторые из них часто плачут, жалуются, ссорятся со сверстниками.

Подростки с завышенной самооценкой отличаются самоуверенностью, зазнайством, желанием похвастать. В общении с одноклассниками пытаются подчинить себе товарищей, командовать сверстниками посредством угроз и побоев. Такие подростки к замечаниям одноклассников относятся скептически, часто конфликтуют с ребятами, ссорятся, дерутся (Л.И. Белозерова, 1983). Таким образом, можно заметить, что самооценка подростка активно влияет на его поведение, определяя реакции на воздействии окружения.

Успешное поведение обеспечивается высоким самоуважением подростка, к которому, в свою очередь, ведет хорошо очерченная «Я-концепция» (Rosenberg, 1988).

Самоуважение в детском возрасте формируется под влиянием аттитюдов (социальных установок) родителей. Для подростков в этом плане важнее мнение одноклассников. Социальное согласие со сверстниками наряду с внешней привлекательностью наиболее взаимосвязано у подростков с высоким самоуважением (А. Hatter, 1990). Интересно, что потеря друга в этом возрасте ощущается как потеря части себя, поскольку суть представлений о себе базируется на возможности строить и поддерживать взаимоотношения (Josselson, 1988). В подростковом возрасте установление новых социальных связей является необходимым условием развития самосознания (Г. Салливен, 1953; Д.И. Фельдштейн, 1995).

Таким образом, развитие самосознания – важнейшее новообразование подросткового возраста. Самосознание представляет собой социальную конструкцию, которая формируется на основе аттитюдов других (Л.С. Выготский; А. Harter, 1990; Г. Салливен, 1953; Hart, 1988). Результатом «отделения» ребенка от родителей, обретения им самостоятельности и не-

зависимости, а также становления взаимоотношений подростка со сверстниками является развитие психодинамических, когнитивных и аффективных процессов, что, в свою очередь, поднимает самосознание подростка на новый, более высокий уровень.

Итак, современные психологи выделяют следующие особенности развития самосознания в подростковом возрасте:

- формирование ясных, реалистических и интегративных представлений о себе, которые более абстрактны и дифференцированы, нежели в детском возрасте;

- взаимосвязь и взаимовлияние аффективных и когнитивных процессов, образующих причинно-следственный круг;

- неадекватную самооценку и низкое самоуважение, которые могут проявляться у подростка в ряде негативных поведенческих комплексов (конфликты с одноклассниками, стремление подчинить их путем угроз и побоев либо жалобы, плаксивость, апатия);

- социальную компетентность подростка, что является необходимым условием развития реалистичных, хорошо очерченных представлений о себе и формирования высокого самоуважения. Рост самосознания в подростковом возрасте приводит к формированию персональной идентичности, знание и принятие себя дают возможность подростку адаптироваться в обществе сверстников и избежать трудностей в общении, став взрослым.

От характера самооценки зависит стремление подростка к самовоспитанию (при переоценке потребность в усовершенствовании не является необходимой). Развитие самовоспитания идёт по нескольким линиям:

- следование своему образу взрослого, подражание чертам взрослого (курение, употребление спиртного, одежда, поведение);

- соответствие взрослому по гендерным признакам.

Для мальчиков объектом подражания становится человек, который ведёт себя «как настоящий мужчина» и обладает силой воли, выдержкой, смелостью, мужеством, выносливостью, верностью в дружбе. У девочек отмечается стремление подражать тем, кто выглядит, как «настоящая женщина»: старшим подругам, привлекательным, пользующимся популярностью взрослым женщинам. У мальчиков – интерес к собственному физическому развитию и увлечения силовыми видами спорта и восточными единоборствами, у девочек – подражание внешней атрибутике взрослости: одежда, косметика, приёмы кокетства. Сферы воспитания волевых ка-

честв различаются: у мальчиков – физкультура и спорт; у девочек – учение, домоводство, женские виды спорта;

– следование за взрослым как образцом деятельности. Подросток выступает как помощник взрослого, стремится овладеть взрослыми умениями (столярничать, водить машину, фотографировать, стрелять и т.д.).

Самовоспитание в подростковом возрасте приобретает систематический и планомерный характер. Новым важнейшим моментом в развитии личности является то, что предметом деятельности подростка становится он сам: одно в себе он сдерживает, другое ломает, третье создаёт заново. Стремление изменить самого себя, приобрести новые черты означает переход на новый качественный этап в развитии личности.

9.5. Роль общения и межличностных отношений со сверстниками в развитии личности подростка

В подростковом возрасте общение со сверстниками – очень важный специфический канал информации, по которому подростки и юноши узнают многие необходимые вещи, о каких по тем или иным причинам не сообщают им взрослые. В группе подросток глубже познает окружающих и самого себя, переосмысливает отношение к себе референтных сверстников, благодаря чему формируется его самоотношение. Обратная связь (намеренное вербальное сообщение другому лицу того, как его поведение или последствия этого поведения восприняты или пережиты) дает подростку необходимую информацию для развития социальной компетентности, которая в свою очередь обеспечивает выбираемость и высокий групповой статус. Благодаря обратной связи члены подростковой группы не только выделяют границы собственного «Я», но также и те черты, которые им не присущи: групповое членство отделяет подростков от сверстников, не принадлежащих к их направлению.

Общение у подростков опосредует «специфический вид межличностных отношений». Групповые виды совместной деятельности вырабатывают необходимые навыки социального взаимодействия, умение подчиняться дисциплине, отстаивать свои права, соотносить личные и общественные интересы. Многие коммуникативные качества, в частности, лидерские, формируются в среде равных, там, где высокий статус нужно заслужить и уметь поддерживать. Группа, как считает В.Т. Кондрашенко, «это способ почувствовать себя защищенным и защищать других».

В общении у подростков создается «специфический вид эмоционального контакта». В группе подросток учится наиболее адекватным образом выражать свои чувства, контролировать агрессивные импульсы. Сознание солидарности, групповой принадлежности облегчает для ребенка автономизацию от взрослых. Общение со сверстниками способно дать подростку чувство эмоционального благополучия и устойчивости.

Высокое самоуважение, по мнению А. Harter (1990), также наиболее взаимосвязано у подростков с социальным согласием со сверстниками. В подростковом возрасте ожидаемое отношение к себе способно оказывать существенное влияние на поведение, затруднять или улучшать контакты со сверстниками или старшими.

В общении происходит развитие межличностных взаимоотношений. Актуальность общения со сверстниками осознается подростками как доминирующая социальная потребность. В число доминирующих потребностей в иерархии мотивационно-потребностной сферы подростка также входят потребности в понимании, эмоциональной поддержке, сопереживании, удовлетворяемые прежде родителями. Эту стадию развития потребности в общении Г. Салливен (1953) называет изофилической, подчеркивая свойственную младшему подростку особенность общения с максимально похожим индивидом. Гетерофилическая стадия начинается в подростковый период и характеризуется перемещением потребности в интимном общении на лиц противоположного пола.

Взаимоотношения со сверстниками, в отличие от отношений со взрослыми, обычно строятся как равнопартнерские. Важнейшими мотивами, опосредующими интерес к сверстникам и желание общения с ними, являются ярко выраженные потребности в самоутверждении и эмоциональном благополучии во взаимоотношениях с ними.

Поскольку подростки находятся в процессе становления меньшей зависимости от родителей, они имеют тенденцию увеличивать зависимость от сверстников. Чем более неблагоприятны отношения подростка и взрослых, тем большее место в его жизни занимает общение с товарищами и тем сильнее влияние сверстников на ребенка. Однако умение наладить дружеские взаимоотношения и способствующие этому личностные качества (уверенность, самоуважение, независимость) приобретаются в значительной мере в семье. Тем подросткам, члены семей которых были изолированы друг от друга, редко удавалось наладить взаимоприемлемые дружеские взаимоотношения.

По мере расширения круга знакомств у подростков становится все более выраженным стремление к группированию со сверстниками. Обособленные группы сверстников в подростковом возрасте становятся более устойчивыми, отношения в них подчиняются более строгим правилам. Поведение подростка по своей сути является «коллективно-групповым». В.Т. Кондрашенко отмечает, что реакция группирования со сверстниками («стадное чувство») – это психологическая реакция любого нормального ребёнка.

В зависимости от тесноты контакта подростковые группы обычно подразделяют на формальные и неформальные. Неформальные группы в зарубежных исследованиях представлены как «клика» (clique) и «компания» (crowd). «Клики» представляют собой небольшие группы, объединяющие близких друзей примерно одного возраста. Чтобы стать членом «клики», нужно соответствовать ее групповым нормам и поведению. «Компания» – это большая группа, объединяющая «клики» в зависимости от их интересов и репутации.

В подростковом возрасте и в юности существуют *две противоположные тенденции: к идентичности с группой* (быть похожим на сверстников) и *к индивидуальной дифференциации* (быть не похожим ни на кого). Два эти противоположных желания помогает совместить группа сверстников: ее члены и похожи друг на друга (в одежде, поведении, слэнге), и отличны от других компаний. Типичной чертой подростковых и юношеских групп является чрезвычайно высокий конформизм.

Конформизм в аспекте умения приспособливаться, подстраиваться является одним из важнейших условий популярности в подростковой группе. Индивидуальность подростка, пока еще слабая и неоформившаяся, утверждается через такое единообразие и групповое сходство. Однако подростки, склонные к самоуничижению, обладающие невысоким статусом в группе и низкой самооценкой, в значительно большей мере приспособливаются к сверстникам.

У мальчиков возникают более тесные, чем у девочек, дружеские отношения, которые нередко поддерживаются всю жизнь. Диады девочек являются более закрытыми для посторонних, чем мальчишеские компании, но в то же время более тесно связанными с родительской семьей. Девочки оценивают доверительность и взаимную зависимость в отношениях с членами своей группы значительно выше, чем мальчики. У девочек намного раньше возникает и отчетливее выражено отношение к дружбе как к взаимопониманию (для мальчиков это скорее взаимопомощь), для них характерны более глубокие и интенсивные взаимоотношения, чем для мальчиков.

Очевидно, что самое сильное влияние на подростка оказывают его референтная группа и близкие друзья. Как отмечает Г.М. Бреслав, «...именно взаимоотношения подростка с референтной группой и образуют в значительной мере ситуацию его развития».

По мере взросления подросткам, наряду с товарищескими отношениями, становятся необходимы всё более глубокие и непосредственные дружеские связи, позволяющие делиться своими переживаниями по поводу отношений, деятельности, успехов, неудач, рассчитывая на понимание и поддержку. Друзья помогают подростку определить границы своего «Я», приобрести необходимые личностные и социальные навыки.

Круг общения подростка довольно широк, но неустойчив; отношения устанавливаются довольно тесные, однако они чаще всего временные. Неустойчивость, временность и небольшая глубина подростковых взаимоотношений может быть объяснена следующим образом:

- поиск близкого друга неминуемо сопровождается неудачами и разочарованиями;
- подростку недоступно понимание ценности автономии другого, поэтому он в любом конфликте считает себя жертвой, не умеет понять свою долю вины в ухудшении отношений;
- неустойчивость симпатий и антипатий связана у подростка с неустойчивой и поляризованной самооценкой.

К концу подросткового возраста у детей возникает интерес к другу противоположного пола. В исследованиях выявлена взаимосвязь популярности подростков среди сверстников противоположного пола с их статусом в группе.

Следует отметить, что не все подростки зависимы от мнения группы и ищут в ней подтверждения своей человеческой ценности. Некоторые подростки, имеющие свои определенные цели и интересы и твердо осознающие себя как личность, не нуждаются в одобрении сверстников и не ищут его. Однако большинство подростков в большей мере осознают свою самооценку по отношению к ним окружающих, их самооценка зависит от одобрения или неприязни со стороны наиболее значимых сверстников.

Итак, в общении со сверстниками подросток развивает и совершенствует коммуникативные качества и навыки социального взаимодействия. Межличностные отношения со сверстниками способствуют развитию эмпатии, умения адекватно выражать собственные чувства и понимать чувства других.

9.6 Развитие познавательной сферы в подростковом возрасте и в ранней юности

С переходом в средние и старшие классы изменяется положение детей в системе деловых и личных отношений с окружающими. Все больше времени занимают серьёзные дела, взрослые начинают переходить на новый стиль общения с подростками, всё больше апеллируя к их разуму и логике, чем к чувствам.

Обогащение и расширение связей с окружающим миром и людьми уменьшает поглощенность подростка учением в школе. Учение перестаёт быть ведущей деятельностью. Общение с друзьями, личные интересы, любимые занятия – всё это отвлекает от подготовки уроков. Разнообразная интересная информация, которая интенсивно поглощается подростком из разных источников, также конкурирует со знаниями, получаемыми в школе. В подростковом периоде понятие «учение» расширяется, т.к. приобретение знаний в этом возрасте нередко уже выходит за пределы учебной программы и осуществляется не только самостоятельно, но и целенаправленно. Учение приобретает личный смысл и постепенно превращается в самообразование.

В подростковом возрасте активно идёт процесс познавательного развития. *Восприятие* становится сложным аналитически-синтетическим процессом. Увеличивается его объём, оно становится более целенаправленным. Подросток может выявлять существенные качества предметов.

Внимание становится произвольным, управляемым и регулируемым процессом. В подростковом возрасте развивается умение длительное время удерживать внимание на отвлечённом, логически организованном материале. Развитие внимания противоречиво: с одной стороны, формируется устойчивое, произвольное внимание, с другой, обилие впечатлений и переживаний приводит к неустойчивости внимания, его быстрой отвлекаемости, способности к переключению внимания с одного вида деятельности на другой. Внимание иногда становится слепопроизвольным.

В ранней юности внимание становится более избирательным, зависящим от направленности интересов. Объём внимания, способность длительно сохранять его интенсивность и переключать его с одного предмета на другой с возрастом, конечно же, увеличивается.

Активно развивается логическая *память*. У подростка преобладает логическое запоминание и в связи с более частым его применением замедляется развитие механической памяти. Подросток также преимущественно использует произвольное и опосредованное запоминание. В процесс запоминания обяза-

тельно включается мышление. Однако в связи с появлением в школе новых предметов, значительным увеличением количества информации, которую запоминает подросток, у него возникают жалобы на плохую память. Наряду с этим возрастает интерес к способам улучшения запоминания.

Развитие памяти идёт в направлении её *интеллектуализации*. Так, если в дошкольном возрасте мышление ребёнка во многом определяется его памятью (мыслить – значит вспоминать), то *в подростковом возрасте процесс запоминания сводится к мышлению, к установлению логических отношений внутри запоминаемого материала* (вспоминать – значит мыслить). Интересно, что у плохо запоминающихся подростков мышление как бы не участвует в запоминании (идёт процесс «забывания»).

Основной особенностью *мыслительной деятельности* подростка является увеличение способности к абстрактному мышлению. Подростки уже могут мыслить логически, заниматься теоретическими рассуждениями и самоанализом. Важное интеллектуальное приобретение – умение оперировать гипотезами в решении интеллектуальных задач. У подростка начинает развиваться мышление высшего уровня – теоретическое (позволяет рассуждать, не связывая себя с конкретной ситуацией), рефлексивное (предметом мышления становятся собственные умственные операции). У подростка отмечается способность к индукции и дедукции. Мышление становится более критичным: подросток не склонен слепо доверять учителю, стремится иметь собственное мнение и суждение. Впервые появляются элементы творческого мышления. Подростковый возраст сензитивен для проявления и развития детских способностей.

Ж. Пиаже указывает на *сильную склонность юношеского стиля мышления к отвлечённому теоретизированию, созданию абстрактных теорий, на увлечение философскими построениями*. В ранней юности формируется *метапознание* – способность размышлять о мыслях, формировать стратегии и планировать. Развитие абстрактно-логического мышления знаменует не только появление нового интеллектуального качества, но и соответствующей потребности. Старшеклассники готовы часами спорить об отвлечённых предметах, о которых они ничего не знают. Абстрактная возможность для них кажется интереснее и важнее реальной действительности.

Склонность к абстрактному мышлению типична главным образом для юношей. У девочек познавательные интересы менее определены и дифференцированы, и они лучше решают конкретные задачи, чем абстрактные. У девушек превалируют художественно-гуманитарные интересы.

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

Развитие интеллекта тесно связано с развитием творческих способностей. Умственное развитие старшеклассников заключается не столько в накоплении умений и изменение отдельных свойств интеллекта, сколько в сформированном индивидуальном стиле умственной деятельности, стиле мышления, т.е. устойчивой совокупности индивидуальных вариаций в способах восприятия, запоминания и мышления, за которыми стоят различные пути приобретения, накопления и переработки информации. Самостоятельность школьника в процессе обучения не только стимулирует его непосредственные результаты, но и оказывает благотворное влияние на умственные способности и черты личности.

Исследования американских психологов показывают, что более сложная и более самостоятельная учебная работа способствует формированию более гибкого, творческого стиля мышления и развитию общей потребности в самостоятельности, уменьшает вероятность эмоциональных расстройств.

Активно развивается *речь*. Подросток может варьировать речь в зависимости от стиля общения и личности собеседника. Познавательные процессы опосредуются речью и функционируют на базе сформированной внутренней речи. Она становится контролируемой и управляемой, причём в некоторых личностно значимых ситуациях подростки особенно стремятся говорить красиво и правильно.

Под влиянием развития самосознания изменяется мотивация основных видов деятельности: учения, общения и труда. На смену «детским» мотивам приходят новые. Так, например, большой побудительной силой к учению обладают позиционные мотивы (стремление подростка быть среди лучших учеников и тем самым занимать особое положение в классе). При наличии у подростка сильных неучебных интересов и отсутствии познавательных учение может превратиться в формальную деятельность, неинтересный и тяжёлый труд.

В подростковом возрасте благодаря изменению иерархии мотивов изменяется иерархия видов деятельности, возникают новые виды деятельности, а некоторые виды начинают изживать себя (игра). Активно совершенствуется самоконтроль деятельности: от контроля по результату и сразу к процессуальному контролю. Развивается стремление к саморегуляции: можно длительно удерживать внимание подростка на интересной, интеллектуально захватывающей или престижной деятельности и поддерживать довольно высокий темп работы. Подростковый возраст – время становления подлинной индивидуальности в учёбе и труде.

ТЕМА 10. РАЗВИТИЕ В РАННЕЙ ЮНОСТИ

- 10.1. Социальная ситуация развития в ранней юности
- 10.2. Особенности физического развития в ранней юности
- 10.3. Эмоциональное развитие старшеклассника
- 10.4. Развитие самосознания, открытие «Я»
- 10.5. Отношения со взрослыми
- 10.6. Общение со сверстниками
- 10.7. Отношение к труду и выбор профессии

10.1. Социальная ситуация развития в ранней юности

Ранняя юность – в буквальном смысле слова «третий мир» между детством и взрослостью. Это период завершения физического созревания (в первую очередь у девушек), возраст, связанный с устранением диспропорций, обусловленных неравномерностью развития.

К моменту окончания школы старшеклассник должен подойти психологически готовым к вступлению во взрослую жизнь, что предполагает:

- потребность в общении и владение способами его построения;
- теоретическое мышление, сложившиеся основы мировоззрения, развитую рефлексивность;
- потребность в труде и готовность трудиться.

Будучи сформированными, эти качества создают психологическую базу для *самоопределения школьников* – центрального новообразования юношеского возраста. Однако это пока «предвосхищающее» самоопределение, оно не проверено практикой, и его нельзя считать окончательным.

Принципиальное отличие позиции старшего школьника в том, что он обращён в будущее. Выбор дальнейшего жизненного пути, самоопределение становится тем эмоциональным центром жизненной ситуации, вокруг которого начинают вращаться и вся деятельность, все интересы (Л.И. Божович).

Главная задача юношеского возраста – выбор профессии. В связи с проблемой профориентации психосоциальное развитие приобретает ряд важных черт:

- дифференциация умственных способностей и интересов;
- развитие самосознания («открытие Я»);
- выработка мировоззрения и жизненной позиции;
- появление определённых психосексуальных ориентаций.

Отношение к школе становится достаточно прагматичным. Если младшие подростки видят школу как естественную жизненную среду, как

«дом», в котором сосредоточены все их основные переживания, то старшеклассники видят школу более функционально, как «учебное заведение, где дают знания и воспитывают из нас культурных людей» (И.С. Кон, 1989). Появляется *избирательность в отношении к учебным предметам*, которые подразделяются на «нужные» и «ненужные» (с точки зрения избранной профессии и подготовки к ней). Период юности характеризуется наличием кризиса, сутью которого является расхождение между возможностями образовательной системы и потребностями взросления.

Становится актуальным поиск спутника жизни и единомышленников, возрастает потребность в сотрудничестве с людьми, укрепляются связи со своей социальной группой, появляется чувство интимности с определёнными людьми.

В то же время ранняя юность – это *период установления психологической независимости* в моральных суждениях, политических взглядах, поступках. Это также период принятия ответственности за свою судьбу и за близких, адаптации к жизни, включая принятие многих условностей, социальных норм, ролей и форм поведения, не всегда соответствующих актуальным внутренним установкам человека в данный момент времени.

В старшем школьном возрасте по сравнению с подростковым периодом повышается уровень *самоконтроля* и *саморегуляции*. Тем не менее, в ранней юности проявляется *противоречивое сочетание ряда полярных качеств, выступающих попеременно*. Так, появляется особая чувствительность к оценке другими своей внешности, способностей, умений и наряду с этим – чрезмерная критичность в отношении к окружающим; ранимость уживается с поразительной чёткостью, болезненная застенчивость – с развязностью, желание быть признанным и оцененным другими – с подчеркнутой независимостью, борьба с авторитетами – с обожествлением случайных кумиров, чувственное фантазирование – с сухим мудрствованием (А.Е. Личко, 1983).

Итак, психологическим центром социальной ситуации развития в ранней юности является *выбор профессии*, ведущая деятельность старшеклассника – *учебно-профессиональная*.

10.2. Особенности физического развития в ранней юности

Ранняя юность – это период завершения физического развития человека. Рост тела в длину по сравнению с подростковым возрастом замедляется. Своего полного роста девушки достигают в среднем между 16 и 17, а юноши – между 17 и 18 годами. Увеличивается вес, при этом мальчики навёрстывают

свое недавнее отставание от девочек. Очень быстро растёт мускульная сила: 16-летний мальчик почти вдвое превосходит в этом отношении 12-летнего. Примерно через год после окончания роста человек достигает своей нормальной взрослой мускульной силы. В связи с этим в некоторых видах спорта юность является периодом максимальных достижений.

В отношении полового развития большинство юношей и девушек находятся уже в постпубертатном периоде. На сроках полового созревания сказываются индивидуально-физиологические нормы развития, различия в характере питания и другие социально-экономические факторы.

10.3. Эмоциональное развитие старшеклассника

Юность – возраст *эмоциональной сензитивности*. В этот период интенсивно реализуются все потенциалы эмоциональности человека.

В ранней юности формируются не только предметные чувства, но и обобщённые (чувство прекрасного, чувство трагического, чувство юмора и другие), которые отражают и общие мировоззренческие установки личности.

Разнообразнее становятся способы выражения эмоций, увеличивается продолжительность эмоциональных реакций, вызываемых кратковременным раздражением. Наряду с общим повышением уровня эмоций, избирательности, т.е. того, на какие стимулы реагирует субъект, в юношеском возрасте продолжается дифференциация по силе эмоциональных реакций.

Новейшие исследования опровергают мысли о юности, как о «невротическом» периоде развития. Болезненные симптомы и тревоги, появляющиеся в юношестве, – это не столько реакция на специфические трудности самого возраста, сколько проявление отсроченного эффекта более ранних травм.

Юноши по сравнению с подростками обнаруживают большую экстравертируемость, меньшую импульсивность и эмоциональную возбудимость и большую эмоциональную устойчивость. Юность, не меняя типа темперамента, усиливает интегральные связи его элементов, облегчая управление собственными реакциями.

По данным американского психолога Р. Кеттелла, к 17 годам улучшаются показатели по таким факторам, как общительность, лёгкость в обращении с людьми, доминантность, а общая возбудимость снижается. У мальчиков снижаются показатели по факторам чувствительности, потребности в опеке, уменьшаются неуверенность и тревога, т.е. развитие идёт в сторону большей уравновешенности.

Юношеский возраст по сравнению с подростковым характеризуется большей дифференциацией эмоциональных реакций и способов выраже-

ния эмоциональных состояний, а также повышением самоконтроля и саморегуляции. Тем не менее, отмечается изменчивость настроения с переходами от безудержного веселья к унынию и сочетание ряда полярных качеств, проявляющихся одновременно (тонкая чувствительность и паразитическая чуждость, болезненная застенчивость и развязность, борьба с авторитетами и обожествление случайных кумиров).

Хотя уровень сознательного самоконтроля у юношей выше, чем у подростков, они чаще всего жалуются на своё слабование, неустойчивость, подверженность внешним влияниям.

10.4. Развитие самосознания, открытие «Я»

Развитие самосознания – центральный психический процесс юношеского возраста. Открытие своего внутреннего мира («открытие Я») – важнейшее событие для старшеклассника, однако с ним связано много тревожных переживаний. Внешний мир начинает восприниматься через себя. Внутреннее «Я» не совпадает с внешним, актуализируя проблему самоконтроля.

Открытие своего внутреннего мира приводит к росту самосознания, что выражается в том, что личностные характеристики становятся всё более дифференцированными и обобщёнными. Развивается способность к самоанализу и потребность систематизировать, обобщать знания о себе. Юноши и девушки стремятся глубже разобраться в себе, в своих действиях и поступках.

Представление о себе соотносится в юношеском возрасте с категорией «Мы», т.е. образом типичного сверстника. Но образ собственного «Я» – более тонкий и дифференцированный, чем «Мы». Юноши и девушки более ориентированы на себя. Многим свойственно преувеличение собственной уникальности. («Мне кажется, труднее меня нет», «Да, вот я такая»).

Развитие самооценки зависит от оценки, которая даётся взрослым. Но юноши и девушки всё более склоняются к автономной самооценке. Давая себе самооценку, юноши считают себя менее общительными, зато более добрыми и способными понять другого. Девушки приписывают себе меньшую общительность, но большую искренность, справедливость и верность.

Адекватность самооценки в целом повышается. Однако самооценка в ранней юности может выступать в роли средства психологической защиты. Так, желание иметь положительный образ «Я» нередко побуждает индивида преувеличивать свои достоинства и приуменьшать недостатки. Старшие школьники, отвергаемые сверстниками, завышают свой групповой статус.

Повышение степени осознания своих переживаний нередко сопровождается гипертрофированным вниманием к себе, своему внутреннему миру, приводит к появлению озабоченности собой и тем впечатлением, которое индивид производит на окружающих.

Появляется самоуважение. Юноши с пониженным самоуважением характеризуются неустойчивостью образа «Я», склонны «закрывать» от окружающих, считают себя слабыми людьми, ранимы, болезненно реагируют на критику, склонны к уходу в мечты.

Представления о *психологическом* времени жизни индивида приобретают более взрослую форму. Юноша расстаётся с представлением о своём бессмертии, следовательно, более серьёзно начинает относиться к будущему. Этот психологический отказ от бессмертия даёт рост тревожности.

Восприятие собственного психологического времени становится весьма напряжённым. Чувство преемственности, непрерывности своего «Я» подвергается испытанию. Можно выделить несколько вариантов индивидуального восприятия времени.

Юноши и девушки могут переживать переход от прошлого к настоящему как личностный регресс, изменения к худшему. Прошлое – «золотой период», где осталось всё лучшее. В другом случае тесно связаны настоящее и прошлое, а противоположный полюс составляют идеальное и будущее «Я». Старшеклассник не удовлетворён собой, надеется стать другим, но как и почему это происходит, не знает. Третий вариант: детство, будущее, юность изолированы друг от друга. Будущее не есть продолжение настоящего.

Оптимальный вариант развития личности – относительная преемственность прошлого, будущего и настоящего в сочетании с поступательным изменением, подъёмом к новым качествам.

Готовясь к будущему, старшеклассники строят жизненные планы. Но лишь немногие из них отдают себе отчёт в том, что реальное будущее – это не будущее вообще, но будущее определённым образом построенного настоящего. Цели, которые ставят перед собой будущие выпускники, нередко оказываются ложными, грешат «фантастичностью». Едва опробовав что-то, они испытывают разочарование и в жизненных планах, и в себе. Вместо того чтобы мобилизовать себя в критической ситуации, они склоняются к сомнительным жизненным концепциям («можно работать дворником и заниматься литературой»). Намечаемая перспектива формируется то слишком конкретно (поступить на именно такой факультет), то слишком обобщенно («служить прогрессу человечества»). Наибольшая трудность для юношеской рефлексии – в совмещении ближней и дальней временной перспективы, настоящего и жизненных долгосрочных планов.

10.5. Отношения со взрослыми

Как и в подростковом возрасте, в юношеском наблюдается попытка уйти из-под опеки взрослого, быть более независимым от него.

Выделяют следующие виды автономии:

- поведенческая – индивид желает лично решать касающиеся его вопросы;
- эмоциональная – отстаивание права иметь собственное «Я»;
- морально-ценностная – отстаивание индивидом привязанности, права на собственные взгляды.

Проблемы во взаимоотношениях отцов и детей, с одной стороны, связаны с отношением взрослых к взрослеющим детям. Спешка, неумение и нежелание выслушать, понять, что происходит в сложном юношеском мире, постараться взглянуть на проблему глазами детей, уверенность в непогрешимости своего жизненного опыта – вот что создаёт барьер между родителями и детьми.

С другой стороны, резко выражена *асимметричность интересов детей и родителей*: родители проявляют внимание ко всем сторонам жизни детей, они же мало интересуются жизнью и производственным трудом родителей. Юноши невнимательны к родителям вследствие их возрастного эгоцентризма. В то же время родители ждут от детей тепла и понимания, боясь обнаружить свои человеческие слабости, которые детям давно известны. Они болезненно переживают ослабление своей власти, живут иллюзией, что нужны старшеклассникам в том же качестве, что и в раннем детстве, мечтают всегда оставаться для них учителями жизни. Однако эта установка является источником конфликтов.

Отношения с учителем определяются отношением к учителю. На первый план в оценке педагога выходят личностные качества, на второй – профессиональная компетентность, на третий – умение справедливо распоряжаться данной властью.

Главное препятствие во взаимоотношениях учителей и учеников – *абсолютизация ролевых отношений, наивно-бюрократический «школо- и учёбоцентризм»*. Учитель, озабоченный успеваемостью, не видит за отметками индивидуальности учащегося. Самая типичная ошибка учителей – неумение разглядеть глубинные свойства, ядро личности старшеклассника, оценка его по каким-то усреднённым, формальным и внешним показателям (дисциплинированность, успеваемость). Однако успеваемость мало говорит о характере юноши, круге его интересов.

Привязанность к любимому учителю нередко имеет характер страстного увлечения и безоглядной преданности. В то же время таких увлечений не может быть много: у большинства старшеклассников такая тесная эмоциональная связь существует с одним – двумя учителями, и с возрастом эти отношения становятся всё более избирательными.

В старших классах отношения учителя с учениками могут строиться только на основах взаимопонимания и уважения друг к другу. Учитель и ученик должны быть искренними в общении друг с другом.

Отношение к школе в ранней юности заметно изменяется. Для многих старшеклассников понятия «учиться» и «учиться в школе» не только различны, но даже противоположны.

Если младшие подростки видят школу как естественную жизненную среду, как «дом», в котором сосредоточены их основные переживания, то старшеклассники видят школу более функционально – как учебное заведение, где дают знания и воспитывают культурных людей.

Круг интересов и общения старшеклассника всё более выходит за пределы школы, делает её только частью его жизненного мира. Хотя старшеклассник ещё принадлежит школе, но референтные группы, с которыми он мысленно соотносит своё поведение, чаще всего находятся вне её.

В хорошей школе, коллектив которой опирается на самостоятельность учащихся, поощряя и развивая их общественную активность и инициативу, внешкольные интересы свободно вливаются в школьные и обогащают школьную жизнь. Там, где этого нет, мотив разграничения и противопоставления школы и «настоящей», «взрослой» жизни звучит очень сильно.

10.6. Общение со сверстниками

Потребность в общении со сверстниками у детей с возрастом усиливается. В ранней юности это связано с тем, что:

- интенсивное физическое и умственное развитие приводит к расширению интереса к миру и деятельности;
- возрастает необходимость в новом опыте, познании и в защищённости, усиливаются потребности в принятии и признании.

Поведение подростков и старшеклассников по своей сути является коллективно-групповым. Напомним, что общение со сверстниками в ранней юности, как и в подростковом возрасте, – это:

- важный специфический канал информации, по нему подростки и юноши узнают многие необходимые вещи, которых по тем или иным причинам им не сообщают взрослые;

– специфический вид межличностных отношений. В рамках совместной деятельности вырабатываются необходимые навыки социального взаимодействия, формируются умения подчиняться коллективной дисциплине и отстаивать свои права, соотносить свои интересы с общественными;

– специфический вид эмоционального контакта. Сознание групповой принадлежности, солидарности, товарищеской взаимопомощи облегчает автономизацию от взрослых и даёт важное чувство эмоционального благополучия и устойчивости, формирует самоуважение.

Психология общения в подростковом и юношеском возрасте строится на основе противоречивого переплетения двух потребностей: *аффилиации*, т.е. потребности в принадлежности, включенности в какую-то группу или общность, и *приватизации* (обособления). Обособление чаще всего проявляется в эмансипации (стремлении к освобождению) от контроля старших, но действует и в отношениях со сверстниками (стремление побыть одному, помечтать). Усиливается потребность не только в социальной, но и в пространственной, территориальной автономии, неприкосновенности своего личного пространства.

Однако кроме спокойного, умиротворённого уединения существует мучительное и напряжённое одиночество – тоска, чувство непонятости, неудовлетворённой потребности в общении, в человеческой близости. Это порождает у старшеклассника непреодолимую жажду общения, группирования со сверстниками, в обществе которых он ищет эмоциональное тепло, спасение от скуки и признание своей значимости. Другой причиной «стадного чувства» у старшеклассников, по мнению И.С. Кона, является слабость самосознания: неокрепшее «Я» нуждается в сильном «Мы», которое противопоставляется каким-то «Они».

Итак, типичная черта юношеских групп – чрезвычайная конформность. Страстное желание «быть, как все» («все» – это свои) распространяется на одежду, эстетические вкусы и стиль поведения. Тот, кто рискует бросить вызов единообразию, как правило, отвергается группой. Чем примитивнее сообщество, тем нетерпимее оно к индивидуальным различиям, инакомыслию и вообще непохожести.

Наряду с развитием приятельских отношений особую ценность приобретает понятие дружбы. Одной из главных функций дружбы является поддержание самоуважения личности. Дружба выступает в данном возрасте как своеобразная форма психотерапии, эмоциональная поддержка, в результате которой укрепляются жизненные позиции. Типичным проявлением дружеской психотерапии являются телефонные разговоры.

Типичная коммуникативная трудность подростков и юношей – *застенчивость*. Особенно тяжело она переживается мальчиками, поскольку они считают данное качество «немужским». Чтобы облегчить свои коммуникативные трудности, подростки и юноши используют ряд специфических хитростей, стратегических приёмов. Понятие *стратегического взаимодействия* введено в науку американским социологом Э. Гофманом для обозначения ситуаций, в которых партнёры по общению улавливают, скрывают или открывают друг другу какую-то информацию о себе не прямо, а косвенно, с помощью специальных приёмов и ухищрений.

Так, будучи постоянно озабочены собой и предполагая, что и другие разделяют эту озабоченность, подростки и юноши обычно действуют в расчёте на некую «*воображаемую аудиторию*». Приведём пример из дневника старшеклассницы: «Когда мне остро не хватает приключений, то я начинаю изобретать. Например, меняю себе имя, придумываю новые характеры и т.п.».

Совершение запрещенных действий, начиная с прогуливания уроков и заканчивая выпивкой и приёмом наркотиков, также имеет свой второй план, рассчитанный на воображаемую аудиторию. Если подумать, для какой воображаемой аудитории разыгрывалась данная сцена, она вполне объяснима.

Кроме того, преувеличивая свою уникальность, подростки и старшеклассники часто создают себе «*личный миф*». Он основывается на сознании собственной уникальности, неуязвимости. Взрослеющие дети полагают, что они являются исключением из законов природы, управляющих судьбами обычных людей. К примеру, старшеклассник может задаться вопросом, каким образом он, такой талантливый и уникальный, оказался в семье посредственных, с его точки зрения, родителей. Так возникают представления о себе как о найдёныше, создаётся вымышленная биография, поддержание которой требует постоянных усилий.

Подростковое общение часто является напряжённым, неестественным, имеет второй план. К примеру, телефонный разговор для старшеклассников – это не просто обмен информацией, но и способ самоутверждения, поэтому очень важно, кто кому звонит, сколько было звонков. Весьма сложны и многоплановы юношеские ритуалы ухаживания.

Важнейшая группа принадлежности старшеклассника – школьный класс. С одной стороны, он является результатом педагогических усилий взрослых, с другой, – спонтанно развивающимся явлением. Эта двойственность находит выражение в двойственной структуре коллектива: формальной и неформальной.

Класс дифференцируется на группы и подгруппы по следующим признакам:

- существует социальное расслоение, проявляющееся как в неравенстве материальных возможностей, так и в уровне притязаний, характере жизненных планов и способов их реализации;
- складывается особая внутришкольная и внутриклассная иерархия, основанная на официальном статусе учащихся, их учебной успеваемости, принадлежности к активу;
- происходит дифференциация авторитетов, статусов и престижа на основе неофициальных ценностей, принятых в самой ученической среде. В старших классах более заметными становятся различия в положении «звёзд» и «изолированных».

Статус старшеклассника оказывает очень сильное влияние на его самосознание и поведение. Неблагоприятное положение старшеклассника в коллективе является одной из причин его ухода из школы. Выраженная потребность в признании, которая не находит своей реализации в стенах школы, побуждает юношу к самоутверждению в асоциальной компании, как правило, путём совершения правонарушений. Следует отметить, что если подростковая компания формируется на основе совместных развлечений, то человеческие контакты в ней обычно остаются поверхностными. Некоторые из таких компаний перерастают в асоциальные (от случайной выпивки – к пьянству, от веселья и озорства – к хулиганству), иногда в подростковые группировки, подчиняя их себе, проникает организованная преступность.

Изолированность подростка может быть следствием его пассивности, неумения общаться и нежелания участвовать в жизни коллектива.

10.7. Отношение к труду и выбор профессии

Формирование положительного отношения к труду, усвоение определённых трудовых навыков и выбор профессии – это неотъемлемые компоненты развития личности.

Профессиональное самоопределение – многомерный и многоступенчатый процесс. Его можно рассматривать:

- как серию задач, которые общество ставит перед формирующейся личностью;
- как процесс поэтапного принятия решений, посредством которых индивид формирует баланс между своими потребностями и склонностями и потребностями существующей системы разделения труда;
- как процесс формирования индивидуального стиля жизни, частью которого является профессиональная деятельность.

Первый подход состоит из запросов общества, третий – из свойств личности, второй предлагает способы согласования того и другого.

В психологии профессиональное самоопределение подразделяется на ряд этапов:

1) детская игра (ребёнок примеряет на себя и проигрывает различные профессиональные роли);

2) подростковая фантазия, когда подросток видит себя представителем той или иной привлекательной для него профессии;

3) предварительный выбор профессии (подростковый и бóльшая часть юношеского возраста, когда разные виды деятельности оцениваются с точки зрения интересов, способностей и системы ценностей старшеклассников);

4) практическое принятие решения (собственно выбор профессии) включает два компонента:

– определение квалификации будущего труда, объёма и длительности подготовки к нему;

– выбор специальности.

Уровень социальных притязаний школьника и выбор специальности зависят от следующих объективных условий: социального положения, материального благосостояния родителей, уровня их образования; социальной престижности профессии.

Выбор профессии – сложный и длительный процесс. Здесь существуют две опасности:

– затягивание и откладывание старшеклассником профессионального самоопределения в связи с отсутствием сколько-нибудь выраженных устойчивых интересов. Для предупреждения этого необходимо расширение кругозора и интересов ребёнка, ознакомление его с различными видами деятельности, приобщение к труду;

– раннее и твёрдое самоопределение. В этом случае подросток ориентируется, как правило, только на внешний престиж и содержание профессии. Категоричность выбора и нежелание рассматривать другие варианты в будущем могут привести к разочарованию.

При выборе профессии очень важен уровень информированности старшеклассников не только о будущей профессии, но и о самом себе. Так, можно предположить, что продавец с вечно недовольным лицом, агрессивно ведущая себя по отношению к покупателям, при выборе профессии не учла особенностей своего темперамента (меланхолического) или акцентуации характера (шизоидной), которые не способствуют динамичной работе в условиях окружения большого количества незнакомых людей.

ТЕМА 11. ОБОБЩЕНИЕ. РЕЗУЛЬТАТЫ РАЗВИТИЯ В ДЕТСТВЕ, ПОДРОСТКОВОМ И РАННЕМ ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТЕ

Результаты развития в данные возрастные периоды кратко изложены в табл. 9, 10.

Таблица 9

Результаты развития (дошкольное детство)

Возрастные характеристики	Младенец (0 – 1)	Преддошкольник (ранний возраст, 1 – 3)	Дошкольник (3 – 6 – 7)
1. Анатомо-физиологические особенности	Рождается, обладая набором инстинктов, ощущениями всех модальностей. Практически готов к функционированию от рождения головной мозг, для его развития необходима активная работа всех анализаторов	Овладение прямохождением. Активное развитие всех анализаторов. Интенсивное созревание организма ребёнка	Анатомическое формирование всех органов и тканей. Увеличивается масса мозга, усиливается регулирующая роль коры, вследствие чего возрастает скорость образования условных рефлексов, интенсивно развивается вторая сигнальная система. Созревание свойств нервной системы
2. Познавательная сфера: а) восприятие;	От рождения – элементарные формы восприятия. Зрение и слух развиваются быстрее, чем телесные движения. Складывается предметное восприятие. Активное развитие пространственного восприятия	Носит аффективный характер. Развивается в процессе предметной деятельности. Становится более полным, формируются свойства и новые действия восприятия. Ребёнок получает первые представления о цвете и форме, учится сравнивать предметы. Развитие фонематического слуха. Является ведущим психическим процессом	Развитие восприятия включает две стороны: – усвоение представлений о свойствах, отношениях предметов и явлений; – овладение новыми действиями восприятия (идентификации, соотнесения, моделирующими). Для развития восприятия важны сенсорные эталоны. Развитие восприятия времени, пространства, движения, социальной перцепции

б) внимание	Непроизвольное	Непроизвольное	Начало формирования произвольного внимания. Формирование устойчивости и сосредоточенности внимания
в) память	Ассоциативная, преимущественно кратковременная. Непроизвольная. Узнавание лица матери, затем других людей из ближайшего окружения.	Полностью непроизвольна. Преобладает двигательная и эмоциональная. К трём годам формируется долговременная память	Непроизвольная, наиболее продуктивна в игре. Переход к произвольной памяти. Развитие представлений. У некоторых детей – эйдетическая. Память является ведущей психической функцией в дошкольном возрасте
г) мышление	Наглядно-действенное (сенсомоторный интеллект), развивается практически независимо от речи	Переход от наглядно-действенного к наглядно-образному мышлению. Простейшие обобщения. Начинает формироваться знаковая функция сознания	Наглядно-образное. Характерны эгоцентризм, центрация, неумение сосредоточиться на изменениях объекта, необратимость мышления (Ж. Пиаже). Обобщение чаще носит образный характер
д) воображение		В основном воссоздающее, непроизвольное	Связано со знаковой функцией сознания. К концу дошкольного возраста становится творчески преобразующим, соединяется с мышлением, включается в процесс планирования действий. Выполняет познавательную аффективно-защитную функцию. Образы близки к эйдетическим

е) речь	Развивается на базе врождённой способности к эмпатии независимо от мышления. Этапы развития речи: плач, воркование, лепет (эхолалия), самостоятельное употребление первых слов	Холофразы. Особенности речи: телеграфная речь, стержневая и падежная грамматика. От ситуативных однословных предложений – к целостным предложениям. Пассивная речь развивается быстрее, чем активная. Ребёнок интересуется назначением предметов, речь начинает регулировать его действия. Переход от индикативной (указательной) к номинативной (обозначающей) речи. Автономная речь при правильном воспитании быстро исчезает. Значительно увеличивается словарный запас. Детское словотворчество.	Совершенствуется употребление речи, речь становится орудием мышления. Вначале ситуативная, затем – контекстная, объяснительная. Эгоцентрическая речь. Развитие фонематического слуха, осознание звукового состава слова
3. Эмоционально-волевая сфера	Привязанность к близким людям («комплекс оживления»). Боязнь чужих людей. Проявление основных эмоций	Эмоциональная реакция на похвалу взрослого, проявления внутренней эмоциональной жизни. У некоторых детей заметны проявления воли	Чувства становятся более устойчивыми и глубокими, увеличивается их «разумность», социальность. Эмоциональная децентрация. Воля направлена на сдерживание и регуляцию эмоций, на достижение поставленной цели. Волевое поведение соседствует с импульсивным.
4. Мотивационно-потребностная сфера	Потребность в эмоциональном общении со взрослыми. Потребность во впечатлениях. Потребность в безопасности (базальное чувство доверия). Начало развития мотивации достижения	Потребность в положительных эмоциях. Потребность быть признанным	Потребность в общественно значимой и общественно оцениваемой деятельности. Появление соподчинения мотивов. Развитие интересов и любознательности

<p>6. Индивидуально-типологические свойства и черты личности</p>		<p>Первые признаки типа темперамента. Начинают оформляться базисные черты характера.</p>	<p>Формируются базовые черты личности, которые образуют индивидуальность человека. Развитие личностных качеств зависит от генотипических свойств (экстраверсия-интроверсия, тревожность, доверие, общительность, эмоциональность.) Формируются такие черты характера, как инициативность, независимость, личностные качества, связанные с отношением к людям (заботливость, внимательность). Негативные свойства – ложь, зависть. На развитие характера влияет подражание взрослым</p>
<p>7. Самосознание</p>	<p>Развитие телесного Я-образа. Формируются важнейшие составляющие образа Я: эмоционально-позитивное самоощущение и переживание своей значимости для окружающих людей</p>	<p>Первые признаки самосознания. Растущее чувство собственной индивидуальности</p>	<p>Самооценка формируется на базе оценки взрослого и носит эмоциональный характер. Формирование половой идентичности Я-образа</p>
<p>8. Ведущая деятельность</p>	<p>Эмоциональное общение со взрослым</p>	<p>Предметная</p>	<p>Ролевая игра</p>
<p>9. Новообразования</p>	<p>Потребность в общении и эмоциональных отношениях</p>	<p>Речь, наглядно-действенное мышление</p>	<p>Потребность в общественно значимой и общественно оцениваемой деятельности</p>

Таблица 10

Результаты развития (младший школьный возраст – ранняя юность)

Возрастные характеристики	Младший школьник (6-7 – 10-11)	Подросток (10-11 – 14-15)	Старшеклассник (14-15 – 17-18)
1. Анатомо-физиологические особенности	Укрепление скелетно-мышечной системы. Крупные мышцы развиты лучше мелких, следовательно, дети труднее справляются с движениями, требующими точности. Относительно устойчива сердечно-сосудистая система. Уравновешены процессы возбуждения и торможения. Торможение становится заметным (это основа самоконтроля). Масса мозга увеличивается.	Гормональный «взрыв». Интенсивное половое созревание. Нарушение равновесия между эндокринной и нервной системами. Неравномерность в развитии органов и систем.	Установилось равновесие между эндокринной и нервной системами. Рост замедляется, окостенение скелета. У девушек физическое развитие завершается.
2. Познавательная сфера: а) восприятие	Хорошо развиты процессы восприятия, но оно сводится к узнаванию, отсутствует схематический анализ воспринимаемых свойств и качеств. Недостатки дифференцированности восприятия. Формируется целенаправленное восприятие – наблюдение. К концу возраста – синтезирующее восприятие.	Сложное, последовательное, плановое, аналитико-синтетическое	Сложное, плановое, аналитико-синтетическое, избирательное, критическое. Формирование наблюдательности
б) внимание	Преобладает непроизвольное, развивается произвольное. Значительные индивидуальные различия в развитии внимания	Усиливается произвольность внимания, увеличивается его активность. Послепроизвольное внимание	Ведущим становится произвольное, волевое внимание
в) память	Преобладает механическая память. Непроизвольное запоминание более про-	Память совершенствуется, особенно словесно-логическая. Появляется умение	Ведущей становится произвольная словесно-логическая память. Заметны инди-

	дуктивно. В учебной деятельности развивается произвольная, словесно-логическая память. Память развивается в направлении её интеллектуализации	запоминать продуктивно разный по качеству материал. Интерес к мнемическим приёмам. Развитие механической памяти замедляется	видуальные особенности памяти. Владение приёмами запоминания. Увеличение объёма осмысленного запоминания
г) мышление	Стадия конкретных операций (Ж. Пиаже). Развитие интеллекта идёт по следующим направлениям: усвоение и активное использование речи как средства мышления; соединение и взаимообогащающее влияние друг на друга всех видов мышления; выделение, обособление и относительно независимое развитие в интеллектуальном процессе двух фаз (подготовительной и исполнительной); совершенствование умения логически рассуждать и пользоваться понятиями. Обобщение – под сильным влиянием наиболее ярких, конкретных признаков предметов	Начинает развиваться теоретическое, формальное, рефлексивное мышление. Способность к индукции и дедукции. Элементы творческого мышления	Высокий уровень обобщения и абстрагирования, критичность мышления, тенденция к причинному объяснению явлений
д) воображение	Становится более гибким, подвижным, способным к предвидению переходов из одного состояния в другое. Появляются продуктивные образы	Творческое, самостоятельное, оригинальное. Склонность к фантазированию	Творческое, самостоятельное, оригинальное. Чётко видны индивидуальные особенности, связанные со способностями, профессиональной направленностью
е) речь	Увеличивается словарный запас, речь приобретает более конкретный характер	Содержательная, более «сухая», чем у младшего школьника, зато более грамотная и точная	Аргументированная, доказательная, с суждениями и выводами

	Эгоцентрическую речь сменяет внутренняя. Речь опосредует развитие познавательных процессов	Становится контролируемой и управляемой. Умение варьировать речь в зависимости от ситуации и от собеседника. Сленг, нецензурная лексика	Становится богаче по лексике, более гибкой интонационно. Иногда письменная речь более развита, чем устная. Речь опосредует развитие мышления и самосознания
3. Эмоционально-волевая сфера	Подростковый «комплекс эмоциональности». Рост социально ценных переживаний. Чувство ответственности, эмпатия. Произвольность, самоконтроль, преобладание мотива «Я должен» над «Я хочу».	Чувство взрослости, чувство товарищества и коллективизма. Дружба, интерес к противоположному полу. Развитие волевых качеств: настойчивости, решительности, смелости, умения ставить перед собой цель, преодолевать трудности. Активность, инициативность, стремление к самовоспитанию	Возраст эмоциональной сензитивности. Формирование обобщённых, мировоззренческих чувств (чувство прекрасного, чувство трагического); устойчивых эмоциональных отношений, эмоциональной направленности личности. Дружба. Первая любовь. Волевые качества и черты характера сформированы
4. Мотивационно-потребностная сфера	Потребность в положительной оценке взрослого. Мотивы учебной деятельности: достижение успехов, избегание неудачи, учебно-познавательные, социальные	Потребности в самоутверждении, признании, в эмоциональном благополучии. Позиционные мотивы	Потребности в аффилиации и приватизации. Потребность в признании собственной самобытности, индивидуальности. Мотив реализации жизненных планов
5. Индивидуально-типологические свойства и черты личности	Формируются трудолюбие, самостоятельность, способность к саморегуляции. Дальнейшее развитие способностей. Увеличение индивидуальных различий между детьми в сфере темперамента	Возрастает самостоятельность, развивается чувство ответственности, критичность по отношению к себе и к окружающим, эмпатия ко взрослым и стремление понять «взрослые» проблемы. Самовоспитание характера	Черты характера и темперамента сформированы

5. Самосознание	Самооценка взаимосвязана с успехом в учебной деятельности. Развитие представлений о себе	Представления о себе становятся более абстрактными. Я-концепция становится более дифференцированной. Развивается воображаемое и идеальное Я. Подросток становится всё более интроспективным. Аффективные и когнитивные компоненты Я-концепции образуют причинно-следственный круг. Конфликтность самооценки	Открытие Я. Автономность самооценки. Повышается адекватность самооценки. Появляется самоуважение
6. Ведущая деятельность	Учебно-познавательная	Интимно-личностное общение	Учебно-профессиональная
7. Новообразования	Произвольность, способность совершать действия во внутреннем плане, самоконтроль, рефлексия	Чувство взрослости, чувство пола	Самоопределение, мировоззрение, собственная жизненная позиция, персонализация, профессиональные интересы

ТЕМА 12. РАЗВИТИЕ В ЗРЕЛОМ ВОЗРАСТЕ

12.1. Понятие зрелой личности

12.2. Физическое развитие в различные периоды зрелости

12.3. Результаты развития в зрелом возрасте

12.4. Кризисы зрелого возраста

12.1. Понятие зрелой личности

Зрелой называется личность, которой свойственны такие черты, как *самостоятельность, независимость в принятии решений, самоактуализация*. З. Фрейд полагал, что зрелую личность отличает *способность любить и трудиться*. В настоящее время выделяют еще один критерий зрелости – *способность реагировать на изменения и успешно приспосабливаться к новым условиям*. Основу взрослой деятельности составляет позитивное разрешение противоречий.

Процесс развития в зрелом возрасте отличается от процессов развития в детстве, отрочестве, юности. Изменения в познавательной сфере,

в поведении и личностном развитии человека лишь в незначительной сфере обусловлены возрастом или специфическими изменениями в организме. В гораздо большей степени они определяются личными, социальными или культурными событиями и факторами.

Постепенное построение и перестройка социального понимания и поведения плохо вписываются в теорию стадий. Не все взрослые достигают одинаковых успехов или строят жизнь по образцу. По этой причине во взрослости мы не можем использовать такие признаки, как пубертат. У нас нет возможности выделить такие чётко очерченные стадии когнитивного развития, как стадия конкретных операций. Вместо этого ход развития взрослых людей размечен *социальными ориентирами, ролями и отношениями*, которые входят в состав семейной жизни и карьеры. Вместе с тем время наступления важных событий (вступление в брак, рождение ребёнка) существенно варьируется у разных людей.

Согласно периодизации Э. Эриксона выделяют *три стадии взрослости*: ранняя (20 – 40 лет), средняя (40 – 60 лет) и поздняя (более 60 лет). Границы стадий определяются отчасти социальным классом: чем он выше, тем больше вероятность того, что человеку доставляет удовольствие «задержаться» с переходом от одной стадии к другой (феномен «*консервации возраста*»).

Основываясь только на возрасте, довольно трудно указать границы стадий развития взрослых людей. По этой причине используется понятие «*возрастных часов*». Это своего рода внутренняя возрастная диаграмма, «расписание жизни», сверяясь с которым мы определяем, насколько медленно или быстро мы продвигаемся вперёд относительно социальных событий. «Возрастные часы» дают нам знать, когда должны произойти те или иные события, иными словами, у нас есть встроенные ожидания, ограничения и принуждения применительно к разным стадиям жизни. Однако в последнее время мы превращаемся в «безразличное к возрасту общество», в котором члены одной возрастной категории вовлечены в разнообразную деятельность.

Поэтому вместо хронологического возраста в зрелости полезнее рассмотреть три отдельных и независимых понятия (Г. Крайг, 2000):

- *биологический возраст* определяется состоянием организма;
- *социальный возраст* – по степени соответствия положения человека нормам данной культуры;
- *психологический возраст* определяется степенью адаптации к требованиям среды, включает уровень интеллекта, способность к научению, чувства, мотивы, установки.

Приведённые выше понятия в совокупности описывают уровень зрелости взрослого человека.

Возникает вопрос: каким образом развитие личности соотносится с другими аспектами развития? Считается, что способности к адаптации в социуме в значительной мере зависят от уровня самооценки и контроля над течением собственной жизни, а также от основных жизненных ценностей. С точки зрения развития, умение справляться с жизненными переменами важнее, чем образование новых черт личности. Именно в этом и заключается противоречие развития во взрослости.

12.2. Физическое развитие в различные периоды зрелости

В *ранней взрослости* большинство мужчин и женщин полны энергии, сильны и выносливы. Это возраст физического расцвета, здоровый период в первую очередь для тех, кто не подвержен вредным привычкам. Физическая сила, функционирование органов, скорость реакции, двигательные навыки и другие физические возможности человека достигают максимума между 25 и 30 годами, после 30 лет они медленно, но заметно идут на убыль. Однако этот спад не является таким резким, как это представляется большинству людей, и вплоть до 40 лет уровень физических возможностей взрослых продолжает оставаться весьма высоким.

Снижение физических навыков и возможностей наиболее заметно в критических случаях и в тех ситуациях, когда нагрузка на организм возрастает. Так, например, чем старше беременная женщина, тем дольше она восстанавливается после родов. Аналогично, 25-летнему мужчине легче работать на трёх работах, чем 40-летнему.

В *средней взрослости* начинается некоторое снижение физических возможностей, которое затрагивает сенсорные и моторные функции, а также деятельность внутренних органов и систем.

После 30 лет уменьшается вес головного мозга; сокращается кровоснабжение гипофиза, щитовидной железы, надпочечников и поджелудочной железы, всё это в целом способствует убыванию физической силы, выносливости и привлекательности.

Острота зрения начинает снижаться в среднем после 50 лет, слух начинает ухудшаться уже с 20-летнего возраста. Плавным и не столь заметным является снижение вкусовой, обонятельной и болевой чувствительности. Высокой остаётся чувствительность к температурным изменениям.

Несколько увеличивается время реакции. Двигательные навыки могут ухудшаться, но показываемые результаты сохраняются на прежнем уровне, возможно, благодаря длительной практике и опыту. Однако осваивать новые навыки становится всё труднее.

Происходят изменения структуры и функций внутренних органов и систем организма. Замедляется функционирование нервной системы (по-

сле 50 лет). Скелет утрачивает былую гибкость и несколько сжимается. После 30 лет уменьшается рост. Вес у мужчин в это время стабилизируется, в то время как женщины могут прибавлять в весе в среднем до 54 лет, что связано с особенностями гормонального обмена. Кожа и мышцы начинают терять эластичность. Отмечается тенденция к накоплению подкожного жира в некоторых областях, например, в верхней области живота. Каждое десятилетие, начиная с начала взрослости, количество крови, перекачиваемой сердцем, снижается на 8 %, и к среднему возрасту коронарные артерии сужаются на треть по сравнению с 20 – 25 годами. Уменьшается объём лёгких, а, следовательно, и поступление кислорода к тканям организма – по этой причине люди в среднем возрасте часто не в состоянии работать так же интенсивно, как раньше.

Наиболее драматичным морфофункциональным изменением для женщин является *менопауза* – необратимое прекращение менструаций, которое происходит в среднем возрасте (48 – 51 год) и может сопровождаться физическими симптомами и эмоциональными реакциями. Она знаменует собой окончание детородного периода в жизни женщины. Овуляция становится нерегулярной, затем прекращается вообще. Одновременно уменьшается выработка эстрогенов (женских гормонов), и репродуктивная система прекращает работу.

В обыденном сознании менопауза связывается с такими физическими симптомами, как приливы жара и ночное потение и реже – с головными болями, головокружениями, сердцебиением и болями в суставах. Физические изменения могут сопровождаться изменениями в эмоциональной сфере. Женщина может испытывать чувство подавленности, утраты женственности, депрессивные состояния.

У мужчин происходят определённые изменения, связанные с их сексуальной активностью. Как и у женщин, степень этих изменений варьирует в широких пределах в зависимости от особенностей личности мужчины и того образа жизни, который он ведёт. Содержание андрогенов (мужских гормонов) сокращается в течение более длительного периода времени, нежели количество эстрогенов у женщин в период менопаузы. Однако у некоторых мужчин отмечаются определённые физические симптомы (импотенция, частое мочеиспускание), другие жалуются на чувство неуверенности, усталость, подавленность.

Поздняя взрослость является периодом *старения*. Морфофункциональные изменения в этот период включают увядание кожи, изменение осанки, утрату мышцами эластичности и сжатие скелета. Сенсорные функции, в первую очередь зрение и слух, снижаются. Вкусовые ощущения в старости почти не изменяются, особенно хорошо сохраняется способность ощущать сладкое. Обоняние по сравнению со вкусом снижается

довольно заметно. Возможно, этот факт, а не снижение вкусовой чувствительности связан с тем, что старые люди испытывают сложности при определении вкуса отдельных компонентов в пище. Частичные потери сенсорных функций могут способствовать развитию проблем с пищеварением, часто встречающихся у пожилых людей.

В поздней взрослости требуется больше времени, чем раньше, для получения информации с помощью той или иной сенсорной системы. Кроме того, пожилым людям трудно игнорировать не относящиеся к делу раздражители.

Замедляется работа мышц, напряжённой мышце требуется больше времени на то, чтобы расслабиться; кости становятся пористыми и хрупкими. Способность лёгких к осуществлению газообмена уменьшается. Резервные возможности сердца, лёгких и других органов снижаются. Ослабляется иммунная система, снижается выработка антител, поэтому в старости люди меньше защищены от микроорганизмов и болезней.

Многие нарушения работы органов и систем организма являются результатом перенесённых болезней, несчастных случаев, загрязнения окружающей среды. Их можно устранить, благодаря физическим упражнениям, правильному питанию и заботе о своём здоровье.

12.3. Результаты развития в зрелом возрасте

Когнитивные и личностные особенности психического развития в зрелом возрасте представлены в табл. 11.

Таблица 11

Результаты развития в зрелом возрасте

Возрастные характеристики	Ранняя взрослость (20 – 40 лет)	Средняя взрослость (40 – 60 лет)	Поздняя взрослость (свыше 60 лет)
1. Социальная ситуация развития	Период достижений. Актуальны вопросы идентичности. Процесс индивидуации (отделения от родительских семей). Достижение генеративности.	Генеративность против поглощённости собой: забота о младшем поколении, ответственность за стареющих родителей. Отпускание детей в самостоятельную жизнь, адаптация к жизни в «опустевшем гнезде». «Поколение руководителей». Переоценка профессиональной карьеры → изменения в ней, «сгорание» на работе	Стадия реинтегрирования. Процесс старения

<p>2. Познавательная сфера: а) восприятие</p>	<p>К 23 – 25 годам многие психофизиологические функции достигают макс своего развития и сохраняются на достигнутом уровне до 40 лет. Оптимум развития интеллектуальных функций – 18 – 20 лет.</p>	<p>↓ сенсорных способностей (остроты зрения, слуха, вкусовой, обонятельной и болевой чувствительности.) ↑ времени реакции. Ухудшение двигательных навыков.</p>	<p>Дальнейшее ↓ чувствительности органов чувств. ↓ слуха (в первую очередь у мужчин). Нарушения зрения: снижение способности фокусировать взгляд на предметах, остроты зрения, помутнение хрусталика. Трудно игнорировать не относящиеся к делу раздражители.</p>
<p>б) внимание</p>	<p>Объём, переключаемость и избирательность достигают макс в 18 – 33 года, затем ↓</p>	<p>Максимум развития функции внимания 41 – 46 лет, затем ↓</p>	
<p>в) память</p>	<p>Макс вербальной кратковременной – 18 – 30 лет, затем ↓, долговременная ↓ с 36 – 40 лет</p>		<p>↓ скорости обработки информации в процессе познания, скорости механического запоминания – возможна компенсация. ↓ логическая, образная память. Сохраняется память на отдалённые события. Избирательность: лучше запоминают интересный, значимый материал. Сохранность функций памяти зависит от их использования в процессе деятельности. Основой памяти являются логические связи</p>
<p>г) интеллектуальная сфера</p>	<p><i>Диалектическое мышление</i> (понимание противоречий, интеграция идеального и реального). <i>Смысловые структуры</i>. Развитие <i>саморегуляции, обязательности и ответственности</i>.</p>	<p>Вербально-логические функции могут возрасти вплоть до 50 лет, далее – постепенное снижение. Увеличивается уровень <i>кристаллизованного интеллекта</i>. Стабильность оценок по ин-</p>	<p>Высокий уровень кристаллизованного интеллекта. <i>Мудрость</i> или <i>деменция</i>. Причины снижения интеллектуальных функций: прямые (заболевания) и косвенные</p>

	<p>Комплексный характер мыслительных операций при высоком уровне интеграции всех видов мышления. <i>Гибкость мышления.</i> ↑ оценок по интеллектуальным тестам (особенно у образованных). Развитие вербальных функций интеллекта. Макс лексических функций. После 30 лет ↓ интеллектуальных функций, связанных, не с речью, а с моторикой</p>	<p>интеллектуальным тестам вплоть до 60 лет (в первую очередь у образованных людей)</p>	<p>(общее состояние здоровья, низкий уровень образования, отсутствие познавательной мотивации)</p>
д) речь	<p>Усложняется структура речи (сложные распространённые предложения с 2 – 4 членами, усложняется лексический и грамматический состав)</p>	<p>Вербальные функции интеллекта достигают пика после 40 – 45 лет</p>	
3. Эмоционально-волевая сфера	<p>Переживание родительских чувств. Формирование чувства привязанности и взаимного доверия. Материнская любовь (эмоциональная доступность, чувствительность к потребностям ребёнка, интерес к ребёнку)</p>	<p>Чувство одиночества. Привязанность → переживание счастья. Влияние качества брачных отношений на эмоции. Труд – важный источник чувств. Влияние профессии на развитие эмоциональной сферы</p>	<p>Неконтролируемое усиление аффективных реакций (сильное нервное возбуждение) со склонностью к беспричинной грусти, слезливости. Тенденция к эксцентричности, уменьшению чуткости, погружению в себя и снижению способности справляться со сложными ситуациями. Мужчины становятся более пассивными и приобретают фемининные черты, женщины – более властными и агрессивными. Ослабление аффективной сферы лишает челове-</p>

			ка красочности и яркости восприятия, отсюда – привязанность к воспоминаниям о прошлом. Мысли о смерти более спокойны, нежели у молодых
4. Мотивационно-потребностная сфера	<p>Мечта как мотивационная установка → фиктивность или нереальность жизненных целей. Гендерные различия в мотивационных детерминантах при выборе решения (у мужчин – потребность, у женщин – долженствование). Мотивация брака: любовь, духовная близость, материальный расчёт, психологическое соответствие, моральные соображения. Мотивация планирования численности семьи (возраст, материальные и жилищные условия). Мотивация разводов, одинокого образа жизни. Мотивация профессиональной деятельности</p>	<p>Стремление к высоким достижениям, потребность действовать без промедления (успеть!) и тут же получать результат. Обостряются потребности в реализации творческого потенциала, необходимости передать опыт последующему поколению, корректировки деятельности с точки зрения возможной стагнации (застоя) и упущенных возможностей, заботы о сохранении близких отношений с родными, друзьями, подготовки к спокойной и обеспеченной семейной жизни в пожилом возрасте.</p> <p><i>Мотивационный кризис:</i> потеря смысла жизни; отказ от ведущего жизненного мотива или его ослабление. <i>Внутренний мотивационный конфликт:</i> метапотребности (мотивации роста) – потребности в безопасности. Гендерные различия в преодолении мотивационного кризиса. Оценка достижений.</p> <p>Мотивация семейной жизни. Изменение мотивации профессио-</p>	<p>Смена мотивов в связи с выходом на пенсию. Потеря смыслообразующего мотива всей жизни, попытка поддержания социального интереса (участие в общественных организациях, трудовая деятельность). Потребности в самореализации, соиздании и передаче наследства следующему поколению, в активном участии в жизни общества, ощущении полезности и значимости для него (60 – 70 лет); поддержании физического здоровья, хобби; у образованных людей – познавательные интересы, мотивы достижения успеха, творческой деятельности (70 – 80 лет); потребность в позитивном внимании, в размышлениях, отсутствие мотивационного напряжения (позднестарческий период)</p>

		нальной деятельности («возвращение мечты», проблема устаревания знаний)	
5. Самосознание	<p>Развитие Я-концепции связано с процессом самоактуализации. Дифференциация Я-концепции и самооценки. Удовлетворённость телесным Я-образом → высокая самооценка (у женщин) и ощущение счастья. Влияние семейных отношений на образ Я. Гендерные различия: Я-концепция женщины более индивидуализирована, мужчины – более социализирована. Феномен «консервации возраста». Профессиональная Я-концепция и самооценка. Использование механизмов психологической защиты: отрицания, рационализации, сублимации</p>	<p>Обогащение Я-концепции новыми Я-образами. Я-концепция более реалистична. Усиление когнитивного компонента: знания о себе начинают вести за собой эмоции. Сутью Я-концепции становится самоактуализация в пределах нравственных норм и личностных ценностей. Самоактуализация → позитивная Я-концепция. Самооценка ориентирована на внутренние эталоны, приобретает обобщённый характер. Выполняет регулирующую и коррекционную функции. В связи со сменой ролей свойственна «стратегия самоподачи» и «самопрезентации»</p>	<p>Я-концепция – сложное образование, включает множество образов Я. Ей движет стремление интегрировать настоящее, прошлое, будущее, понять связи между событиями собственной жизни → возрастает интерес к религии.</p>

Примечания:

→ – причинно-следственная связь; ↓ – снижение; ↑ – увеличение; max – максимум.

12.4. Кризисы зрелого возраста

Рассмотрим кратко причины и типичные проявления возрастных кризисов зрелого возраста.

- *Кризис 17 – 18 лет.* Возникновению кризиса способствует переход к функционированию в роли полноценного члена «взрослого» общества. Кризис обусловлен степенью готовности личности к зрелой жизни.

- *Кризис 30 лет.* Представления о жизни, сложившиеся между 20 и 30 годами, оказываются не совсем верными. Идёт переоценка ценностей. Задача – найти своё место в новых обстоятельствах жизни, соразмеряя масштаб своей личности с новыми перспективами и ограничениями, которые человек увидел только теперь.

- *Кризис 40 лет.* Происходит осознание утраты молодости. Человек начинает ощущать расхождение между мечтами, жизненными планами и ходом их реализации. С возрастом прибывает мастерство, возникают интересные замыслы, но столь же стремительно убывают силы, ухудшается здоровье, утрачивается привлекательность.

Результат кризиса – выработка нового образа Я, переосмысление жизненных целей, внесение коррекции во все области привычного существования, приведение личности в соответствие с изменившимися условиями жизни. Человек вносит в свою жизнь кардинальные изменения: перемена профессии и образа жизни, поиск нового партнёра, развод; стремление сохранить молодость способствует отказу от вредных привычек, занятиям спортом.

Для данного периода характерен «*кризис идентичности*» – потеря чувства нового, ощущение отставания от жизни, понижение уровня профессионализма. Разрешается через передачу жизненного опыта, поиск учеников, продолжателей своего дела.

- *Кризис 50 – 55 лет.* Ухудшение здоровья настраивает человека на лад «философского осмысления» жизни. Переоценка своего жизненного пути с позиции накопленного опыта. Личность впервые испытывает состояние остановки. Жизнь предстаёт перед ней в форме законченного образа, который подлежит созерцанию. Подведение итогов жизни.

- *Смерть как критическое событие* в жизни человека.

На психологическом уровне умереть – значит прекратить чувствовать, покинуть любимых людей, оставить незаконченные дела, уйти в неведомое.

Этапы умирания (Э. Кюблер-Росс):

- 1) отрицание;
- 2) гнев;
- 3) торг;
- 4) депрессия;
- 5) принятие.

Стадии смерти (Р. Нойес):

- 1) стадия сопротивления (вначале страх, направленность на борьбу с опасностью, затем осознание тщетности выжить и спокойствие);

- 2) обзор жизни в форме панорамы воспоминаний, охватывающих прошлое и сменяющих друг друга в быстрой последовательности;

- 3) стадия трансцендентности: прошлое воспринимается с всё большим отдалением, жизнь – как единое целое и вместе с тем обозрима каждая деталь. Затем – выход за пределы себя.

ПРОВЕРОЧНЫЕ ТЕСТЫ

Проверочные тесты предназначены для повторения и закрепления пройденного материала.

В тестах использовано несколько типов заданий: выбрать правильный ответ, привести название психологического термина, дать определение понятия, дополнить определение понятия, сравнить психические явления, ответить на предлагаемый открытый вопрос.

Ψ Проверочный тест по теме «Процесс развития»

1. К биологическим процессам развития относят созревание, рост...
2. Установление связей между различными событиями, происходящими в окружающей человека среде, называется:
 - а) научение;
 - б) аккомодация;
 - в) созревание;
 - г) обусловливание.
3. Изменения в сфере самосознания относятся к области развития:
 - а) физической;
 - б) когнитивной;
 - в) социальной.
4. Уровень развития качеств личности и социальных навыков определяет возраст:
 - а) биологический;
 - б) психологический;
 - в) социальный.
5. Гетерохронность развития означает:
 - а) различные функции развиваются неравномерно, каждая имеет свои подъёмы, спады, стадии стабилизации;
 - б) несовпадение во времени фаз развития отдельных органов и функций; чем нужнее функция на данном этапе, тем быстрее она развивается;
 - в) результат развития на каждой предшествующей стадии включается в последующую;
 - г) повышение разнообразия в процессе развития.
6. Особое сочетание внутренних процессов развития и внешних условий, которое является типичным для каждого возрастного этапа и обу-

словливает как динамику развития, так и качественно новые образования, возникающие к концу периода, – это:

- а) кризис развития;
- б) ведущая деятельность;
- в) социальная ситуация развития;
- г) зона актуального развития.

7. Ведущая деятельность характеризуется тремя следующими признаками:

- 1) это деятельность, внутри которой возникают и дифференцируются другие, новые виды деятельности;
- 2) это такая деятельность, в рамках которой формируются и перестраиваются частные психические процессы;
- 3)...

8. Причина возникновения кризиса возрастного развития – ...

9. Первый комплекс симптомов – проявления *негативизма, упрямства, строптивости, своеволия, протеста-бунта, обесценивания, деспотизма, ревности* характерен для кризиса:

- а) 6 – 7 лет;
- б) 3 лет;
- в) 13 лет;
- г) 1 года.

10. Генетическая эпистемология Ж. Пиаже относится к подходу:

- а) биогенетическому;
- б) социогенетическому;
- в) персоногенетическому;
- г) когнитивному.

11. Согласно Ж. Пиаже, *схема действия* – это сенсомоторный эквивалент ..., познавательного умения.

12. Человек по своей природе ни хорош, ни плох; он от рождения *tabula rasa*, лишённая сущности. Поступки людей представляют собой всего лишь реакции на воздействия внешней среды – точка зрения сторонников теории:

- а) научения;
- б) психоаналитической;

- в) когнитивной;
- г) гуманистической.

13. Общий генетический закон развития (Л.С. Выготский): всякая психическая функция в культурном развитии ребёнка появляется на сцену ... : сперва в ... плане, потом в ..., сперва между людьми как категория ... , затем внутри ребёнка как категория

14. Автор теории социального научения:

- а) А. Бандура;
- б) З. Фрейд;
- в) С. Холл;
- г) Б. Скиннер.

15. Как называется теория и кто её автор, полагавший, что «онтогенез – повторение филогенеза»?

16. Тип обусловливания, который имеет место, когда организм получает подкрепление за произвольно порождаемую реакцию, называется:

- а) классическим обусловливанием;
- б) оперантным обусловливанием;
- в) механическим обусловливанием.

17. Ассимиляция и аккомодация – основные понятия теории

- а) научения;
- б) психоаналитической;
- в) когнитивной;
- г) гуманистической.

18. Когда ребёнок становится способным понять, что два признака объекта (например, *форма* стакана и *количество* воды в нём) не зависят друг от друга, возникает стадия:

- а) дооперациональная;
- б) конкретных операций;
- в) формальных операций.

19. Психическое развитие является результатом собственного выбора, сделанного человеком, согласно теории:

- а) А. Бандуры;
- б) З. Фрейда;
- в) А. Маслоу;
- г) Б. Скиннера.

20. Взаимоотношения между микросистемами (например, события в школе, в семье, взаимодействия с родителями и учителями) с точки зрения Ури Бронфенбреннера включает:

- а) макросистема;
- б) микросистема;
- в) мезосистема;
- г) экосистема.

Ψ Проверочный тест по теме «Периодизации психического развития»

1. Рассмотрение психического развития человека как процесс перехода с одного периода на другой называется...

2. Процесс развития понимается как складывающийся стихийно, под влиянием многих случайных факторов и обстоятельств в жизни детей; отражает реальную практику обучения и воспитания в периодизации:

- а) эмпирической;
- б) теоретической;
- в) дискретной;
- г) Д.Б. Эльконина.

3. На выделении *одного внешнего критерия* основана периодизация:

- а) Д.Б. Эльконина;
- б) Э. Эриксона;
- в) В. Штерна;
- г) Л.С. Выготского.

4. Критериями периодизаций Л.С. Выготского и Д.Б. Эльконина выступают социальная ситуация развития, ведущий вид деятельности...

5. Задачей какой стадии развития согласно периодизации З. Фрейда является идентификация со взрослыми того же пола, выступающими в роли образца для подражания:

- а) оральной;
- б) анальной;
- в) фаллической;
- г) генитальной.

6. На какой стадии развития зона сосредоточения либидо отсутствует:

- а) оральной;
- б) латентной;
- в) фаллической;
- г) генитальной

7. Интеллектуальное развитие заключается в переходе от безусловных рефлексов к условным, их тренировке и выработке навыков, установлению между ними координированных взаимоотношений (согласно Ж. Пиаже):

- а) на сенсомоторной стадии;
- б) на дооперациональной стадии;
- в) на стадии конкретных операций;
- г) в период формальных операций.

8. Обратимость мышления развивается:

- а) на сенсомоторной стадии;
- б) на дооперациональной стадии;
- в) на стадии конкретных операций;
- г) в период формальных операций.

9. Интимно-личностное общение – ведущий вид деятельности:

- а) в ранней юности;
- б) в младшем школьном возрасте;
- в) в младенческом возрасте;
- г) в подростковом возрасте.

10. Предметно-манипулятивная деятельность – ведущий вид деятельности:

- а) в раннем возрасте;
- б) в младшем школьном возрасте;
- в) в младенческом возрасте;
- г) в подростковом возрасте.

11. Эмоциональное общение – это...

- а) доверительное общение подростков с товарищами;
- б) общение младших школьников с близкими друзьями;
- в) межличностное общение в ранней юности;
- г) общение ребёнка младенческого возраста со взрослым вне совместной предметной деятельности.

12. Предметно-манипулятивная деятельность – это...

- а) деятельность ребёнка с разнообразными игрушками и окружающими предметами не в полном соответствии с их социально-культурным назначением и без активного взаимодействия со взрослым;

б) сочетание игровой деятельности с общением, имитирующее определённую социальную ситуацию и характерное для неё ролевое поведение участников;

в) познание предметов;

г) сочетание учебной и конструктивной деятельности.

13. Интимно-личностное общение представляет собой:

а) доверительное общение подростков с товарищами;

б) общение младших школьников с близкими друзьями;

в) межличностное общение в ранней юности;

г) общение ребёнка младенческого возраста со взрослым вне совместной предметной деятельности.

14. Две линии развития личности: нормальную и аномальную приводит в своей периодизации:

а) Д.Б. Эльконин;

б) Э. Эриксон;

в) С. Холл;

г) Л.С. Выготский

15. Согласно периодизации Э. Эриксона конфликт между доверием и недоверием разрешается:

а) в 1 – 3 года;

б) в 3 – 5 лет;

в) в 0 – 1 год;

г) в 6 – 12 лет.

16. Согласно периодизации Э. Эриксона конфликт между трудолюбием и чувством неполноценности разрешается:

а) в 1 – 3 года;

б) в 3 – 5 лет;

в) в 0 – 1 год;

г) в 6 – 12 лет.

17. В ранней взрослости (... лет) разрешается конфликт между...

18. Новообразования младшего школьного возраста (Д.Б. Эльконин): самоконтроль, внутренний план действий...

19. Новообразования подросткового возраста:

а) стремление к взрослости, самооценка, подчинение нормам жизни коллектива;

б) генеративность;

- в) рефлексия, центрация, эгоцентризм;
- г) мировоззрение, профессиональные интересы.

20. В ранней взрослости разрешается противоречие между близостью и ...

21. Противоречие между генеративностью и стагнацией разрешается в ... взрослости.

Ψ Проверочный тест по теме «Об отклонениях в психическом развитии»

1. Нормальное развитие характеризуется (исключите неправильный ответ):

- а) системностью в развитии психики;
- б) поэтапностью формирования психики ребёнка;
- в) формированием у ребёнка произвольных психических функций;
- г) наличием сензитивных периодов в развитии.

2. Закономерности аномального интеллектуального развития (исключите неправильный ответ):

а) крайне существенные трудности в формировании высших психических функций. Речь и мышление развиваются параллельно, почти не пересекаясь;

б) речь играет незначительную роль в умственном развитии;

в) развитие каждой из психических функций практически не зависит от остальных;

г) более медленный темп развития интеллекта.

3. Охарактеризуйте различия между социальной задержкой психического развития и педагогической запущенностью.

4. В случае ... инфантилизма какая-то черта или несколько черт характера «незрелой» личности (слабоволие, лживость) резко «выпячиваются».

5. Классификация акцентуаций характера у подростков предложена ... Акцентуации характера у взрослых изучал ...

6. Депривационной ситуацией называются такие обстоятельства жизни ребёнка, когда существует возможность удовлетворения психических потребностей (исправьте ошибки в определении).

7. Развитие у ребёнка социальных и коммуникативных умений и навыков – предупреждение депривации:

- а) сенсорной;
- б) эмоциональной;
- в) коммуникативной;
- г) социальной.

8. Противоречивые требования родителей; родители уделяют ребёнку недостаточно эмоционального внимания – причина невроза:

- а) страха;
- б) навязчивых состояний;
- в) школьного;
- г) истерического.

9. Родители повышено требовательны, не в меру принципиальны; в воспитании много обязательств и предписаний – это причина невроза:

- а) страха;
- б) навязчивых состояний;
- в) школьного;
- г) истерического.

10. Перегрузки, завышенные требования взрослых являются причиной невроза:

- а) страха;
- б) навязчивых состояний;
- в) школьного;
- г) истерического.

11. поведение связано с психической и физической зависимостью от эффекта вещества, занятия или взаимодействия.

12. У подростков суицидальные действия чаще носят ... характер.

13. Подросткам свойственны два типа криминальной мотивации...

14. Детерминантами аддиктивного поведения у подростков являются (выберите правильные ответы):

- а) стремление к бунту;
- б) потребность упрочить своё положение в среде сверстников;
- в) средства массовой информации;
- г) преувеличение своих достоинств.

15. Если подросток подвержен влиянию преобладающего в группе мнения, отношения, действия и восприятия, это является предпосылкой:

- а) аддиктивного поведения;
- б) конформистского поведения;
- в) нарцисстического поведения;
- г) аутистического поведения.

16 Чрезмерную любовь к себе, самолюбование, преувеличенное ощущение собственной значимости предполагает:

- а) аддиктивное поведение;
- б) конформистское поведение;
- в) нарцисстическое поведение;
- г) аутистическое поведение.

17. Замкнутостью, отсутствием готовности к социальным контактам или интереса к другим, серьёзными коммуникативными нарушениями, неспособностью устанавливать нормальные отношения характеризуется:

- а) аддиктивное поведение;
- б) конформистское поведение;
- в) нарцисстическое поведение;
- г) аутистическое поведение.

18. К поведению, отклоняющемуся от норм психического здоровья, относят (выберите правильные ответы):

- а) аддиктивное поведение;
- б) конформистское поведение;
- в) суицидальное поведение;
- г) аутистическое поведение.

19. Поведение, противоречащее социальным, культурным и правовым нормам (выберите правильные ответы):

- а) аддиктивное поведение;
- б) делинквентное поведение;
- в) суицидальное поведение;
- г) аутистическое поведение.

20. Отклоняющееся от нормы поведение называют...

Ψ Проверочный тест по теме «Психическое развитие в младенческом и раннем возрасте»

1. Ребёнок рождается с набором:
 - а) условных рефлексов;
 - б) безусловных рефлексов;
 - в) ориентировочных рефлексов.

2. У младенца развиваются быстрее:
 - а) зрение и слух;
 - б) телесные движения;
 - в) обоняние;
 - г) осязание.

3. Ведущая деятельность ребёнка младенческого возраста:
 - а) предметная деятельность;
 - б) интимно-личностное общение;
 - в) эмоциональное общение со взрослым;
 - г) индивидуальная игра.

4. Когда движения рук младенца начинают приспосабливаться к особенностям захватываемого предмета, можно сказать, что движения:
 - а) приобретают предметный характер;
 - б) приобретают произвольный характер;
 - в) знаменуют переход к предметной деятельности;
 - г) становятся автономными.

5. Манипулирование – это:
 - а) действие с предметом в соответствии с его назначением;
 - б) игра с предметом;
 - в) изучение предмета;
 - г) бросание предмета.

6. Повторные движения у ребёнка второго полугодия жизни свидетельствуют о формировании:
 - а) предметного характера движений;
 - б) внешних ориентировочных действий;
 - в) произвольных движений;
 - г) непроизвольных движений.

7. Основные этапы развития речи в младенчестве:

- а) лепет, плач, эхолалия, первые слова;
- б) плач, воркование, эхолалия, первые слова;
- в) лепет, воркование, первые слова;
- г) лепет, воркование, автономная речь, первые слова

8. Комплекс оживления включает:

- а) плач, двигательное оживление, вокализация;
- б) сосредоточение, улыбка, двигательное оживление;
- в) сосредоточение, появление улыбки, двигательное оживление, вокализация.

9. На фоне идентификации со взрослым в случае благоприятных отношений с ним в младенческом возрасте формируется базальное чувство:

- а) стыда;
- б) доверия;
- в) любви;
- г) радости.

10. Причинами боязни чужих людей у детей младенческого возраста являются:

- а) незнакомая обстановка;
- б) несформированность восприятия и памяти;
- в) проявление инстинкта самосохранения;
- г) формирование константности восприятия.

11. Ведущая деятельность ребёнка раннего возраста:

- а) ролевая игра;
- б) общение со взрослыми;
- в) предметная деятельность;
- г) продуктивная деятельность.

12. Основные приобретения ребёнка раннего возраста:

- а) овладение телом, овладение речью, предметная деятельность;
- б) потребность в признании, игра, полоролевая идентификация;
- в) чувство доверия, овладение речью, игровая деятельность;
- г) овладение речью, предметная деятельность, манипулирование.

13. В раннем возрасте ведущей психической функцией является:

- а) восприятие;
- б) память;
- в) мышление;
- г) воображение.

14. В раннем возрасте преобладают следующие виды памяти:

- а) слуховая;
- б) эмоциональная;
- в) зрительная;
- г) двигательная.

15. Автономная речь характерна:

- а) для ребёнка младенческого возраста;
- б) для ребёнка раннего возраста.

16. Для ребёнка раннего возраста характерно мышление:

- а) наглядно-образное;
- б) наглядно-действенное;
- в) словесно-логическое.

17. Основным направлением развития высших психических функций в раннем возрасте является:

- а) их связь с темпераментом;
- б) начало формирования их произвольности и опосредования речью;
- в) предметность;
- г) независимость друг от друга.

18. Основными признаками кризиса трёх лет согласно Л.С. Выготскому являются:

- а) нервозность, непослушание, самостоятельность, упрямство;
- б) негативизм, строптивость, упрямство, своеволие;
- в) самоутверждение, Эдипов комплекс, строптивость, негативизм;
- г) гипобулические реакции, строптивость, упрямство, своеволие.

19. Кризис трёх лет разрешается:

- а) в общении со взрослым;
- б) в игровой деятельности;
- в) в предметной деятельности;
- г) в общении со сверстниками.

20. Одиночные слова, используемые младенцем для выражения целого комплекса идей, называются:

- а) полиномы;
- б) полилоги;
- в) холофразы;
- г) парафразы.

Ψ Проверочный тест по теме «Психическое развитие в дошкольном и младшем школьном возрасте»

1. Ведущая деятельность дошкольника:

- а) ролевая игра;
- б) предметная деятельность;
- в) конструктивная игра;
- г) общение со сверстниками.

2. Для младшего дошкольного возраста характерна в большей мере речь:

- а) контекстная;
- б) автономная;
- в) объяснительная;
- г) ситуативная.

3. Виды мышления, которые характерны для дошкольника:

- а) наглядно-образное;
- б) наглядно-образное, наглядно-действенное, словесно-логическое;
- в) наглядно-образное, наглядно-действенное;
- г) наглядно-действенное.

4. Когда свойство воспринимаемого объекта частично совпадает с эталоном, выполняются действия:

- а) моделирующие;
- б) идентификации;
- в) отнесения;
- г) моторные.

5. Тенденция дошкольника сосредоточивать внимание на какой-либо одной стороне объекта, явления называется:

- а) эгоцентризм;
- б) центрация;
- в) децентрация;
- г) необратимость мышления.

6. Речь ребёнка дошкольного возраста, возникающая во время игры и обращённая к самому себе, называется:

- а) контекстной;
- б) автономной;
- в) объяснительной;
- г) эгоцентрической.

7. Ведущей психической функцией в дошкольном возрасте становится:

- а) воображение;
- б) мышление;
- в) память;
- г) восприятие.

8. Умение жить чувствами других, которое формируется в дошкольном возрасте, называется:

- а) центрация;
- б) эмпатия;
- в) эмоциональная децентрация;
- г) аффектация.

9. Основной причиной детской лжи в дошкольном возрасте является:

- а) неправильное воспитание;
- б) выраженная потребность в признании;
- в) развитие воображения;
- г) желание «насолить» родителям.

10. Новообразования дошкольного возраста:

- а) потребность в общении;
- б) потребность в общественно значимой и общественно оцениваемой деятельности;
- в) предметная деятельность;
- г) наглядно-действенное мышление.

11. Символическая функция – это...

12. Аффективно-защитная функция воображения заключается в том, что...

13. Ребёнок начинает строить гипотезы типа «Это обязательно произойдёт, если сделать то-то и то-то»:

- а) в дошкольном возрасте;
- б) в младшем школьном возрасте.

14. Вид психологической готовности к школе: заключается в способности принять на себя новую социальную роль, содержанием которой является новый круг обязанностей:

- а) мотивационная;
- б) волевая;
- в) социальная;
- г) социально-психологическая.

15. Под психологической готовностью к школе Г.С. Абрамова понимает:

- а) осведомлённость;
- б) умение жить в коллективе;
- в) глобальное переживание собственной ценности, любви ребёнка к себе.

16. Причины кризиса 6 – 7 лет (Л.С. Выготский):

- а) утрата детской наивности и непосредственности;
- б) ранний переход к школьному обучению;
- в) перестройка нервных процессов;
- г) перестройка переживаний и потребностей.

17. Проявления кризиса 6 – 7 лет:

- а) гипобулические реакции;
- б) манерничанье, паясничанье, клоунада, капризность;
- в) негативизм, строптивость, упрямство, своеволие;
- г) протест-бунт.

18. У младших школьников лучше развита память:

- а) механическая;
- б) логическая;
- в) произвольная;
- г) долговременная.

19. Ведущая деятельность младшего школьника:

- а) изучение собственной личности;
- б) учебная;
- в) игровая;
- г) трудовая.

20. Основные новообразования младшего школьного возраста: произвольность, рефлексия...

Ψ Проверочный тест по теме «Психическое развитие в подростковом и старшем школьном возрасте»

1. Границы подросткового возраста (Д.Б. Эльконин):
 - а) 11-12 – 14-15 лет;
 - б) 10 – 14 лет;
 - в) 12 – 16 лет.
2. Ведущая деятельность подростка (Д.Б. Эльконин):
 - а) самоутверждение;
 - б) общественно-полезная деятельность;
 - в) интимно-личностное общение;
 - г) общение в процессе учебной деятельности.
3. Основное новообразование подросткового возраста:
 - а) чувство взрослости;
 - б) чувство пола;
 - в) самостоятельность;
 - г) ответственность.
4. Основной причиной подросткового кризиса является:
 - а) постоянный контроль и опека взрослых;
 - б) рефлексия подростка на внутренний мир, постоянное недовольство собой;
 - в) кризис 13 лет – прямое отражение процесса созревания, он мало связан с особенностями воспитания.
5. Бескризисное развитие в подростковом возрасте:
 - а) невозможно;
 - б) возможно при правильном поведении взрослых, предоставлении подростку самостоятельности;
 - в) возможно лишь сгладить симптомы кризиса, либо кризис смещён во времени.
6. Дополните цитату «Самая основная из всех особенностей подросткового возраста состоит в несовпадении ... точек созревания: ... созревание начинается и завершается раньше, чем наступает окончание ... развития подростка, и раньше, чем подросток достигает окончательной ступени своего ... формирования». Кому принадлежат эти слова?
7. Суть кризиса 13 лет (Л.С. Выготский):
 - а) во внешних проявлениях;

- б) в изменении отношений со взрослыми;
- в) в глубоком качественном изменении процесса развития.

8. Память в подростковом возрасте развивается:

- а) с преобладанием долговременной над кратковременной;
- б) с преобладанием механической памяти;
- в) в направлении её интеллектуализации;
- г) в направлении её экстериоризации.

9. Восприятие в подростковом возрасте:

- а) становится ведущим психическим процессом;
- б) расширяется;
- в) становится сложным аналитико-синтетическим процессом;
- г) становится высшим психическим процессом.

10. Причиной невнимательности подростка чаще всего является:

- а) возрастная неустойчивость внимания;
- б) гормональный взрыв;
- в) преобладание возбуждения над торможением;
- г) обилие впечатлений и переживаний.

11. У подростка начинает формироваться мышление высшего уровня:

- а) теоретическое, логическое, индуктивное;
- б) теоретическое, формальное, рефлексивное;
- в) теоретическое, абстрактное, произвольное;
- г) теоретическое, формальное, дедуктивное.

12. Причина чрезвычайной конформности, характерной для старшеклассников и подростков, в том, что...

13. Возрастные границы ранней юности:

- а) 14 – 23 года;
- б) 16 – 18 лет;
- в) 14 – 15 – 18 лет.

14. Основное новообразование ранней юности:

- а) мировоззрение;
- б) персонализация;
- в) самоопределение;
- г) самоутверждение.

15. «Открытие Я» – это...

16. Ведущая деятельность в ранней юности:

- а) учебно-профессиональная;
- б) общественно полезная;
- в) интимно-личностное общение;
- г) общение в процессе учебной деятельности.

17. «Личный миф» – это...

18. Самой распространённой коммуникативной трудностью старшеклассников является:

- а) бедный словарный запас;
- б) застенчивость;
- в) неразвитость навыков общения.

19. Психологическая готовность к вступлению во взрослую жизнь предполагает...

20. Старшеклассник часто действует в расчёте на «воображаемую аудиторию», потому что...

Ψ Проверочный тест по теме «Психическое развитие в зрелом возрасте»

1. Зрелой называется личность, которой свойственны такие черты, как самостоятельность, ..., самоактуализация.

2. Процесс развития зрелых людей определяется в первую очередь:

- а) ведущей деятельностью;
- б) физиологическими изменениями;
- в) социальными ориентирами;
- г) новообразованиями возраста.

3. Внутренняя возрастная диаграмма, «расписание жизни», сверяясь с которым мы определяем, насколько медленно или быстро мы продвигаемся вперёд относительно социальных событий, – это...

4. Согласно периодизации Э. Эриксона выделяют *три стадии взрослости*: ранняя (...лет), средняя (... лет) и поздняя (более ... лет).

5. Степень адаптации к требованиям среды, включая уровень интеллекта, способность к научению, чувства, мотивы, установки, определяет возраст:

- а) биологический;
- б) психологический;
- в) достижений;
- г) социальный.

6. Острота слуха начинает снижаться в период:

- а) ранней зрелости;
- б) средней зрелости;
- в) поздней зрелости.

7. Скелет утрачивает былую гибкость и начинает несколько сжиматься в период:

- а) ранней зрелости;
- б) средней зрелости;
- в) поздней зрелости.

8. Менопауза у женщин наступает в период:

- а) ранней зрелости;
- б) средней зрелости;
- в) поздней зрелости.

9. В поздней зрелости наблюдается снижение в первую очередь:

- а) зрения и слуха;
- б) вкусовой чувствительности;
- в) обонятельной чувствительности;
- г) тактильной чувствительности.

10. Вербально-логические функции могут возрастать вплоть:

- а) до 30 лет;
- б) до 40 лет;
- в) до 45 лет;
- г) до 50 лет.

11. Интеллектуальные функции, связанные с моторикой, снижаются в период:

- а) ранней зрелости;

- б) средней зрослости;
- в) поздней зрослости.

12. Функция внимания достигает наивысшего развития в период:

- а) ранней зрослости;
- б) средней зрослости;
- в) поздней зрослости.

13. «Кризис идентичности» соотносится с кризисом:

- а) 17 – 18 лет;
- б) 30 лет;
- в) 40 лет;
- г) 50 – 55 лет.

14. Личность испытывает состояние остановки, жизнь предстаёт перед ней в форме законченного образа, подлежащего созерцанию, – речь идёт о кризисе:

- а) 17 – 18 лет;
- б) 30 лет;
- в) 40 лет;
- г) 50 – 55 лет.

15. Человек вносит в свою жизнь значительные изменения: начинает заниматься спортом, отказывается от вредных привычек, оставляет семью – это скорее характерно для кризиса:

- а) 17 – 18 лет;
- б) 30 лет;
- в) 40 лет;
- г) 50 – 55 лет.

16. Противоречие между близостью и изоляцией разрешается в период:

- а) ранней зрослости;
- б) средней зрослости;
- в) поздней зрослости.

17. Противоречие между генеративностью и поглощённостью собой разрешается в период:

- а) ранней зрослости;
- б) средней зрослости;
- в) поздней зрослости.

18. Гендерные различия в развитии «Я-концепции» в период ранней взрослости, заключаются в том, что...

19. Особенности развития «Я-концепции» в период средней взрослости...

20. Кризис идентичности соотносится с кризисом:

- а) 30 лет;
- б) 40 лет;
- в) 50 – 55 лет;
- г) 17 – 18 лет.

21. Личность впервые испытывает состояние остановки. Жизнь предстаёт перед ней в форме законченного образа, который подлежит созерцанию, – это характерно для кризиса:

- а) 17 – 18 лет
- б) 30 лет;
- в) 40 лет;
- г) 50 – 55 лет.

22. Человек вносит в свою жизнь кардинальные изменения: перемена профессии и образа жизни, поиск нового партнёра, развод; стремление сохранить молодость способствует отказу от вредных привычек, занятиям спортом – это скорее характерно для кризиса:

- а) 17 – 18 лет
- б) 30 лет;
- в) 40 лет;
- г) 50 – 55 лет.

23. Задача – найти своё место в новых обстоятельствах жизни, со-размеряя масштаб своей личности с новыми перспективами и ограничениями, которые человек увидел только теперь, – характерна для кризиса:

- а) 17 – 18 лет
- б) 30 лет;
- в) 40 лет;
- г) 50 – 55 лет.

24. Этапы умирания (по Э. Кюблер-Росс): отрицание, гнев, ..., ..., принятие.

25. Содержание стадии трансцендентности (согласно Р. Нойесу)...

**ПЛАНЫ ПРАКТИЧЕСКИХ
ЗАНЯТИЙ. ЗАДАНИЯ
ДЛЯ КОНТРОЛИРУЕМОЙ
САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ
СТУДЕНТОВ**

ТЕМА 1. ОСНОВНЫЕ ВОПРОСЫ И ПОНЯТИЯ РАЗВИТИЯ. ПЕРИОДИЗАЦИИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Основные понятия: развитие, преформированный и неформированный типы развития; рост, созревание, старение; научение, социализация; движущие силы развития, ведущая деятельность, хронологический возраст, психологический возраст, социальный возраст, новообразования возраста, зона ближайшего и зона актуального развития, критическое и литическое развитие, сензитивные периоды, социальная ситуация развития.

План занятия

1. Понятие развития. Процессы, типы и области развития.
2. Понятие о развитии в фило- и онтогенезе. Закономерности и факторы развития.
3. Основные понятия и общие вопросы развития.
4. Критическое и литическое развитие. Возрастные кризисы.
5. Проблема генотипической и средовой обусловленности.
6. Краткий обзор зарубежных теорий развития.
7. Культурно-историческая теория развития высших психических функций Л.С. Выготского.
8. Различные подходы к периодизации возрастного развития. Периодизации развития С. Холла, К. Бюлера, З. Фрейда, Ж. Пиаже, Д.Б. Элькони и Э. Эриксона.

Задания для контролируемой самостоятельной работы студентов

Рефераты (на выбор)

Об основных теориях детского развития:

- психоаналитическая теория развития (З. Фрейд, А. Фрейд, К. Юнг, А. Адлер, К. Хорни);
- когнитивные теории развития (Ж. Пиаже, Л.С. Выготский);
- теории нравственного развития (Л. Кольберг, К. Гиллиган);
- теории научения (Д. Уотсон, Э. Торндайк, Б. Скиннер, А. Бандура);
- теории «Я» (А. Маслоу, К. Роджерс, Р. Кеган).

Литература

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. – М., 1997.
2. Берн Р.В. Развитие Я-концепции и воспитания. – М., 1986.
3. Валлон А. Психическое развитие ребенка. – М., 1967.
4. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. – М., 1984.
5. Крайг Г. Психология развития. – СПб., 2000.
6. Немов Р.С. Психология: В 3 т. – М., 1995. – Т. 2.
7. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы. – М., 1995.
8. Обухова Л.Ф. Концепция Жана Пиаже: за и против. – М., 1981.
9. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. – М., 1969.
10. Психологическая энциклопедия: Пер с англ. / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – СПб., 2003.
11. Психология человека от рождения до смерти / Под общ. ред. А.А. Реана. – СПб., 2002.
12. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. – СПб., 1997.
13. Шаграева О.А. Детская психология: теоретический и практический курс. – М., 2001.
14. Шевандрин Н.И. Социальная психология в образовании. – М., 1995.
15. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации возрастного развития в детском возрасте // Вопросы психологии. – 1971. – № 4. – С. 6 – 20.

ТЕМА 2. ОТКЛОНЕНИЯ В РАЗВИТИИ

Основные понятия: дисгармоническое и гармоническое развитие, норма и отклонение в развитии, аномалия, задержка психического развития, педагогическая запущенность, невроз, психический инфантилизм, депривация, акцентуация, психопатия, девиантное поведение.

План занятия

1. Понятия дисгармонического и гармонического развития. Норма и отклонения в развитии.
2. Основные категории аномальных детей, возможности их обучения и воспитания.
3. Дети с ЗПР, возможности коррекции.
4. Психический инфантилизм.

5. Акцентуации характера и психопатии. Формы психопатических отклонений.
6. Депривация и ее виды. Предупреждение депривации.
7. Невротические отклонения и их причины. Школьные неврозы и дидактогенные заболевания.
8. Девиантное поведение у подростков, его формы.

Задания для контролируемой самостоятельной работы студентов

Реферат (на выбор)

Неврозы в детском и подростковом возрасте.

Вопросы и задания

1. Каким образом отклонения в развитии ребенка связаны с семейными взаимоотношениями? Приведите примеры.
2. Девиантное поведение – норма для подросткового возраста или отклонение? Как вы думаете?

Литература

1. Байярд Р., Байярд Дж. Ваш беспокойный подросток. – М., 1991.
2. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – М., 1968.
3. Буянов М.И. Беседы о детской психиатрии. Книга для учителя. – М., 1986.
4. Енджеевский М. Тусовка. – М., 1990.
5. Захаров А.И. Детские неврозы. – М., 1995.
6. Кондрашенко В.Т. Девиантное поведение у подростков. – Мн., 1988.
7. Личко А.Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков. – Л., 1983.
8. Немов Р.С. Психология: В 3 т. – М., 1995. – Т. 2.
9. Подросток: проблемы развития личности и взаимоотношений: Метод. пособие./ Сост. И.Н. Андреева. – Новополюк: ПГУ, 1999.
10. Психическое развитие воспитанников детского дома / Под ред. И.В. Дубровиной, А.Г. Рузской. – М., 1990.
11. Психологическая энциклопедия: Пер с англ. / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – СПб., 2003.
12. Смит Э.У. Внуки алкоголиков: проблемы взаимозависимости в семье. – М., 1991.

ТЕМА 3. РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА В МЛАДЕНЧЕСКОМ И РАН- НЕМ ВОЗРАСТЕ

Основные понятия: предметный характер движений, произвольность движений, «комплекс оживления», «псевдослова», сенсомоторный интеллект, эгоцентрическая речь, словотворчество, манипуляция, предметная деятельность, Эдипов комплекс (комплекс Электры), эгоцентризм, наглядно-образное мышление.

План занятия

1. Общая характеристика развития ребенка в младенческом возрасте:
 - социальная ситуация развития;
 - врожденные формы психики поведения;
 - развитие двигательной активности ребёнка;
 - развитие органов чувств и познавательной сферы.
2. Общая характеристика развития ребенка в раннем возрасте:
 - социальная ситуация развития;
 - особенности физического развития;
 - когнитивные особенности ребёнка;
 - речевое развитие;
 - появление предметной и игровой деятельности.
3. Формирование личности в младенческом и раннем возрасте. Кризисы первого года и трех лет.
4. Особенности психосоциального развития. Роль общения со взрослым в психическом развитии ребёнка в младенческом и раннем возрасте.

Задания для контролируемой самостоятельной работы студентов

Рефераты (на выбор)

1. *Пренатальное развитие ребёнка.*
2. *Ребенок и взрослый: формирование привязанности и эмоциональное общение.*

Вопросы и задания

1. В чём проявляется взаимосвязь функционирования органов чувств новорождённого и коры больших полушарий? Наметьте пути, средства и условия воспитания младенца.

2. В каком возрасте и в какой последовательности дети овладевают предметными действиями?

3. Что такое «комплекс оживления»? Какова роль взрослого на данном этапе развития?

4. Является ли ребёнок существом социальным с самого рождения?

Литература

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. – М., 1997.
2. Авдеева Н.Н. Привязанность ребенка к матери и образ себя в раннем детстве. // Вопросы психологии. – 1997. – № 4. – С. 3 – 12.
3. Бауэр Р.Д. Психическое развитие младенца. – М., 1979.
4. Бертин А. Воспитание ребенка в утробе матери. – М., 1990.
5. Бруниан М.И., Родионова М.С. Формирование привязанности матери к ребенку в период беременности // Вопросы психологии. – 1997. – № 6. – С. 38 – 48.
6. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. – М., 1984.
7. Дольто Ф. На стороне ребёнка. – СПб., 1997.
8. Карлсон Л. и др. Ребенок от 0 до 2 лет: развитие во взаимодействии с окружающими людьми. – М., 1983.
9. Крайг Г. Психология развития. – СПб., 2000.
10. Лисина И. Проблемы онтогенеза общения. – М., 1986.
11. Мелхорн Г., Мелхорн Х.-Г. Гениями не рождаются. – М., 1989.
12. Метинская Л.А. Развитие ребенка от рождения до года // Вопросы психологии. – № 3. – 1996. – С. 72 – 88.
13. Мухамедрахимов Р.Ж. Взаимодействие и привязанность матерей и младенцев групп риска // Вопросы психологии. – 1998. – № 2. – С. 18 – 33.
14. Мухина В.С. Психология детства и отрочества. – М., 1998.
15. Немов Р.С. Психология: В 3 т. – М., 1995. – Т. 2.
16. Психология человека от рождения до смерти / Под общ. ред. А.А. Реана. – СПб., 2002.
17. Развитие личности ребенка. – М., 1987
18. Смирнова Е.О. Проблема общения ребенка и взрослого в работах Л.С. Выготского и М.И. Лисиной // Вопросы психологии. – 1996. – № 6. – С. 76 – 88
19. Шаграева О.А. Детская психология: теоретический и практический курс. – М., 2001.
20. Хоментаскас Г. Семья глазами ребёнка. – М., 1989.

ТЕМА 4. РАЗВИТИЕ РЕБЕНКА В ДОШКОЛЬНОМ И МЛАДШЕМ ШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Основные понятия: сюжетно-ролевая игра, сенсорные эталоны, эгоцентризм, центрация, необратимость мышления, эйдетическая память, эмоциональная децентрация, готовность к школе, словесно-логическое мышление, мотивация достижения успехов, мотивация избегания неудач, внутренняя позиция.

План занятия

1. Социальная ситуация развития дошкольника. Особенности физического развития в дошкольном возрасте.
2. Игра как ведущий вид деятельности дошкольника. Предметная и конструктивная деятельность в дошкольном возрасте.
3. Развитие когнитивной сферы в дошкольном возрасте.
4. Развитие личности дошкольника. Развитие социального поведения.
5. Социальная ситуация развития в младшем школьном возрасте. Психологическая готовность к школе. Физическое развитие как предпосылка готовности к школе.
6. Развитие познавательной сферы в младшем школьном возрасте.
7. Личностное и психосоциальное развитие в младшем школьном возрасте. Кризис 6 – 7 лет.
8. Основные виды деятельности младшего школьника.

Задания для контролируемой самостоятельной работы студентов

Рефераты (на выбор)

1. *Психосоциальное развитие ребенка в дошкольном возрасте.*
2. *Что значит по-настоящему любить ребенка (по книгам Р. Кемпбелла, М. Максимова)*
3. *Игра как ведущая деятельность дошкольника.*
4. *Личность младшего школьника.*

Вопросы и задания

1. Что составляет основное содержание игры в дошкольном возрасте:
 - а) освоение свойств предметов и действий с ними;
 - б) подчинение правилам, вытекающим из взятой на себя роли;
 - в) воспроизведение отношений между людьми;

г) высвобождение лишней энергии ребенка;

д) получение удовольствия.

2. Дошкольники часто придумывают несуществующего друга, играют и разговаривают с ним. В чем причина такого фантазирования?

3. В дошкольном возрасте ребенок впервые начинает лгать. Назовите возможные причины детской лжи. Как предотвратить детскую ложь?

4. Придумайте ситуацию, в которой у дошкольника формировались бы волевые качества.

5. В каких случаях возможно отрицательное отношение к школе? (Назовите возможные причины).

6. Нужны ли отметки в начальный период обучения? Если нет, то какие поощрения можно предложить ребенку?

Литература

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. – М., 1997.
2. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М., 1968.
3. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – М., 1986.
4. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – СПб., 1997.
5. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6 т. – М., 1984.
6. Дональдсон М. Мыслительная деятельность детей. – М., 1985.
7. Дьяченко О.М., Лаврентьева Т.В. Психическое развитие дошкольника. – М., 1984.
8. Кемпбелл Р. Как на самом деле любить детей. М. Максимов. Не только любовь. – М., 1992.
9. Коломинский Я.Л., Панько Е.А. Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. – М., 1988.
10. Крайг Г. Психология развития. – СПб., 2000.
11. Кравцова Е.Е. Психологические новообразования школьного возраста // Вопросы психологии. – 1996. – № 6. – С. 64 – 76.
12. Лейтес Н.С. Способности и одаренность в детском возрасте. – М., 1984.
13. Маркова А.К. и др. Формирование мотивации учения. – М., 1990.
14. Мир детства: младший школьник. – М., 1988.
15. Мухина В.С. Психология детства и отрочества. – М., 1998.
16. Пиаже Ж. Речь и мышление ребенка. – СПб., 1997.
17. Пиаже Ж. Суждения и рассуждения ребенка. – СПб., 1997.
18. Психология человека от рождения до смерти / Под общ. ред. А.А. Реана. – СПб., 2002.

19. Сапогова Е.Е. Вниз по кроличьей норе: метаморфоза и нонсенс в детском воображении // Вопросы психологии. – № 2. – 1996. – С. 5 – 14.
20. Смирнова Е.О., Калягина Е.В. Отношения популярных и непопулярных дошкольников со сверстниками // Вопросы психологии. – 1998. – № 3. – С. 50 – 61.
21. Особенности психического развития детей 6 – 7-летнего возраста. – М., 1988.
22. Шаграева О.А. Детская психология: теоретический и практический курс. – М., 2001.
23. Цукерман Г.А., Елизарова Н.В. О детской самостоятельности // Вопросы психологии. – 1990. – № 6. – С. 37 – 44.

ТЕМА 5. РАЗВИТИЕ В ПОДРОСТКОВОМ ВОЗРАСТЕ

Основные понятия: пубертат, половое созревание, интимно-личностное общение, «гормональный взрыв», чувство взрослости, рефлексивное формально-логическое мышление.

План занятия

1. Социальная ситуация развития современного подростка.
2. Анатомо-физиологическая перестройка организма и ее влияние на весь процесс развития.
3. Чувство взрослости. Кризис подросткового возраста.
4. Личностное развитие в подростковом возрасте. Развитие самосознания подростка.
5. Учебная деятельность и развитие познавательной сферы.
6. Взаимоотношения подростков:
 - со сверстниками;
 - со взрослыми.

Задания для контролируемой самостоятельной работы студентов

Рефераты (на выбор)

1. *Ваш беспокойный подросток (взаимоотношения подростков со взрослыми).*
2. *Взаимоотношения подростка со сверстниками как фактор формирования личности подростка.*
3. *Подростковая агрессия.*

Вопросы и задания

1. В чём причина избирательного отношения подростков к учебным предметам?

2. Каким образом взрослые должны взаимодействовать с подростком, чтобы кризис 13 лет протекал в сглаженном виде?

3. С каким возрастным кризисом родителей часто совпадает подростковый кризис? Как это отражается на взаимоотношениях детей и родителей?

4. Как бы вы, будучи на месте родителей, повели себя в конкретных ситуациях:

– дочь-подросток, собираясь на дискотеку, взяла без спроса дорогую косметику матери и нечаянно испортила её;

– сын-подросток впервые пришёл домой пьяным;

– вам стало известно, что ваш сын отбирает у учащихся младших классов деньги;

– дочь, вместо того чтобы готовиться к поступлению в лицей, проводит вечера вместе со своей компанией и приходит домой поздно;

– у вас дома пропадают деньги, и вы подозреваете в этом сына;

– дочь встречается с молодым человеком старше её на 10 лет;

– учителя жалуются на снижение успеваемости у вашего ребёнка;

– дочь начала курить и утверждает, что все в их компании курят, а она не хочет стать «белой вороной».

5. Перечислите основные достижения психического развития подростка.

Литература

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. – М., 1997.
2. Байярд Р.Т., Байярд Д. Ваш беспокойный подросток. – М., 1991.
3. Бернс Р. Развитие Я-концепции и воспитание. – М., 1986.
4. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – М., 1968.
5. Выготский Л.С. Лекции по психологии. – СПб., 1997.
6. Выготский Л.С. Вопросы детской психологии. – СПб., 1997.
7. Дольто Ф. На стороне подростка. – СПб., 1997.
8. Коломинский Я.Л. Психология детского коллектива. – М., 1984.
9. Кон И.С. Психология ранней юности. – М., 1989.
10. Конфликты в школьном возрасте: пути их преодоления и предупреждения. – М., 1986.

11. Крайг Г. Психология развития. – СПб., 2000.
12. Краковский А.П. О подростках. – М., 1970.
13. Маркова А.К. Психология обучения подростка. – М., 1975.
14. Мир детства: подросток. – М., 1989.
15. Мухина В.С. Психология детства и отрочества. – М., 1998.
16. Поливанова К.П. Психологическое содержание подросткового возраста // Вопросы психологии. – 1996. – № 1. – С. 20 – 34.
17. Психология современного подростка / Под. ред. Д.И. Фельдштейна. – М., 1987.
18. Психология человека от рождения до смерти / Под общ. ред. А.А. Реана. – СПб., 2002.
19. Развитие личности ребенка. – М., 1967.
20. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. – СПб., 1999.
21. Фельдштейн Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии. – М., 1995.
22. Шаграева О.А. Детская психология: теоретический и практический курс. – М., 2001.
23. Dacey J., Kenny M. Adolescent Development. – Iowa, 1994.

ТЕМА 6. РАЗВИТИЕ В РАННЕЙ ЮНОСТИ

Основные понятия: открытие «Я», самоопределение, «стратегическое взаимодействие», «личный миф», «воображаемая аудитория».

План занятия

1. Социальная ситуация развития старшеклассника.
2. Когнитивное развитие в ранней юности.
3. Эмоциональный мир старшеклассника.
4. Развитие самосознания старшеклассника. Открытие «Я».
5. Взаимоотношения старшеклассников со взрослыми.
6. Взаимоотношения со сверстниками в ранней юности.
7. Жизненные планы. Профессиональное самоопределение в ранней юности.

Задания для контролируемой самостоятельной работы студентов

Рефераты (на выбор)

1. *Эмоциональный мир старшеклассника.*
2. *Юношеская субкультура.*

Вопросы и задания

1. Почему самоопределение в ранней юности считается «предвосхищающим»?
2. Одиночество временами необходимо и взрослому, и старшекласснику, однако по разным причинам. Зачем пребывание в одиночестве взрослому и почему оно необходимо в ранней юности?
3. Каким образом формируется смешанная юношеская компания? Что с ней происходит в дальнейшем?

Литература

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. – М., 1997.
2. Божович Л.И. Личность и её формирование в детском возрасте. – М., 1968.
3. Кле М. Психология подростка (психосексуальное развитие). – М., 1991.
4. Кон И.С. Психология ранней юности. – М., 1989.
5. Кон И.С. Дружба. – М., 1980.
6. Мухина В.С. Психология детства и отрочества. – М., 1998.
7. Развитие личности ребенка. – М., 1987.
8. Психология человека от рождения до смерти / Под общ. ред. А.А. Реана. – СПб., 2002.
9. Крайг Г. Психология развития. – СПб., 2000.
10. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста. – СПб., 1999.
11. Формирование личности в переходный период: От подросткового к юношескому возрасту / Под ред. И.В. Дубровиной. – М., 1987.

ТЕМА 7. РАЗВИТИЕ В ЗРЕЛОМ ВОЗРАСТЕ

Основные понятия: зрелая личность, идентичность, генеративность, диалектическое мышление, мудрость, деменция.

План занятия

1. Понятие «зрелая личность».
2. Особенности физического развития в различные периоды зрелости.
3. Когнитивные особенности человека в ранней, средней и поздней зрелости.
4. Психосоциальное развитие в ранней, средней и поздней зрелости.
5. Кризисы зрелого возраста.
6. Итоги жизненного пути. Смерть и умирание.

Задания для контролируемой самостоятельной работы студентов

Рефераты (на выбор)

1. *Психология судьбы: программирование или творчество (Э. Берн, М. Розин).*
2. *Смысл жизни или отсутствие смысла (теория экзистенциализма, В. Франкл и др.).*
3. *Смерть и умирание. Переживание горя.*

Вопросы и задания

1. Судьба – свободное творчество или фатальная предопределенность? Как вы считаете?
2. Если судьба предопределена, то какими факторами: воспитанием в семье, личностными качествами и т.д.?
3. В чем, по-вашему, заключается счастье? Связано ли оно с реализацией способностей?
4. Что в жизни для вас наиболее ценно?
5. В чем смысл вашей жизни? Можно ли считать бессмысленной смерть?

Литература

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология. – М., 1997.
2. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. – М., 1991.
3. Ананьев Б.Г. О проблемах современного человекознания. – М., 1977.
4. Берльер Ф. Старение и старость. – М., 1964.
5. Берн Э. Люди, которые играют в игры. – М., 1991.
6. Крайг Г. Психология развития. – СПб., 2000.
7. Моуди Р. Жизнь после жизни. – Л., 1992.
8. Психология человека от рождения до смерти / Под общ. ред. А.А. Реана. – СПб., 2002.
9. Розин М.В. Психология судьбы // Вопросы психологии. – 1992. – № 1 – 2. – С. 98.
10. Рыбалко Е.Ф. Возрастная и дифференциальная психология. – Л., 1990.
11. Франкл В. Человек в поисках смысла. – М., 1990.
12. Фромм Э. Душа человека. – М., 1992.
13. Фромм Э. Человек для себя. – Мн., 1992.
14. Ялом И. Экзистенциальная психотерапия. – М., 1999.

ПРИМЕРНЫЕ ВОПРОСЫ К ЭКЗАМЕНУ ПО ПСИХОЛОГИИ (ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ)

1. Понятие развития. Процессы и области развития.
2. Понятие о развитии в фило- и онтогенезе. Закономерности и факторы развития.
3. Основные понятия и общие вопросы развития.
4. Критическое и литическое развитие. Возрастные кризисы.
5. Проблема генотипической и средовой обусловленности.
6. Краткий обзор зарубежных теорий развития.
7. Культурно-историческая теория развития высших психических функций Л.С. Выготского.
8. Различные подходы к периодизации возрастного развития. Периодизации развития З. Фрейда, Ж. Пиаже, Д. Элькониной и Э. Эриксона.
9. Понятия дисгармонического и гармонического развития. Норма и отклонения в развитии.
10. Основные категории аномальных детей, возможности их обучения и воспитания.
11. Дети с задержкой психического развития.
12. Психический инфантилизм.
13. Формы психопатических отклонений.
14. Депривация и ее виды. Предупреждение депривации.
15. Невротические отклонения и их причины. Школьные неврозы и дидактогенные заболевания.
16. Девиантное поведение у подростков, его формы.
17. Общая характеристика развития ребенка в младенческом возрасте.
18. Общая характеристика развития ребенка в раннем возрасте.
19. Формирование личности в младенческом и раннем возрасте. Кризисы первого года и трех лет.
20. Особенности психосоциального развития в младенческом и раннем возрасте. Роль общения со взрослым в психическом развитии ребёнка. Социальная ситуация развития дошкольника.
21. Игра как ведущий вид деятельности дошкольника. Предметная и конструктивная деятельность в дошкольном возрасте.
22. Развитие когнитивной сферы в дошкольном возрасте.
23. Развитие личности дошкольника. Развитие социального поведения.
24. Психологическая готовность к школе. Особенности начального периода обучения.

25. Развитие когнитивной сферы в младшем школьном возрасте.
26. Личностное и психосоциальное развитие в младшем школьном возрасте. Кризис 6 – 7 лет.
27. Основные виды деятельности младшего школьника.
28. Социальная ситуация развития современного подростка.
29. Анатомо-физиологическая перестройка организма и ее влияние на весь процесс развития.
30. Чувство взрослости. Кризис подросткового возраста.
31. Личностное развитие в подростковом возрасте. Развитие самосознания подростка.
32. Учебная деятельность и развитие познавательной сферы подростков.
33. Взаимоотношения подростков со сверстниками и взрослыми.
34. Социальная ситуация развития старшекласника.
35. Когнитивное развитие в ранней юности.
36. Развитие личности старшекласника. Открытие «Я».
37. Взаимоотношения старшекласников со взрослыми и сверстниками.
38. Жизненные планы. Профессиональное самоопределение в ранней юности.
39. Понятие «зрелая личность».
40. Особенности физического развития в различные периоды зрелости.
41. Когнитивные особенности человека в ранней, средней и поздней взрослости.
42. Психосоциальное развитие в ранней, средней и поздней взрослости. Кризисы зрелого возраста.

ПРИМЕРНЫЕ ВОПРОСЫ К ЗАЧЁТУ ПО ПСИХОЛОГИИ (ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ)

1. Понятие развития, процессы и области развития. Понятие о развитии в фило- и онтогенезе. Закономерности и факторы развития.
2. Основные понятия и общие вопросы развития.
3. Критическое и литическое развитие. Возрастные кризисы.
4. Проблема генотипической и средовой обусловленности.
5. Краткий обзор зарубежных теорий развития.
6. Культурно-историческая теория развития высших психических функций Л.С. Выготского.
7. Различные подходы к периодизации возрастного развития. Периодизации развития З. Фрейда, Ж. Пиаже, Д. Эльконина и Э. Эриксона.
8. Понятия дисгармонического и гармонического развития. Норма и отклонения в развитии.
9. Основные категории аномальных детей, возможности их обучения и воспитания. Учебная деятельность и развитие познавательной сферы подростков и старшеклассников.
10. Дети с задержкой психического развития.
11. Психический инфантилизм. Формы психопатических отклонений.
12. Депривация и ее виды. Предупреждение депривации.
13. Невротические отклонения и их причины. Школьные неврозы и дидактогенные заболевания.
14. Девиантное поведение у подростков, его формы.
15. Общая характеристика развития ребенка в младенческом возрасте.
16. Общая характеристика развития ребенка в раннем возрасте.
17. Формирование личности в младенческом и раннем возрасте. Кризисы первого года и трех лет.
18. Особенности психосоциального развития в младенческом и раннем возрасте. Роль общения со взрослым в психическом развитии ребёнка.
19. Социальная ситуация развития дошкольника. Игра как ведущий вид деятельности дошкольника, предметная и конструктивная деятельность в дошкольном возрасте.
20. Развитие когнитивной сферы в дошкольном возрасте.
21. Развитие личности дошкольника. Развитие социального поведения.
22. Психологическая готовность к школе. Особенности начального периода обучения.
23. Развитие когнитивной сферы в младшем школьном возрасте.

24. Личностное и психосоциальное развитие в младшем школьном возрасте. Кризис 6 – 7 лет.
25. Основные виды деятельности младшего школьника.
26. Социальная ситуация развития современного подростка. Анатомо-физиологическая перестройка организма и ее влияние на весь процесс развития.
27. Чувство взрослости. Кризис подросткового возраста.
28. Личностное развитие в подростковом возрасте. Развитие самосознания подростка.
29. Взаимоотношения подростков со сверстниками и взрослыми.
30. Социальная ситуация развития старшеклассника.
31. Когнитивное развитие в ранней юности.
32. Развитие личности старшеклассника. Открытие «Я».
33. Взаимоотношения старшеклассников со взрослыми и сверстниками.
34. Учебная деятельность и развитие познавательной сферы подростков и старшеклассников.
35. Жизненные планы. Профессиональное самоопределение в ранней юности.
36. Понятие «зрелая личность». Особенности физического развития в различные периоды зрелости.
37. Когнитивные особенности человека в ранней, средней и поздней взрослости.
38. Психосоциальное развитие в ранней, средней и поздней взрослости. Кризисы зрелого возраста.

ПРИМЕРНАЯ ТЕМАТИКА КУРСОВЫХ РАБОТ ПО ПСИХОЛОГИИ

1. Проблема психологической готовности к школе.
2. Личностное развитие в младшем школьном возрасте.
3. Влияние стиля семейного воспитания на эмоциональное развитие младшего школьника.
4. Взаимоотношения в семье и тревожность у младших школьников.
5. Социальные роли в учебной группе у младших школьников.
6. Роль взаимоотношений подростков со сверстниками в эмоциональном развитии подростка.
7. Особенности взаимоотношений в неформальной группе подростков.
8. Агрессивность у подростков.
9. Мотивация асоциального поведения у подростков.
10. Особенности характера и психосексуальное развитие подростков.
11. Эмоциональный мир старшеклассника.
12. Гендерные различия во взаимоотношениях со взрослыми и сверстниками в ранней юности.
13. Креативность и адаптивные способности старшеклассников.
14. Взаимосвязь социометрического статуса и роли старшеклассника в классном коллективе.
15. Особенности развития эмпатии у экстравертированных и интровертированных старшеклассников.
16. Особенности самосознания старшеклассников в классах различных типов.
17. Стиль семейного воспитания и межличностные потребности ребёнка.
18. Развитие социальной компетентности в подростковом и раннем юношеском возрасте.
19. Стиль семейного воспитания и употребление формы имени ребёнка в семейном общении.
20. Динамика представлений о счастье в подростковом и юношеском возрасте.
21. Ценностные ориентации современных школьников.
22. Развитие мотивации достижений в различные периоды детства.
23. Когнитивное развитие в зрелом возрасте.
24. Гендерные различия в развитии самосознания в ранней зрелости.
25. Личностное развитие зрелой личности.

ПРИМЕРНЫЕ ТЕМЫ ДИПЛОМНЫХ РАБОТ ПО ПСИХОЛОГИИ

1. Эмоциональные особенности педагогов различных возрастных групп.
2. Влияние педагогической практики студентов на возникновение у них «синдрома эмоционального выгорания».
3. Ценностные ориентации и социальные роли старшеклассников.
4. Психологический портрет одинокой личности в различные возрастные периоды.
5. Гендерные стереотипы в педагогической деятельности.
6. Особенности взаимоотношений подростков в классах с различными типами обучения.
7. Силь воспитания в семье и аффилиативные потребности подростка.
8. Гендерные различия в коммуникативной компетентности у младших школьников.
9. Особенности самосознания одарённых детей.
10. Динамика развития тревожности в детском возрасте.
11. Профилактика страхов и тревожности у младших школьников.
12. Особенности ролевого поведения младших школьников.
13. Становление профессионального самосознания в юношеском возрасте.
14. Особенности самосознания учащихся учебных заведений нового типа.
15. Гендерные различия в общении у старшеклассников.
16. Развитие профессионального самосознания педагогов.
17. Особенности взаимоотношений в детской спортивной команде.
18. Психосексуальное развитие в младшем школьном возрасте.
19. Развитие мотивации достижения успехов в школьном возрасте.
20. Эмоциональные переживания одарённых детей.
21. Стили семейного воспитания и позиции подростков в ученической группе.

22. Эмоциональный словарь подростка и стратегия поведения в конфликте.
23. Особенности эмоционального развития ребёнка в религиозной и светской семье.
24. Особенности взаимоотношений в подростковой неформальной группе.
25. Стили родительского отношения и особенности самоотношения подростка.
26. Эмоциональные особенности трудных подростков.
27. Механизмы создания эмоциональной привлекательности: гендерные различия.
28. Цветотип и установки старшеклассников по отношению к противоположному полу.
29. Влияние цветотипа на позицию старшеклассника в группе сверстников.
30. Влияние дистанции в семейном общении на развитие застенчивости у подростков.

ЗАДАЧИ И УПРАЖНЕНИЯ

К теме «Психическое развитие в младенческом и раннем возрасте»

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

Назовите причину данного явления.

2. Обычно у новорожденного наблюдается многообразие движений ручками, ножками, головкой, всем телом.

Объясните это явление.

Как в этом случае должна мама одевать малыша?

3. Жене 1 год. Она ходит, держась за мамину руку, а самостоятельно ходить отказывается.

Что должны делать родители, чтобы помочь малышу преодолеть страхи, связанные с его первыми шагами (напряжением, потерей равновесия, падениями)?

4. Что должны делать родители, чтобы расширить самостоятельность ребенка при общении его с внешним предметным миром?

5. Проанализируйте взаимосвязь кинестезии, осязания и зрения в развитии мышечного чувства при овладении ходьбой.

В процессе каких действий мышечное чувство становится мерой отсчета расстояния и положения предметов в пространстве?

Как ребенок осваивает правильность направления и удаленность предметов в пространстве?

6. Проанализируйте процесс перехода от свободного манипулирования с предметами к предметной деятельности у ребенка раннего возраста при освоении им предметного мира.

7. Студентка, наблюдая за действиями детей с игрушками в группах детей второго и третьего года жизни, отметила:

Сережа (1 год 1 мес.), играя разными игрушками, действует примерно одинаково: стучит, катит, тащит, сжимает их и т. д.;

Катя (2 года 1 мес.), играя теми же игрушками, действует по-другому: куклу – качает, машинку – везет, карандашом – рисует и т. д.

Как называются действия с игрушками Сережи и Кати? В чем их различие?

Какова последовательность овладения детьми раннего возраста предметными действиями?

8. Какие из приведенных ниже действий называют «соотносящими», а какие «орудийными»?

Действия детей:

- а) нанизывание колец пирамидки;
- б) закрывание коробки крышкой;
- в) манипулирование молотком;
- г) складывание матрешки;
- д) действие ложкой.

Придумайте по 4 – 5 соотносящих и орудийных действий.

9. Педагоги считают, что у детей раннего возраста не должно быть большого разнообразия игрушек.

Как организовать предметную деятельность детей при малом количестве игрушек?

10. Как организовать предметную деятельность ребенка, чтобы заложить в ней основы новых видов деятельности?

11. Мише (1 год 3 мес.) еще трудно даются слова, и он часто прибегает к жестам. Мать, поняв, что он хочет, тут же выполняет его желание.

Влияет ли быстрое удовлетворение потребностей ребенка на развитие его речи?

12. Миша (2 года 5 мес.) в своей семье слышит много сказок, рассказов, разговоров на разные темы. Мама считает, что это необходимо для его психического развития. Коля (2 года 5 мес.) в своей семье, наоборот, мало слышит, но много видит. Мама ему постоянно покупает книжки с картинками. Вместе они рассматривают их, любуясь красивыми рисунками.

Что недоучитывают мама Миши и мама Коли?

13. Родители Кати (2 года 5 мес.) работают и учатся на вечернем отделении института. Так как на воспитание дочери времени не оставалось, решено было отвезти Катю к бабушке в деревню.

Через год, когда дочь вернулась домой, родители обнаружили у нее неправильное произношение.

Чем объяснить подобное явление?

В каком возрасте наблюдается сензитивность к развитию речи?

14. Лена (3 года) поет песенку «Елочка». Вместо «мороз снежком укутывал» она произносит «мороз мешком укутывал».

Наташа (2 года 10 мес.) поет эту песенку так: «Порою волк, сердитый волк с лисою пробегал» (вместо «рысцою пробегал»).

Закономерно ли это явление для детей раннего возраста? Дайте психологический анализ причин искажения слов. Как поступать взрослым в этих ситуациях?

15. Саша (2 года 11 мес.) услышал, как папа сказал: «Работу закончил, гвозди забил молотком». Помолчав немного, мальчик произнес: «А я насыпаю песок лопатком».

С чем связаны словоизменения в речи детей?

Как следует поступать родителям в подобных ситуациях?

16. Мама, одевая Диму (1 год 1 мес.), говорит: «Сейчас наденем рубашечку. Где рубашечка? Поддай ее мне. Дай мне колготки. Принеси мне сандалики» и т. д. А Дима, хотя и медленно, но выполняет указания мамы...

Согласны ли вы с тем, как поступает мама? О воспитании каких сторон речи заботится мама? Как вы полагаете, охотно ли Дима будет одеваться?

17. Определите примерный возраст детей по их речевым действиям:

Миша, показывая на платье мамы, говорит: «Мама»; Леша, собираясь на прогулку, говорит: «Тухи, касие, де?»; Витя, рассматривая книжку с картинками, говорит: «Матик сегу бух!».

18. Проводился эксперимент. Перед детьми двух групп (1 год 6 мес. – 2 года 6 мес.) ставилось два бумажных колпака: красный и синий. Под красным колпаком пряталась конфета. Ребенок должен был ее найти. Места колпаков все время менялись.

Когда дети первой группы находили конфету, то взрослый называл цвет колпака – «красный». Детям второй группы цвет колпака не называли.

Выяснилось, что детям первой группы нужно было всего 8 – 10 повторений, а детям второй группы – 70 – 80 повторений для того, чтобы отличить сигнальный признак колпака: красный цвет.

Какой вывод можно сделать на основании этого эксперимента?

19. Папа принес Диме (2 года 3 мес.) цветные карандаши. Дима стал рисовать, но у него ничего не получалось. Он сжимал карандаш в руке, линии выходили слабые, и на рисунке никак не появлялась елка, которую мальчик решил нарисовать.

Мама сказала, что сыну еще рано рисовать. Но папа настойчиво вкладывал карандаш в руку Диме и водил им по бумаге. «Давай сначала вместе нарисуем, а потом и у тебя получится», – сказал папа.

Мальчик полюбил рисовать и с нетерпением ждал папу с работы, чтобы вместе с ним заняться любимым делом.

Проанализируйте поведение родителей и укажите, кто из них прав и почему.

Проанализируйте действия папы с точки зрения теории Л.С. Выготского о «зоне ближайшего развития».

20. Мама двухлетней Нади, мотивируя тем, что дочка не может выговорить слово *оранжевый*, называла ей все предметы желтого и оранжевого цвета одним словом – *желтый*.

Мама двухлетней Тамары старалась своей дочке, как ни трудно было девочке в произношении, называть правильно все цвета.

Кто из мам поступал правильно и почему?

Какие цвета должны знать дети в дошкольном возрасте?

21. Дети начинают различать цвета как отличительные признаки предметов и явлений.

Как взрослый должен использовать отличительные признаки предмета или явления для обучения ребенка различению цветов?

22. На одном из родительских собраний мама рассказала о поведении ребенка дома.

Миша (2 года 2 мес.) ни минуты не сидит на месте: дашь ему карандаш и бумагу – он немного порисует и бросит под стол, схватит машинку, повозит ее и тоже бросает. Побегав по комнате, он тут же карабкается на стул, затем на диван и т. д.

Чем объяснить быструю смену действий Миши? Что можно посоветовать маме?

23. Коля (2 года 5 мес.) охотно играет с такими игрушками, как пирамидка, матрешка, вкладыши.

Мама, знакомя сына с пирамидкой, научила его различать кольца по величине, цвету, учила правильно нанизывать кольца. Научившись играть с пирамидкой, Коля так же охотно играет с вкладышами. Он активен, эмоционален, радостен, произносит слова *больше, меньше, равно* и т. д. в соответствии с действием.

А в семье Светы (2 года 8 мес.) подобные игрушки даются все сразу. Девочка в первый момент реагирует активно, но быстро теряет интерес к игрушке.

В чем причина разного отношения детей к одинаковым игрушкам? Дайте психологическое обоснование действиям Колиной мамы.

К теме «Психическое развитие в дошкольном и младшем школьном возрасте»

1. В приведенных ниже ситуациях определите, у кого из детей скорее сформируется игра как деятельность.

Лена (3 года 5 мес.) под руководством мамы учится одевать и раздевать куклу, укачивать и укладывать ее в кроватку. Девочка точно выполняет эти действия, но только по указанию мамы и в ее присутствии.

Мама Нины (3 года 6 мес.), показывая девочке способы действий с куклой, обращает внимание дочери на то, какая мама заботливая, добрая, внимательная, как любит свою дочку. Она говорит, что так поступают все мамы.

Предлагая Нине поиграть одной, она просит дочь уложить куклу в постель, как это делает заботливая мама.

Проанализируйте следующие суждения с точки зрения развития личности ребенка:

а) «девочка потому «становится мамой», что у нее в руках кукла»;

б) «девочка потому берет куклу, что ей хочется быть «как мама».

Какое суждение является правильным?

2. Петя (2 года 7 мес.) много болел, подолгу находился в больнице, практически не разговаривал.

В дальнейшем маме пришлось потратить много сил для того, чтобы Петя нормально говорил.

Назовите основную причину трудного усвоения речи Петей.

3. Исследователи отмечают, что если глухонемых детей начинать обучать речи после трех лет, то возникает отставание во многих видах деятельности и в развитии психических процессов: не возникает сюжетно-ролевая игра, задерживается развитие восприятия и мышления.

Проанализируйте развитие речи глухонемого ребенка. Как устранить недостатки в развитии речи ребенка? Раскройте взаимосвязь речи с другими сторонами психики ребенка (психические процессы, свойства, состояния).

4. Известно, что игры дошкольников по содержанию, структуре и организации постепенно изменяются.

Однако замечено, что некоторые дети старшего дошкольного возраста, недавно поступившие в детский сад, играют порой более примитивно, чем младшие по возрасту дети, которые посещали детский сад давно.

Чем можно объяснить такое явление? Дайте психологическое обоснование.

5. Мама Тамары (5 лет 9 мес.) хотела, чтобы ее дочь много знала и умела. Она решила заниматься с дочкой систематически. Мама многократно показывала ей, как класть кубики, чтобы построить дом. Рисование сводилось к копированию рисунков, сделанных самой мамой. Даже в игре дочери навязывались определенные действия.

Проанализируйте методы воспитания мамы.

6. Студентка педагогического училища выполняла курсовую работу на тему «Формирование самостоятельности у детей дошкольного возраста». Она отметила, что в старшей группе было много детей, которые, собираясь на прогулку, забывали, в какой последовательности надевать вещи. Их родители (и воспитатели тоже) считали, что эти дети или лентяи, или невнимательные. Взрослые обычно торопили детей, собиравшихся идти гулять.

Студентка предложила следующее. Она нарисовала каждую вещь и на большом плакате расположила картинки в определенной последовательности. Ситуация с одеванием детей резко изменилась в лучшую сторону.

Почему внесение плаката с рисунками дало такой положительный эффект?

7. *Проанализируйте суждения:* через послушание ребенок овладевает собственным поведением; овладение действиями развивает послушание.

8. Во время занятия по развитию речи с детьми 6 лет воспитателю необходимо было познакомить их со свойствами разных сортов бумаги.

Педагог предложил детям поэкспериментировать, предоставив для этого различные сорта бумаги, тазик с водой и др.

Какие факторы психического развития детей были задействованы воспитателем?

Какую цель преследовал воспитатель, ставя детей в положение экспериментаторов? Дайте психологический анализ.

9. Разговор двух мам. Одна из них с тревогой говорит: «Я слышала, что к 6 годам у ребенка пробуждается интерес к учению. Некоторые дети уже в 5 лет читают. Я все жду, жду, а у моего Васи ни интереса, ни желания учиться не появилось, хотя ему скоро идти в школу».

Какой фактор, влияющий на психическое развитие ребенка, не был использован мамой?

10. Света (6 лет) длительное время проводит в больнице: она вынуждена все время находиться в лежачем положении.

Повлияет ли длительное неподвижное положение девочки на ее умственное развитие?

Как организовать жизнь Светы, чтобы обеспечить ей нормальное развитие?

11. Известно, что в развитии ребенка большую роль играет пример родителей, которым дети подражают.

Почему иногда у трудолюбивых и деятельных родителей вырастают ленивые и пассивные дети?

Назовите возможные причины.

12. После посещения вместе с отцом зоопарка братья-близнецы Саша и Сережа (6 лет) начали спорить о количестве обезьян, сидевших в клетке.

За помощью они обратились к отцу, который удивился тому, что мальчики придали этому большое значение. Мама тихо заметила отцу: «Раз ты отправляешься с детьми на прогулку, то внимательнее относись к их переживаниям и впечатлениям».

Родители вторично пошли в зоопарк. Там взрослые соответствующими вопросами пробуждали у детей интерес к окружающему, развивали наблюдательность сыновей.

Проанализируйте действия папы и мамы в данной ситуации.

13. Существует мнение, что на основании фактов, связанных с психологическими особенностями детей разного возраста, полученных в результате наблюдений за малышами, чтения художественной литературы, просмотра кинофильмов и др., можно разобраться в детской психологии.

Правомерны ли такие суждения?

Будут ли равнозначны факты, добытые в процессе жизненного опыта человека, и факты, полученные в результате исследований.

14. Воспитатель обратил внимание на то, что Саша и Миша (5 лет) всегда гуляют и играют вместе. Это удивило педагога, так как в характерах обоих мальчиков не было заметно ничего общего. Воспитатель решил выяснить, на чем основана дружба мальчиков.

Какими методами воспользуется педагог, чтобы выяснить это? Подготовьте материалы для проведения исследований.

15. Во время своих наблюдений студентка зафиксировала следующий факт: «Саша (2 года 5 мес.) ударил Витю (2 года 3 мес.), когда тот разрушил его постройку».

Может ли воспитатель причину агрессивного поведения детей видеть только в их отрицательных чертах характера или недостатках семейного воспитания?

Назовите возможные причины агрессивного поведения обоих мальчиков.

16. Во время своих наблюдений студентка записала: «Саша (5 лет) внимательно слушал объяснения воспитателя. Об этом, казалось, свидетельствовала его поза: он смотрел на воспитателя, не отвлекаясь. Однако, когда его спросили, он ответил неправильно».

Всегда ли по внешнему виду можно судить о протекающих психических процессах ребенка?

17. Место, занимаемое дошкольником (ребенком от 3 до 7 лет) среди окружающих людей, существенно отличается от того, которое характерно для ребенка раннего возраста.

Назовите особенности социальной ситуации развития дошкольника и приведите примеры из литературы и собственных наблюдений.

18. В каждой из приведенных ниже ситуаций показаны основные особенности внутренней позиции дошкольника.

Каково содержание мотивов поведения дошкольника?

Как влияет на развитие личности ребенка его общение со сверстниками и взрослыми?

Дети старшей группы детского сада играли в игру «Гараж». Саша и Андрей захотели быть начальниками. Назревал конфликт.

Воспитатель пришел им на помощь: «В вашем гараже много разных машин и одному начальнику трудно будет справиться с работой. В гараже должны быть инженеры, механики, автослесари, водители».

Андрей согласился быть инженером, а Саша – начальником, к ним присоединились и другие дети. Играли все дружно, заинтересованно и ответственно относясь к выбранной роли.

Мама моет посуду. Маша (4 года) стоит рядом, наблюдает, а затем обращается к маме: «Я смогу так же вымыть посуду. Разреши мне».

Докажите, что игра является основным видом деятельности ребенка дошкольного возраста.

В каких видах деятельности происходит психическое развитие дошкольника?

Элементы каких видов деятельности начинают формироваться в игре?

19. В дошкольном возрасте игра – ведущий вид деятельности ребенка. Дети разных возрастных групп при игре с одним и тем же сюжетом вносят в нее разное содержание.

Что составляет основное содержание сюжетно-ролевой игры в старшем дошкольном возрасте?

Из возможных ответов выберите главный:

- а) освоение свойств предметов и действий с ними;
- б) подчинение правилам, вытекающим из взятой на себя роли;
- в) воспроизведение отношений между людьми;
- г) высвобождение лишней энергии ребенка;
- д) получение удовольствия.

20. Дети играли в игру «Не замочи ноги». Надо было перейти болото, используя специальные дощечки. Не у всех ребят получалось хорошо. Особенно не получалось у Вити. Он всегда приходил последним, что его очень огорчало.

Воспитатель сказал, что этому можно научиться, если очень постараться. Витя дома попросил папу научить его хорошо прыгать.

Проанализируйте действия воспитателя.

21. Дети старшей группы играли в игру «Моряки». Климу надоело играть, и он захотел выйти из игры.

Воспитатель предложил Климу спросить разрешение у капитана.

– Товарищ капитан, – обратился Клим к товарищу в роли капитана, – разрешите мне уйти с корабля?

Саша твердым голосом ответил: «Запрещаю!». Клим беспрекословно повиновался ему и сошел с корабля на берег вместе с другими только тогда, когда корабль вернулся из плавания.

Какие качества личности формируются у детей в данной игре?

22. Дети играли в игру «Магазин».

Около продавца выстроилась очередь. Интересно было наблюдать за поведением детей в очереди.

Таня захотела стать старушкой. Она надела платок, взяла палочку в руку, сгорбилась и сказала:

– Я бабушка.

Витя, не хотевший никого пропускать, спросил:

– Старенькая, да?

– Конечно, бабушки всегда старенькие, – ответила Таня.

– Ну, тогда становись впереди меня. Бабушек надо пропускать, я знаю, – рассудительно заметил Витя.

Воспитатель похвалил мальчика: «Молодец, Витя, хорошо поступил».

Какие качества личности воспитываются у детей в приведенном примере?

Проанализируйте действия воспитателя.

23. Перед началом игры, по условию которой надо было разбиться на пары, воспитатель поставил Нину в пару с новой девочкой Аней и шепнул ей, что Аня робеет и надо ей помочь, так как она плохо знает игру. Нина встала в пару с Аней и стала старательно выполнять правила игры, показывая новенькой необходимые движения.

Воспитатель похвалил Нину. На другой день в играх Аня старалась выполнить игровые действия так же хорошо, как Нина.

Какие качества личности воспитываются у детей в данной ситуации? Проанализируйте действия воспитателя.

24. Саша (6 лет), участвуя в коллективных играх в группе, всегда был капитаном. В этой роли он грубо разговаривал, кричал на «матросов».

Дети вместе с воспитателем сказали ему, что капитан так не должен поступать, и отказались предлагать ему эту роль.

Несколько дней Саша в «моряков» не играл, так как матросом быть не хотел, а капитаном его не выбирали. Но ему очень хотелось быть капитаном: стоять в фуражке у штурвала, смотреть в бинокль и командовать. Это желание было настолько велико, что Саша стал следить за собой, сдерживать себя, внимательно относиться к товарищам. Дети, заметив, как Саша изменился, стали поручать ему роль капитана.

Саша старательно выполнял игровые роли, за что ребята стали чаще звать его в игры.

Какая важная потребность формируется у Саши в данной игре? Проанализируйте действия воспитателя.

25. Предлагаем запись двух игр детей на одну тему.

1. Игра в «магазин». Наташа отправляется за покупками в магазин. Берет сумку и говорит: «Пойду куплю хлеб, молоко, колбасу».

2. Игра в «магазин». Игруют Саша, Маша, Сережа, Катя, Алеша, Света, Нина. У каждого своя роль. Двое – продавцы, один – кассир, один – принимает товар, двое – сгружают его, покупатель – Нина. Она выбирает продукты, платит деньги, складывает покупки в сумку.

Определите возраст детей, назовите основные признаки, по которым вы определили возраст детей.

26. Родители не должны обрушивать на ребенка реплик типа: «Ты не сможешь этого сделать»; «Ты не знаешь этого»; «У тебя ничего не получится»; «Не мешай мне пустыми вопросами» и т. д.

Почему родители не должны так поступать? Дайте психологическое обоснование.

27. Случается, что ребенок, спускаясь по лестнице, прыгает по ступенькам или бежит по ним.

Если мама, желая остановить его, говорит: «Не прыгай», «Не бегай – упадешь», то в ответ ребенок говорит: «Я не упаду». Несмотря на замечания, он продолжает прыгать дальше.

Почему ребенок ведет себя подобным образом? Дайте психологическое обоснование.

28. Проводился эксперимент «Загадочная коробка». Исследователи проверяли выполнение требований взрослого. Детям ставилась задача: не заглядывать в оставленную без присмотра коробку.

В эксперименте было установлено три типа поведения детей в данной ситуации: дисциплинированный правдивый; недисциплинированный правдивый; недисциплинированный неправдивый.

Опишите поведение детей каждого типа. Каков прогноз их поведения в будущем?

29. Петя (6 лет) играл с мячом в комнате и разбил вазу. Когда мама вечером стала спрашивать, кто это сделал, Петя сказал, что это сделал Саша, его младший брат. Мама стала укорять сына, говорить, что он лжет.

Назовите основную причину Петиной лжи.

Какие ошибки в воспитании сына были допущены мамой и что можно ей посоветовать?

30. Шестилетняя Лена, пришедшая в старшую группу детского сада, была нескладной, несобранной девочкой, у которой ничего не выходило.

Спустя несколько дней воспитатель поручил Лене и двум девочкам убирать в кукольном уголке. У Лены не все хорошо получалось, но другие девочки были более умелыми, поэтому все задание в целом было выполнено хорошо.

На восклицание воспитателя: «Как красиво расставлены игрушки!», – Лена поспешила первой сказать: «Это я так хорошо сделала!».

Чем вызвана ложь Лены?

Какие ошибки были допущены в домашнем воспитании Лены? Как их можно исправить?

31. Вова (6 лет) помог маленькой девочке завязать шарфик. Когда его спросили, не сестренка ли она ему, он ответил, что нет. И добавил, что она маленькая, а маленьким надо помогать.

Какое нравственное чувство проявилось у Вовы?

32. Среди родителей бытует мнение, что дошкольников надо ограждать от сложных переживаний, связанных с болезнью близких, жестокостью, несправедливостью и другими жизненными трудностями. Ребенок не должен переживать чувство страха.

Правы ли родители, которые приходят в отчаяние по малейшему поводу, грозящему, по их мнению, опасностью ребенку?

33. Охарактеризуйте основное противоречие между ведущим значением игры в психическом развитии детей 6 лет и формированием у них учебной деятельности. Приведите примеры.

34. Раскройте противоречие между преобладанием у старшего дошкольника образных форм познания (воображение и образное мышление) и необходимостью овладеть логическими формами мышления. Приведите примеры.

35. Раскройте противоречие между направленностью на результат деятельности и вниманием к способу достижения этого результата, необходимостью выполнения учебных заданий. Приведите примеры.

36. Накануне 1 сентября Мише исполнилось 5 лет 11 месяцев. Он в школу не пошел и остался в детском саду. Вите и Васе исполнилось 6 лет, и они пошли в школу.

Все мальчики одинаково развивались.

Через год было проведено повторное обследование этих детей. Оно выявило, что развитие Вити и Васи, обучавшихся в школе, было значительно выше, чем Миши, который продолжал посещать детский сад. При сравнении психического развития мальчиков, посещавших школу, более высокие показатели развития были обнаружены у Вити.

Назовите возможные причины разного психического развития этих мальчиков при условии, что они не болели и их физическое развитие было примерно одинаковым.

37. Некоторые родители считают, что в первом классе учиться трудно, поэтому следует готовить ребенка к учебе в школе, т. е. учить его читать и считать.

Приведем отрывок из письма одной мамы: «Помогите мне, посоветуйте, как заставить моего сына научиться читать и считать. Что только я ни делала, ничего у меня не получается. Как будто бы и начал складывать слова, но кажущийся успех оказался кратковременным. Как же мой сын будет учиться в школе?».

Оправданы ли волнения матери?

В чем заключается подготовка детей к обучению в школе?

39. Молодые родители так представили своего сына Ваню учительнице первого класса: «Вот наш мальчик. Он очень способный, веселый. Он умеет петь, танцевать, знает много стихов».

Такая рекомендация насторожила опытного педагога. И не случайно. На первых же занятиях Ваня не проявил успехов в учении, хотя и старался.

Мальчик грустит и стал проситься домой. Школу он стал посещать неохотно.

Почему Ваня не проявил своих способностей в учении? Как должны были поступить педагог и родители?

39. Сережа (6 лет 5 мес.) учится в первом классе. Он сообщает маме: «Саша теперь у нас не главный».

– А когда он был главным? – удивилась мама.

– В детском саду. Он умел хорошо бегать, прыгать и падать, когда мы играли.

– А теперь он не умеет этого делать?

– Мама, как ты не понимаешь? Умеет, конечно, но теперь это не главное!

– А что же теперь главное?

– Теперь главное: как ты учишься.

Как изменилось содержание отношений детей между собой в школе по сравнению с детским садом? Дайте психологическое обоснование. Раскройте особенности общения детей друг с другом в школе.

40. Таня (6 лет 4 мес.) учится в первом классе. Ей трудно дается учение, особенно чтение.

Дома мама усаживает ее за стол и начинает спрашивать: «Как называется эта буква?», «Что здесь написано?». Девочка молчит.

– Ну вот, ничего не знаешь! На, учи сама! – И мама уходит по своим делам на кухню. Через некоторое время возвращается и проверяет. Улучшений в чтении нет.

– Сегодня гулять не пойдешь, будешь читать!

Дайте психологическое обоснование характеру общения мамы с дочкой.

Как построить общение родителей с детьми, начавшими обучение в школе и столкнувшимися с первыми трудностями в учении?

41. Бабушка одного мальчика активно настаивала на том, чтобы ее внука не брали на прогулку, отстранили от участия в играх, так как у него слабое сердце. Она говорила, что ее внук умеет читать, писать, считать, что учиться ему будет легко.

Сможет ли мальчик успешно учиться в школе? Какую работу необходимо проводить с родителями?

42. Сережа был довольно развитым мальчиком. К моменту поступления в школу он мог читать, знал много стихов. Несмотря на то что Сережа пошел в школу с большой радостью, с первых дней учебы он стал нарушать школьную дисциплину: вертелся на уроках, не слушал объяснений учителя.

Пока домашние задания представляли для него какой-то интерес и новизну, он, хотя и недостаточно аккуратно, но выполнял их. Но как только Сережа стал обнаруживать трудности в обучении, преодоление которых требовало систематических занятий, волевых усилий, мальчик стал получать плохие отметки.

Что послужило причиной успехов Сережи в школе? Как помочь мальчику хорошо учиться?

43. Женя (6 лет) был активным, любознательным мальчиком. В детском саду он быстро усваивал содержание занятий, любил читать, был очень общительным, но в то же время невнимательным и неусидчивым.

В первом классе на уроке он часто отвлекался, не слушал объяснений учителя и ответов товарищей, поэтому часто получал замечания, на что реагировал болезненно.

Какие качества личности не были сформированы у Жени? Как помочь мальчику учиться?

44. Коля (6 лет) – неорганизованный мальчик. Он небрежно одет и вообще неряшлив. Неловок в движениях, медлителен, часто нарушает правила. Рисунки его грязные и небрежные. Внешне очень равнодушен к замечаниям воспитателя.

Предположите, какое место в классе займет Коля, каковы будут его успехи в учении и почему. Как можно помочь Коле?

45. Прочтите две характеристики, данные воспитателем детского сада детям старшей группы:

1. «Коля с необыкновенно развитым чувством ответственности. Очень трудолюбив. Дома он помогает маме: моет посуду, убирает в комнате, ходит в магазин. Но он не знает ни стихов, ни сказок, плохо рисует».

2. «Миша растет слабым мальчиком. К физическим упражнениям равнодушен. Часто болеет, говорить начал поздно. Родители оберегают его от каких-либо дел, поручений. Занятий с ним проводят мало, так как Миша скоро устает и отвлекается. Занятия с ним прекращают сразу, как только

замечают, что он устал. Речь его недостаточно развита, к тому же он плохо выговаривает некоторые слова».

Подумайте и скажите, как будут учиться в школе Коля и Миша. Дайте психологическое обоснование своему ответу.

46. Мама шестилетнего мальчика беспокоенно рассказывала: «Моему сыну скоро идти в школу. Я ему читаю, рассказываю. Мы ходим в музей, но меня беспокоит отсутствие у него любознательности. Ни разу он не разломал игрушку, чтобы выяснить, что внутри, не задал никаких вопросов. Как же он будет учиться в школе?»

Права ли мама в своих волнениях? Что можно ей посоветовать?

47. Приведем рассказ другой мамы: «Моей дочери 6 лет. С 2 лет она находится в обществе детей, но все равно очень робкая, несмелая, застенчивая. На занятиях, как говорит воспитатель, активности не проявляет, а на физкультурных занятиях сбивает всех с ритма, если ей предлагают вести колонну детей. От сверстников старается держаться подальше».

Назовите причины такого поведения девочки. Что можно рекомендовать маме?

48. Петя ходит в подготовительную к школе группу. Воспитатель иногда хвалит его, но мама Пети постоянно недовольна им. Мальчик все делает медленно, неуверенно. Мама считает, что он ленится. Она начала учить его читать и писать (он пишет в тетради), заставляя, если плохо получается, переделывать. Петя то и дело говорит: «Я не умею, у меня не получается», «Я лучше буду играть». Мама недоумевает: «Но сколько же можно играть? А может быть, его надо больше хвалить? Но за что?»

Назовите причины, вызывающие у Пети нежелание учиться. Какие ошибки часто допускают взрослые?

49. Мама шестилетней девочки рассказывает: «У меня растет дочь Оксана. Скоро она пойдет в школу. В детском саду о ней хорошо отзываются: активная, развитая, послушная. Но мы с мужем заметили: Оксана старается всегда быть первой и этой цели добивается не лучшими средствами. Мы объясняем ей, что первой хорошо быть, если достигаешь этого честно. Как помочь дочери научиться считаться с другими? Думаем, в школьном коллективе ей может быть нелегко».

Права ли мама в своих волнениях? Что можно посоветовать маме?

50. Таня в детском саду считалась умной девочкой, родители с гордостью показывали все ее рисунки. Она рано научилась читать и писать. А в школе все пошло не так. Не хвалят, часто плохие отметки.

Назовите причины изменения отношения к Тани в школе. Что можно посоветовать родителям Тани?

51. «Как определить, готов ли ребенок к школе? Тем более сейчас, когда можно отдавать его и в 6, и в 7 лет. Я хотела бы отдать своего шестилетнего сына в школу, но мне не советуют воспитатели. Да и сын не изъявляет большого желания учиться», – огорчается мама будущего школьника. Такие вопросы задают многие родители.

Как определить психологическую готовность детей к обучению в школе? Можно ли предвидеть, как ребенок будет учиться?

52. «У моего сына замедленная реакция на все. Мне кажется, что он «спит на ходу», все делает медленно, долго зашнуровывает ботинки, вяло ест. На него постоянно жалуется воспитатель, да и меня это раздражает, особенно когда я спешу. Но я вижу, когда он играет, то становится совсем другим. А если его не торопить, то он успешно со всем справляется. Но как же он будет учиться в школе?» – обеспокоенно спрашивает мама шестилетнего мальчика.

Назовите причины такого поведения ребенка.

С какими трудностями ребенок встретится в школе?

53. Витя (6 лет) в начале обучения в школе с трудом усваивал процесс письма. Его навыки письма очень медленно развивались.

Мама, расспрашивая сына о школе, узнала, что он порой не слышит, что говорит учительница, часто не знает, что задано на дом.

С чем может быть связано это явление? Как помочь Вите?

54. Учительница первого класса, работая с шестилетними детьми, старалась активизировать учебную деятельность учащихся на уроке. Она стремилась, чтобы ее уроки проходили живо, эмоционально. Когда кто-то из учащихся тянул время с ответом, она нетерпеливо прерывала его и спрашивала других.

Постепенно класс разделился на очень активных, быстрых учеников и пассивных, медлительных. Среди пассивных оказался шестилетний Петя, который нередко заикался во время ответа. Учительница мгновенно делала выводы: «Садись, не выучил!».

Раньше Петя посещал логопедическую группу детского сада. В школе заикание у Пети усилилось.

Проанализируйте данную ситуацию. Дайте оценку взаимоотношений в системе «ребенок – учитель».

55. Когда Пете было 3 года, ему нравилось рисовать. Он выводил замысловатые, непонятные фигурки, но в то время интерес мальчика к рисованию не был поддержан взрослыми.

Сейчас Пете 6 лет. Он посещает старшую группу детского сада, в которую пришел новый воспитатель, уделяющий много времени рисованию.

Несмотря на тактичный подход воспитателя, Петя понял, что его рисунки – самые плохие в группе. Будучи самолюбивым мальчиком, он пытался рисовать лучше, но у него ничего не получалось. В результате мальчик стал избегать занятий вообще. Изменилось его отношение и к детскому саду.

Как скажется недостаточность развития двигательных навыков мальчика на его учении в школе?

56. Иру воспитывала бабушка. Росла девочка послушной, но очень робкой, у нее не было подруг. Ира любила играть одна, бабушке это нравилось.

Когда Ире исполнилось 6 лет, родители забрали ее у бабушки. Иногда отец просил рассказать стихотворение, решить несложные, на его взгляд, задачи. Ира неуверенно отвечала, ошибалась, а отец сердился на нее: «Как же ты будешь учиться в школе? Тебе будут ставить двойки!»

С тревогой девочка ждала первого школьного дня. Ей не хотелось идти в школу. Результаты сказались быстро. Через неделю Ира отказалась идти в школу.

Проанализируйте психическое состояние девочки.

Как должны поступить педагог и родители, чтобы пробудить у нее желание учиться?

57. «Наш Павлик быстро и рано научился говорить. Мы поощряли это. Детский сад он не посещал. Сейчас ему 6 лет. У него хорошо развита речь. Правда, он не рисует, не лепит, как все дети в детском саду, да он и не стремится к этому. И мы не поощряли. Считаю, что он будет хорошо учиться, ведь он так по-взрослому рассуждает!»

Оцените семейное воспитание Павлика.

Можно ли предвидеть результаты учения Павлика?

К теме «Психическое развитие в подростковом и старшем школьном возрасте»

1. В одном из исследований учащихся 4, 6 и 8 классов просили описать себя двадцатью словами и предложениями. Оказалось, что описания учащихся одного и того же возраста однотипны. Приведём некоторые обобщения:

а) учащиеся преимущественно определяют себя через положение, которое они занимают в семье и школе, а также через описание некоторых особенностей своего поведения и тех вещей, животных, которыми владеют;

б) учащиеся основное внимание обращают на особенности своей внешности, поведения и на отношения со сверстниками противоположного пола;

в) учащиеся фиксируют прежде всего свою самостоятельность, взрослость.

Какой тип ответов и в каком классе встречается чаще? О чём свидетельствует однотипность ответов в каждом конкретном классе?

2. Перечислим основные мотивы учения, встречающиеся у школьников:

- желание получить отметку, одобрение учителя;
- стремление к успеху, самоутверждению;
- желание быть настоящим школьником;
- практическое значение предмета, возможность овладеть полезными умениями и навыками;
- общественное значение предмета, его роль в жизни страны;
- интерес к самому учению, к знаниям;
- желание получить образование для будущей профессиональной деятельности;
- стремление завоевать престиж у сверстников.

Определите, какие из мотивов характерны для младших школьников, какие – для подростков и какие – для старшеклассников.

(Задачи 1 – 3, 5 взяты из книги: Иващенко Ф.И. Задачи по общей, возрастной и педагогической психологии. – Мн., 1999).

1. Опишите в сопоставлении возрастные особенности подростков и старшеклассников по следующему плану:

- ведущая деятельность;
- основные потребности;
- основные интересы;
- особенности восприятия, внимания, памяти, мышления, воображения, речи;
- основные новообразования.

Как, по вашему мнению, оправданно ли выделение подросткового и юношеского возраста или данные периоды имеют настолько сходные психологические особенности, что позволяет их объединить (так, в западной традиции возраст с 11 до 19 называется adolescence)?

2. Ниже приводятся причины ошибок, допускаемых старшеклассниками в выборе профессии:

- предрассудки в оценке «престижности» профессии;
- устаревшие представления о характере труда в сфере материального производства;
- увлечение только внешней стороной какой-либо профессии;
- неумение разобраться в своих способностях и мотивах, «примерить» профессию к себе;
- незнание основных действий и их порядка при решении задач о выборе профессии.

Как устранить данные причины или их появление? Какие рекомендации вы дадите ученику, чтобы он правильно выбрал профессию?

3. Приведём несколько отрывков из дневника девочки-подростка. Какие возрастные особенности они иллюстрируют?

«Цели будущего – педучилище, экономический институт, юридический секретарь. Цель настоящего – перейти в математический класс. И ещё: когда стою, не стрелять глазами, быть спокойной, резко не поворачиваться, не смеяться громко. Не смотреть на мальчишек, а только изредка».

«Выйти замуж и иметь детей? Но это может сделать каждая прачка. Но чего я хочу? Я хочу славы!»

«Мне кажется, что я нахожусь между двумя мирами: первый мир – это реальный мир, второй – это мир мечтаний. Мне нравятся уединение, тишина, покой. Я смогла бы прожить одна. Этот реальный мир слишком страшен, скучен и неинтересен».

«Я ненормально создана. Знаешь, почему? Сколько у меня на лице родинок? Не сосчитать! На ногах, между пальцами, вскочила болячка. Ресницы какие? Короткие и редкие. Брови? Толстые и светлые. Нос? Кровь идёт, если я голодаю, да и длинный и толстый. Ну и что? Разве это нормальный человек? Конечно, нет!!!»

«У меня теперь появляются мысли, сознание которых приводило раньше меня в ужас. Теперь я думаю о них без стыда, без стеснения».

«Отлично, я превосходный актёр! Сейчас у меня роль критика, анализирующего мои предыдущие заметки».

4. *О каком типе одиночества говорится в стихотворении 16-летней школьницы?*

Одиночество губит, одиночество лечит,
Одиночество давит на хрупкие плечи,
Заставляет задуматься честно и прямо
И себе самому отвечать без обмана.

Каким образом старшеклассники пытаются справиться с подобными переживаниями?

5. Проанализируйте отрывки из юношеских стихотворений (из книги: Абрамова Г.С. 1000 фактов из жизни людей. – Мн, 1997). *Какие особенности возраста в них отражены?*

«Я из всех исключение правил, мне в удачный экспромт не сложиться...»

«Я хочу к тебе прорваться сквозь тройное одиночество, сквозь привычку расставаться, сквозь самую себя...»

«В себе самом могу найти теперь советника и друга... Порой противен целый свет, обида ширится волной, и смотрит некто «Я» со мной...»

«– А ты всё ещё мечешься? А ты всё ещё маешься?»

– Нет, голос режется! Внутри ломается!»

«Мы замечаем детство лишь тогда,
Когда оно стучится к нам в окошко,
Чтоб попрощаться... Вот ещё немножко
И детство вдаль умчится навсегда»

СЛОВАРЬ ОСНОВНЫХ ПОНЯТИЙ

Автономная речь – употребление ребёнком первого года жизни своеобразных слов, которыми взрослые почти не пользуются

Акцентуацией характера называют чрезмерную выраженность отдельных черт характера, представляющую крайние варианты нормы.

Аномальными называются дети, у которых физические или психические отклонения приводят к нарушению общего развития.

Ассимиляция (в теории Ж. Пиаже) – процесс включения новой информации в качестве составной части в уже существующие у индивида схемы.

Аккомодация (в теории Ж. Пиаже) – это изменение существующих ментальных структур в целях объединения старого и нового опыта.

Аффилиация – потребность человека в установлении, сохранении и упрочении эмоционально положительных, дружеских, товарищеских отношений с другими людьми; стремление к личному эмоциональному сближению с людьми.

Базальное доверие – раннее развитие глубокого доверия к своему окружению. Одно из основных понятий в теории психосоциального развития Э. Эриксона.

Ведущий вид деятельности – деятельность, в наибольшей мере способствующая психическому (познавательному и личностному) развитию ребёнка в определённый период его жизни.

Ведущий тип общения – преобладающий в данный возрастной период тип общения ребёнка с окружающими людьми, благодаря чему формируются его основные личностные качества.

Внутренний план действий – умение планировать свои действия в уме, строить их программу без каких-либо внешних опор; результат особого сплава мышления, памяти, внимания, воображения.

Возраст:

- *хронологический (физический)* – количество прожитых лет;
- *биологический* определяется состоянием организма;
- *социальный* определяется по степени соответствия положения человека нормам данной культуры;
- *психологический* определяется степенью адаптации к требованиям среды, включает уровень интеллекта, способность к обучению, чувства, мотивы, установки.

«*Возрастные часы*» – своего рода внутренняя возрастная диаграмма, «расписание жизни», сверяясь с которым мы определяем, насколько медленно или быстро мы продвигаемся вперёд относительно социальных событий.

«*Воображаемая аудитория*» – неестественность, театральность поведения подростка (старшеклассника), вызванная возрастными коммуникативными трудностями.

Девантным называют поведение, отклоняющееся от нормы.

Деменция – приобретённое слабоумие; включает дефекты познания, амнезию, изменения личности. Причины: прямые (болезнь Альцгеймера, сосудистые поражения мозга); косвенные (приобретённая беспомощность, депрессии, интеллектуальная бездеятельность, приём лекарств, алкоголя).

Депривация – состояние недостаточного удовлетворения какой-либо психологической потребности («психическое голодание»); может быть сенсорной, эмоциональной, социальной.

Диалектическое мышление – вид мышления, формирующийся к периоду ранней зрелости; для него характерно понимание противоречий, интеграция идеального и реального.

Дидактогенными называют невротические расстройства, вызванные бестактными, педагогически неграмотными высказываниями учителя.

Законы психического развития – законы, описывающие изменения в психологии и поведении человека при его переходах из одного возраста в другой, а также причины этих изменений.

Знак (символ) – какое-либо условное изображение, представляющее действительность в символической форме.

Зоны психического развития:

– *зона ближайшего развития* – область ещё не созревших, но уже созревающих психических процессов; определяется тем, что ребёнок может сделать при помощи взрослого;

– *зону актуального развития* характеризует то, что ребёнок может сделать сам, без помощи взрослого.

Зрелой называется личность, которой свойственны такие черты, как самостоятельность, независимость в принятии решений, самоактуализация; способность любить и трудиться (З. Фрейд).

Идентификации действия выполняются, когда свойство воспринимаемого предмета полностью совпадает с эталоном (мяч круглый).

Идентификация полоролевая – отождествление ребёнком себя с человеком определённого пола и усвоение соответствующих форм полоролевого поведения.

Интериоризация – постепенное превращение какого-либо процесса или явления из внешнего во внутреннее.

Латерализация – процесс, посредством которого определённые функции локализуются либо в левом, либо в правом полушарии мозга.

Маргинальность – пребывание подростка на границе между двумя социальными мирами – миром детей и миром взрослых.

Метапознание – способность размышлять о мыслях, формировать стратегии и планировать.

Моделирующие действия выполняются при восприятии объектов со сложными свойствами, которые требуют использования эталонов.

Мудрость – экспертная система знаний, ориентированная на практическую сторону жизни и позволяющая выносить взвешенные суждения и давать полезные советы по жизненно важным вопросам (в основе – кристаллический интеллект).

Комплекс оживления – эмоционально-положительная сенсомоторная реакция ребёнка двух – трёхмесячного возраста на близкого для него человека; выражается в сосредоточении, появлении улыбки, двигательного оживления; вокализации.

Кризис возрастного развития – период взрывного, скачкообразного развития, который сопровождается депрессивными состояниями, неудовлетворённостью собой, проблемами личностного и межличностного характера; обычно возникает, если переход из одного физического возраста в другой совпадает по времени с переходом из одного психологического возраста в иной.

«Личный миф» – представления подростка (старшеклассника) о себе как об уникальном, неуязвимом человеке, исключении из законов природы.

Необратимость мышления – особенность мышления дошкольника: развитие событий и связей возможно для ребёнка только в одном направлении, он не способен вернуться к исходному пункту своих рассуждений.

Новообразования возраста – те качественно новые изменения, которые возникают впервые в данном возрасте.

Обусловливание (согласно теориям научения):

– *классическое* (выработка условных рефлексов) – тип научения, при котором нейтральный раздражитель начинает вызывать реакцию после того, как он многократно сочетается с безусловным раздражителем;

– *оперантное* – тип обусловливания, которое имеет место, когда организм получает подкрепление за произвольно порождаемую реакцию.

Общение в процессе обучения, организации трудовой деятельности (интимно-личностное общение) – характерное для подростков доверительное общение с товарищами.

Общий генетический закон развития (Л.С. Выготский): всякая психическая функция в культурном развитии ребёнка появляется на сцену дважды: сперва в социальном плане, потом в психологическом, сперва между людьми как категория интерпсихическая, затем внутри ребёнка как категория интрапсихическая.

Орудийные действия – это действия, в которых один предмет употребляется при воздействии на другие предметы.

«Открытие Я» – открытие своего внутреннего мира, характерно для ранней юности.

Отнесения действия выполняются при частичном совпадении свойства предмета с эталоном (яблоко круглое, но не совсем).

Педагогическая запущенность – дефицит знаний, умений и навыков вследствие недостатка интеллектуальной информации, который вызван недостаточностью общения со взрослыми.

Предметная деятельность – практические действия человека с реальными предметами материальной и духовной культуры в соответствии с их функциональным, культурно обусловленным назначением.

Предметно-манипулятивная деятельность – деятельность ребёнка с разнообразными игрушками и окружающими предметами не в полном соответствии с их социально-культурным назначением и без активного взаимодействия со взрослым.

Психический инфантилизм – психическая незрелость; может быть гармоническим и дисгармоническим.

Психологическая готовность к школе (виды):

– *мотивационная* (желание быть школьником и учиться; связана с потребностью включаться в серьёзные и социально значимые виды деятельности, а также с потребностью в достижении успехов);

– *волевая* (связана со способностью ребёнка подчинять свои желания требованиям учителя, школьным правилам и правильно воспринимать социальные нормы поведения; соподчинять мотивы);

– *интеллектуальная* (заключается в определённой осведомлённости, характеризуется определённым уровнем развития познавательных процессов);

– *социальная* (заключается в способности принять новую социально-значимую роль, содержанием которой является новый круг обязанностей и новое положение в обществе);

– *социально-психологическая* (связана с умением жить в коллективе, строить взаимоотношения в группе и с учителями).

Психопатическими называют личностей с крайне выраженными и одноплановыми чертами характера.

Пубертат, или пубертатный период (от лат. *pubertas* – возмужалость, половая зрелость) – это период полового созревания с сопутствующими ему гормональной перестройкой, сопровождающейся сопутствующими телесными изменениями.

Развитие – прогрессивное изменение, ведущее к более высоким уровням дифференциации и организации.

Регрессия (согласно теории З. Фрейда) – возврат на более раннюю стадию развития и проявление ребячливого поведения, характерного для более раннего периода. Регрессия – особый случай того, что З. Фрейд называл *фиксацией* (задержкой или остановкой развития).

Рефлексия – размышления о своих действиях, в ходе которого ребёнок оценивает эти действия, осознаёт схемы и правила, в соответствии с которыми он их осуществляет.

Семантическая сверхгенерализация – склонность ребёнка первого года жизни расширять, сжимать и перекрывать категории (значения слов).

Сензитивным называют период повышенной чувствительности психических функций к внешним воздействиям, особенно к воздействию обучения и воспитания.

Сенсорные эталоны – выработанные человечеством образцы свойств и отношений предметов (форма – геометрические фигуры, цвета – спектр, размеры – величины).

Созревание – естественный процесс преобразования анатомических структур и физиологических процессов организма по мере его роста.

Соотносящими называются действия, цель которых состоит в приведении двух или нескольких предметов (или их частей) в определённые пространственные взаимоотношения (складывание пирамиды, сборно-разборные игрушки и т.д.)

Социальная ситуация развития – особое сочетание внутренних процессов развития и внешних условий, которое является типичным для каждого возрастного этапа и обуславливает как динамику развития, так и качественно новые образования, возникающие к концу периода.

Стратегическое взаимодействие (по Э. Гофману) – понятие для обозначения ситуаций, в которых партнёры по общению улавливают,

скрывают или открывают друг другу какую-то информацию о себе не прямо, а косвенно, с помощью специальных приёмов и ухищрений.

Сюжетно-ролевая игра – сочетание игровой деятельности с общением, имитирующее определённую социальную ситуацию и характерное для неё ролевое поведение участников.

Учебно-познавательная деятельность – сочетание учебной деятельности и межличностного общения.

Учебно-профессиональная деятельность – учебная деятельность, предполагающая подготовку к будущему выбору профессии.

Факторы психического развития – ведущие детерминанты развития человека.

Холофразы – одиночные слова ребёнка первого года жизни, предназначенные для выражения целого комплекса идей.

Центрация – тенденция сосредоточивать внимание на какой-либо одной стороне объекта, явления.

Эгоцентризм – особенность мышления дошкольника: ребёнок видит предметы такими, какими их даёт ему непосредственное восприятие; он не умеет взглянуть на объект с позиции другого человека.

Эгоцентрической речью называется речь ребёнка, возникающая во время деятельности и обращённая к себе самому.

Эмоциональная децентрация – умение жить чувствами других.

Эмоциональное общение – общение ребёнка со взрослым вне совместной предметной деятельности.

КРИТЕРИИ ОЦЕНКИ ЗНАНИЙ ПО РЕЙТИНГОВОЙ СИСТЕМЕ

СИСТЕМА ВЫСТАВЛЕНИЯ БАЛЛОВ ПО УЧЕБНОЙ ДИСЦИПЛИНЕ

1. Рейтинговая система обладает достаточной степенью гибкости. Можно выделить два уровня ее применения: по каждой учебной дисциплине (частная рейтинговая система) и совокупности предметов, изучаемых на данном курсе (общая рейтинговая система).

2. Частная рейтинговая система предполагает оценку всех видов учебной и научно-исследовательской деятельности студентов на основе системы кредитов и специально разработанной оценочной шкалы. Каждый вид учебной деятельности (как обязательный, так и по выбору студента) оценивается с учетом его сложности и позволяет индивидуализировать учебный процесс, а разная сумма кредитов будет мотивировать студентов выбирать более сложные и творческие задания.

3. Оценка выполненного задания в кредитах должна отвечать принципу гласности. Каждый студент имеет право получить сведения только о своём рейтинге.

4. Индивидуальный рейтинг студента и сумма набранных кредитов согласуется с десятибалльной системой знаний.

Оценка форм и видов деятельности студентов в кредитах

№ п/п	Форма учебной деятельности	Сумма
1.	Дипломная работа	100
2.	Проектирование	80
3.	Курсовая работа	70
4.	Подготовка работы на конкурс	38
5.	Сочинение-эссе	35
6.	Публикация тезисов, статьи	30
7.	Участие в исследованиях и обработке данных	25
8.	Реферат	20
9.	Контрольная работа	15
10.	Тестирование (контрольное)	15
11.	Анализ монографий	12
12.	Ассистирование преподавателю	10
13.	Тематическое сообщение	7
14.	Анализ журнальных статей	5
15.	Конспектирование (работа с первоисточниками)	5
16.	Анализ проблемной и конкретной ситуации	5
17.	Участие в конференции	4
18.	Участие в семинарских и практических занятиях	4
19.	Изготовление дидактических материалов	3
20.	Рецензия на выступление	2
21.	Конспект лекций	2

ПОЯСНЕНИЕ К ТАБЛИЦЕ

В таблице приведены некоторые новые формы работы, возможно, ещё не везде распространённые. Охарактеризуем их более подробно.

Проектирование – это выполнение индивидуального задания, которое выполняется студентом самостоятельно в определённые календарные сроки.

Анализ монографий. Монография – это научное исследование автора, коллектива авторов, посвящённое одной проблеме или теме.

Ассистирование преподавателю – исполнение обязанности преподавателя в процессе лекционного или семинарского занятия под его непосредственным контролем и руководством.

Тематическое сообщение – устное или письменное изложение студентом основного содержания учебного материала по определённой теме.

Сочинение-эссе – это сочинение-размышление, тема которого определяется научной проблематикой.

Одной из наиболее популярных форм самостоятельной работы является написание реферата. В связи с этим приведём **требования к реферату**.

Реферат – это самостоятельная письменная работа студента. Тема реферата согласуется с преподавателем. Текст реферата должен содержать аргументированное изложение определённой темы (предметной области психологической науки) и отражать точки зрения психологических школ или психологов, не утратившие своей актуальности. Реферат содержит следующие разделы:

- введение;
- основная часть;
- заключение;
- литература (список использованных источников).

Во *введении* автор указывает на актуальность темы, приводит её обоснование. В *основной части* автор кратко и логично излагает теоретический аспект реферируемой проблемы, приводит результаты исследований, которые подтверждают или ставят под сомнение теоретические положения, аргументирует собственный взгляд на данную проблему. В *заключении* автор реферата обобщает положения, высказанные во введении и основной части, формулирует гипотезу о возможности экспериментальной проверки собственной аргументации.

Список используемых источников оформляется по алфавиту: автор, инициалы, название работы, место, название издательства и год издания, общее количество страниц. Список должен содержать не менее пяти публикаций, как правило, за последние 4 – 5 лет, включая работы, опубликованные по данной проблеме в журналах за последний год.

Объём реферата – 10 – 15 страниц машинописного текста формата А4, что соответствует объёму параграфа курсовой работы.

Оформление реферата

Обложка (титульный лист). На обложке пишутся наименование учебного заведения, факультета, отделения, номер группы; Ф.И.О. студента, тема; фамилия и инициалы преподавателя, его учёная степень и звание; место и год выполнения работы.

В *оглавлении* приводятся названия структурных компонентов реферата: введение, название пунктов и подпунктов основной части, заключение, список использованных источников с указанием страниц.

Основная часть в зависимости от содержания и логики материала делится на пункты и подпункты.

Объём заключения не превышает 0,5 – 1 страницы.

Список источников приводится в алфавитном порядке и оформляется в зависимости от количества авторов.

РАСЧЁТ ИНДИВИДУАЛЬНОГО РЕЙТИНГА СТУДЕНТА

1. Исходя из количества часов, отведённых на учебную дисциплину, преподаватель определяет минимальную сумму кредитов, которую должен набрать студент в процессе её изучения. Общая сумма кредитов рассчитывается по формуле: минимальная сумма кредитов плюс одна треть от её суммы.

2. Студент самостоятельно выбирает формы и виды учебной и управляемой самостоятельной работы, а также варианты отработки пропущенных занятий, исходя из того, что в процессе обучения ему необходимо набрать указанную выше сумму кредитов.

3. Допуском к конкретной форме контроля служит набранная студентом сумма кредитов, выраженная в процентах.

4. Набранная студентом сумма кредитов служит допуском к экзамену или зачёту и влияет на итоговую оценку. В соответствии с набранной суммой кредитов возможны 6 вариантов контроля качества знаний студентов. Если эта сумма составляет:

- 100 %, то студент автоматически получает 9 баллов или имеет право сдать экзамен на 10 баллов, в случае неудачного ответа он может получить минимальную оценку 8 баллов;
- 80 – 99 % обеспечивает 6 баллов автоматически или после сдачи экзамена оценка может варьироваться от 5 до 9 баллов;
- 70 – 79 % – гарантируются 3 балла автоматически или от 2 до 8 баллов на экзамене;
- 51 – 69 % – на экзамене предполагается оценка не выше 7 баллов;
- 41 – 50 % – предусматривается максимальная оценка 6 баллов;
- 0 – 40 % – это расценивается как «незачёт».

ТВОРЧЕСКИЕ ЗАДАНИЯ ПО ВСЕМУ КУРСУ

- Проследите, как развивается на протяжении всего жизненного пути человека:

- а) познавательная сфера;

- б) личностная сфера:

- индивидуально-типологические особенности (характер, темперамент, способности);

- самосознание;

- мотивация;

- эмоционально-волевая сфера.

Какие закономерности вам удалось выявить?

- Напишите эссе на одну из предложенных тем: «Я и мой возраст»; «Я через 15 лет»; «Я и мои будущие ученики: навстречу друг другу вопреки возрастным различиям»; «Возрастные особенности моих родителей».

- Разработайте самостоятельно проверочный тест, который позволил бы выяснить глубину знаний студентов по курсу «Психология развития» в целом.

- Предложите собственный список экзаменационных вопросов по данному курсу.

НЕСКОЛЬКО СЛОВ В ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Жизненный путь человека достаточно короток, раз уж его основные вехи уместились на страницах этой небольшой книги. Достаточно сухое и краткое изложение материалов по психологии развития не может передать всего богатства переживаний, окрашивающих индивидуальное человеческое существование.

Куда мы идём? Зачем? Как найти правильный путь? Автору в поиске ответа на эти вопросы помогли изречения любимых писателей. Некоторые из них приведём здесь для размышления...

Что побуждает человека избрать свой собственный путь и таким образом вырваться из пелены тумана, из бессознательного тождества с массой?

Это то, что мы называем предназначением, некий иррациональный фактор, который толкает к эмансипации от стада с его проторенными путями. Настоящая личность всегда имеет предназначение и верит в него; имеет к нему веру, как к Богу. Это предназначение действует, однако, как божественный закон, от которого невозможно уклониться. Он должен повиноваться собственному закону, как если бы это был демон, который соблазнял бы его новыми странными путями. Кто имеет предназначение, кто слышит голос глубин, тот обречён.

К. Юнг

Смысл жизни в том, чтобы достигнуть совершенства и рассказать об этом другим.

Р. Бах

...зрелость – это чёткое понимание того, что вы обязаны быть собой, а не чьей-то копией.

Цветение – вот в чём смысл. Будь вы лотос или роза или какой-то неизвестный, невзрачный цветок – нет никакой разницы. Неважно, кто вы. Важно, какими вы предстанете перед вратами божественными: закрытыми или открытыми и благоуханными, как распустившийся цветок.

Ошо

Если не я за себя, то кто же?

Но если я для себя, то зачем я?

И если не сейчас, то когда же?

Тора

РЕКОМЕНДУЕМАЯ ЛИТЕРАТУРА

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология: Учеб. пособие для студ. вузов. – М.: Изд. центр «Академия», 1999. – 672 с.
2. Андреева И.Н. Взаимосвязь личностной тревожности и социально-психологических характеристик подростков: Дисс. ... канд. психол. наук: 19.00.05. – Мн.: БГПУ им. М. Танка, 2002.
3. Андреева И.Н. Подросток: проблемы развития личности и взаимоотношений: Метод. пособие по спецкурсу «Социальная психология личности». – Новополоцк: ПГУ, 1999. – 63 с.
4. Божович Л.И. Личность и ее формирование в детском возрасте. – М.: Просвещение, 1968. – 464 с.
5. Буянов М.И. Беседы о детской психиатрии: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1986. – 208 с.
6. Выготский Л.С. Собр. соч.: В 6 т. – М.: Педагогика. – Т. 4: Детская психология. – 1984. – 432 с.
7. Волков Б.С., Волкова Н.В. Задачи и упражнения по детской психологии: Учеб. пособие для студентов пед. институтов по спец. 03.07 «Педагогика и психология (дошк.)» и пед. училищ по спец. 03.08 «Дошк. воспитание». – М.: Просвещение, 1991. – 144 с.
8. Дольто Ф. На стороне подростка. – СПб.: Изд-во «Петербург – XXI век», 1997. – 278 с.
9. Майерс Д. Социальная психология / Пер. с англ. – СПб.: Питер, 1997. – 688 с. (Сер. «Мастера психологии»).
10. Мухина В.С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество: Учеб. для студ. вузов. – М.: Изд. центр «Академия», 1998. – 456 с.
11. Мухина В.С. Психология детства и отрочества. – М., Ин-т практ. психологии, 1998. – 488 с.
12. Коломинский Я.Л. Психология взаимоотношений в малых группах (общие и возрастные особенности): Учеб. пособие / Я.Л. Коломинский. – Изд. 3-е, стереотип. – Мн.: ТетраСистемс, 2001. – 432 с.
13. Коломинский Я.Л. Социальная психология школьного класса: Пособие для педагогов и практических психологов. – Мн.: Ред. журнала «Адукацыя і выхаванне», 1997. – 239 с.
14. Кон И.С. Психология ранней юности: Книга для учителя. – М.: Просвещение, 1989. – 254 с.
15. Кондрашенко В.Т. Девиантное поведение подростков. – Мн.: Беларусь, 1989. – 272 с.

16. Крайг Г. Психология развития / Пер. с англ. – СПб.: Питер, 2000. – 992 с. (Сер. «Мастера психологии»).
17. Краковский А.П. О подростках (содержание возрастного, полового и типологического в личности младшего и старшего подростка). – М.: Педагогика, 1970. – 272 с.
18. Немов Р.С. Психология: В 3 т. – М.: Просвещение, Владос, 1995. – Т. 2.
19. Обухова Л.Ф. Детская психология: теория, факты, проблемы. – М.: Тривола, 1995. – 360 с.
20. Попова М.В. Психология растущего человека: краткий курс возрастной психологии. – М.: ТЦ «Сфера», 2002. – 128 с.
21. Прихожан А.М. Проблема подросткового кризиса // Психологическая наука и образование. – 1997. – № 1. – С. 82 – 87.
22. Психологическая энциклопедия / Пер с англ. / Под ред. Р. Корсини, А. Ауэрбаха. – СПб., Питер, 2003. – 1095 с.
23. Психология: Словарь / Под общ. ред. А.В. Петровского, М.Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1990. – 494 с.
24. Психология человека от рождения до смерти. – СПб.: Прайм – ЕВРО-ЗНАК, 2002. – 656 с. – (Сер. «Психологическая энциклопедия»).
25. Развитие личности ребенка/Пер с англ./П. Массен, Дж. Конджер, Дж. Каган, А. Хьюстон; Под общ. ред. А.М. Фонарева. – М.: Прогресс, 1987. – 269 с.
26. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Пер. с англ. – СПб.: Питер, 1999. (Сер. «Мастера психологии»).
27. Решмидт Х. Подростковый и юношеский возраст. Проблемы становления личности / Пер. с нем. – М.: Мир, 1994. – 319 с.
28. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности / Пер. с англ. – СПб.: Питер, 1999. – 608 с. (Сер. «Мастера психологии»).
29. Фельдштейн Д.И. Проблемы возрастной и педагогической психологии. – М.: Международная педагогическая академия, 1995. – 368 с.
30. Шаграева О.А. Детская психология: теоретический и практический курс. – М.: Владос, 2001. – 368 с.
31. Фурманов И.А. Детская агрессивность: психодиагностика и коррекция. – Мн., 1996. – 192 с.
32. Фурманов И.А. Психологические основы диагностики и коррекции нарушений поведения на подростковом и юношеском этапах онтогенеза: Автореф. дис. ... докт. психол. наук. – Мн., 1997.
33. Эльконин Д.Б. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте // Вопросы психологии. – 1971. – № 4. – С. 6 – 20.
34. Dacey J., Kenny M. Adolescent Development. – WCB, Brown and Benchmark, Dibigue, Iowa, 1994.

Материал для анализа к практическим занятиям

Факторы риска в период беременности:

- *некоторые болезни* (полиомиелит, оспа, краснуха, венерические заболевания);
- *наркотики* (в том числе – кофе, пиво);
- *алкоголь* (даже умеренное потребление алкоголя приводит к нарушениям сердечной деятельности и дыхания плода; приём 50 г алкоголя в день способствует лицевым уродствам);
- *никотин* (повышается риск выкидыша; дети чаще болеют пневмонией и бронхитом; для них характерна ущербность в физическом, эмоциональном, умственном плане);
- *лекарства*; к примеру, тетрациклин разрушает кости и зубы ребёнка; сердечные препараты и транквилизаторы способствуют нарушениям поведения; аспирин в больших дозах вызывает кровотечения и хуже выводится из организма плода, чем из организма матери;
- *химические вещества и радиация* (повреждаются хромосомы, наблюдается патология выработки спермы).

Рефлексы новорождённого

Рефлекс Бабинского. При проведении рукояткой молоточка вдоль наружного края стопы пальцы на руке ребёнка веерообразно расходятся.

Рефлекс Бабкина. Когда ребёнку надавливают на ладонь, он поворачивает головку и открывает рот.

Хватательный рефлекс. Некоторые новорождённые могут удерживать в каждой руке вес до 900 г, рефлекс исчезает после 0,5 года.

Рефлекс Моро. Разведение в стороны рук и ног и сведение их в исходное положение в ответ на громкий звук.

Поисковый рефлекс. При поглаживании щёчки – поворот головки в сторону прикосновения. Одно из средств, при помощи которых ребёнок определяет местоположение пищи.

Плавательный рефлекс. Хорошо координированные плавательные движения, когда ребёнка кладут на живот.

Рефлекс ходьбы. При касании пола голыми ногами – движения, напоминающие ходьбу.

Сосательный рефлекс.

Тонический шейный рефлекс («поза фехтовальщика»). Ребёнок лежит на спине, головка повернута в сторону, оба кулачка сжаты. Ручка и ножка на этой же стороне тела выпрямлены, на противоположной – сжаты.

Рефлекс отдёргивания. Отдёргивание ног при щекотании подошвы.

Развитие восприятия в первый год жизни (шкала Ширли)

0 – 1 мес. Звуко-зрительно-двигательные связи, обнаруживаемые в повороте головы и глаз на звуки.

1 мес. Распознаёт многие звуки речи.

2 мес. Обладает двухцветным зрением. Начинает реагировать на объект в целом, а не на отдельные его фрагменты.

3 мес. Обладает бинокулярным и периферическим зрением. Отличает живое лицо матери от фотографии. Слышит и имитирует низкие и высокие звуки.

4 мес. Связывает голос матери с её лицом и звуки с их источниками. Отличает голоса матери и отца от голосов незнакомых людей. Различает предметы в вертикальном и наклонном направлении. Различает плоскостные и объёмные изображения.

5 – 6 мес. Различает помимо вертикального и другие положения предметов (отличает предметы «вверх ногами» от наклонных).

6 мес. Отличает лицо матери от лиц незнакомых людей. Способен воспринимать постоянство размера объектов.

6,5 мес. Активизируются зрительные и двигательные системы ребёнка, облегчая начинающему ползать малышу восприятие глубины.

8 – 10 мес. Способен воспринимать постоянство формы объектов.

10 – 12 мес. Опознаёт предметы, прикасаясь к ним, но не рассматривая. Умеет различать на ощупь знакомые и незнакомые предметы.

Эмоциональное развитие младенца

- Положительные эмоции формируются раньше, чем отрицательные. Это говорит о том, что ребёнку легче контролировать положительные эмоции, ему легче управлять собой, когда он испытывает полный комфорт и воздействие положительных стимулов. К 7 месяцам ребёнок умеет определить, что испытывает взрослый – счастье или страх. В 9 месяцев дети могут проявлять такие эмоции, как интерес, радость, удивление, печаль, гнев, отвращение, презрение, страх.

- Наиболее важными из всех чувств, которые формируются у младенца, являются чувства безопасности и доверия к окружающему миру – к людям и всевозможным предметам и явлениям. От того, в каких условиях происходит этот процесс, успешен он или неудачен, зависит дальнейшее становление личности ребёнка, поскольку указанные свойства составляют основу детского самопонимания и самочувствия.

- Формирование чувства доверия и безопасности тем успешнее, чем доброжелательнее и внимательнее относятся к новорождённому взрослые. Если ребёнок не ощущает чуткости и любви со стороны окружающих, то у него возникает недоверчивое отношение к миру, а, возможно, и ощущение страха, которое может оставаться на всю жизнь.

- «Генетическая солидарность» (психоанализ): если мать страдала от каких-либо событий в семье, которые произошли, когда ребёнок был зародышем в материнской утробе, и ей не с кем было об этом поговорить, то эти события способны вызвать у ещё не родившегося ребёнка невроз. Этот ребёнок будет своим телом выговаривать страдания, которые убила в себе его мать.

Особенности общения со взрослым в младенческом возрасте

- Отцы общаются с малышами совсем не так, как матери. Мать обычно берёт ребёнка на руки для переодевания и кормления, а отцы берут детей на руки, чтобы поиграть или успокоить. Отцы играют с детьми в более эмоциональные игры, матери же предпочитают спокойные, типа «прятки». Когда малышам предоставляется возможность выбрать партнёра по играм, они, как правило, предпочитают отца.

- Можно выделить три фазы формирования детской привязанности:
 - малыш ищет близости с любым человеком;
 - учится отличать знакомых людей от незнакомых;
 - чувство привязанности возникает к тем людям, которые особо значимы для малыша, с которыми он устанавливает доверительные отношения.

Ранний возраст. Роль среды и наследственности в развитии двигательных навыков

Мак Гроу изучал малышей-близнецов Джонни и Джимми. Он долго занимался с Джонни по специальной программе, стремясь развить у малыша различные двигательные навыки. Джонни учили ползать, хвататься

руками за стулья, стол, кровать, передвигать ножками, как при ходьбе. Он старательно выполнял всё, но двигательных навыков, которые он мог задействовать самостоятельно, у него сформировалось ровно столько же, сколько у брата, который все эти месяцы жил спокойно, без утомительных тренировок. Оба брата пошли без посторонней помощи одновременно.

Затем Джонни учили застёгивать и расстёгивать пуговицы. Соответствующие навыки сформировались у него раньше, чем у брата. Но когда через небольшой промежуток времени (5 – 8 дней) Джимми сам научился проделывать эти несложные операции, то получалось у него ничуть не хуже, чем у «умного» Джонни.

Джонни стали обучать езде на трёхколёсном велосипеде раньше, чем Джимми, когда его организм ещё не настолько развился, чтобы выполнять достаточно сложные движения руками, ногами, туловищем. Джимми освоил все премудрости управления велосипедом немного позже, но на 1 – 2 недели быстрее.

Кризис трёх лет. Ситуация «Антон и бабушка, или о том, как не поладили пряник и апельсин» (В. Леви)

За обеденным столом Антон и бабушка. Антон задумчиво грызёт пряник. Бабушка (*ласково, заботливо*). Антоша, оставь пряник, он чёрствый. На, съешь лучше апельсин. Смотри, какой красивый! Я тебе очищу...

Антон (*вяло*). Не хочу апельсин.

Бабушка (*убеждённо*) Антон, апельсины надо есть! В них витамин це.

Антон (*убеждённо*) Не хочу витамин це.

Бабушка. Но почему же, Антон? Ведь это полезно.

Антон (*проникновенно*): А я не хочу полезно.

Бабушка (*категорически*). Надо слушаться!

Антон (*с печальной усмешкой*) А я не буду.

Бабушка (*возмущённо обращаясь в пространство*). Вот и говори с ним. Избаловали детей. Антон, как тебе не стыдно?!

Антон (*примирительно*). Иди ты знаешь куда.

Игры дошкольников

1. *Неигровое поведение*. Ребёнок не играет, но занят чем-то таким, что вызывает у него быстро проходящий интерес.

2. *Игра-наблюдение*. Ребёнок наблюдает, как играют другие, часто задаёт им вопросы, советует, но сам редко вступает в игру.

3. *Игра в одиночестве.* Ребёнок играет с игрушками один, только изредка заговаривая с другими детьми.

4. *Параллельная игра* Ребёнок играет один, но в непосредственной близости от играющих детей.

5. *Связанная игра.* Ребёнок общается со сверстниками, занятыми сходной игрой, но сам поступает, как ему хочется.

6. *Совместная игра.* Ребёнок играет совместно с другими детьми, подчиняясь правилам игры.

Эйдектизм воображения дошкольника

У четырехлетней Лины есть воображаемая подружка Лиза. Девочка беседует с ней, играет, делится игрушками и даже едой.

Однажды мать Лины, намереваясь перейти с девочкой улицу, нечаянно «забыла» Лизу на углу тротуара. Лина, заметив это, закричала: «Мама, ведь Лиза осталась совсем одна! Она попадёт под машину!». Прохожие, услышав крик девочки, удивились «жестокости» матери. Лине с матерью пришлось вернуться, взять Лизу и вместе с ней перейти улицу.

Особенности предметной деятельности дошкольников

В Швеции провели следующий эксперимент: набрали две группы – группу девочек и группу мальчиков и дали им одинаковые наборы конструкторов. Девочки продемонстрировали стремление строить города, а мальчики – те же города разрушать. И никогда девочки не помогали мальчикам разрушать.

Проявления центрации у дошкольников

Мать пятилетнего мальчика рассказывает: «Во время еды Миша ведёт себя странно. Вчера, когда я за обедом дала ему крекер и немного сока, он потребовал порезать крекер на мелкие кусочки, а вместо чашки дать ему высокий стакан. Сегодня мне пришлось порезать бутерброды пополам, иначе он хныкал и отказывался есть».

Кризис 6 – 7 лет

Что случилось с Аланом
(стихотворение в прозе Р. Мукорджи)

Ему всегда хотелось рассказать что-нибудь интересное.
Но никто его не понимал.
Ему нравилось объяснять другим, что он видел и чувствовал.
Но никому не было до него дела.
И он начал рисовать...

Иногда он что-то рисовал, но это «что-то» не было чем-то конкретным.
Ему хотелось выразить своё «что-то» в камне или написать его на небе.
Он любил лежать на траве и смотреть на небо...
И было на всём белом свете только он, голубое небо и «что-то» в его душе,
о чём хотелось поведать миру.

Однажды его желание исполнилось – он нарисовал своё «что-то».
Это был прекрасный рисунок!
Он хранил его под подушкой и не показывал никому...
Каждый вечер он любовался своим рисунком, размышляя над ним.
И даже в темноте, когда мальчик ложился спать, а вокруг него ничего не
было видно, его нарисованное «что-то» стояло у него перед глазами...
Он не расставался в мыслях со своим рисунком ни дома, ни на улице, ни в
гостях.

Он любил своё единственное, как ему казалось, самое прекрасное творение.
Когда он пошёл в первый класс, то взял с собой и рисунок. Но не для того,
чтобы показать его ребятам.
Он хотел, чтобы его «что-то» всегда было рядом, как верный друг.

Алан сел за парту – квадратную и коричневую. Такую же квадратную и
коричневую, как и у других ребят.
И вдруг подумал: «Почему они все квадратные и коричневые? А почему
нет красных?»
Дома в его комнате было много красного и коричневого цвета.

В какой-то момент классная комната показалась ему тесной – её границы были замкнутыми и жёсткими. Ему ужасно не нравилось подолгу держать карандаш и мел в одеревеневшей от напряжения руке.

Он ненавидел подставку для ног, тоже одеревеневших...

И учительницу, которая всё учила, учила...

Потом надо было научиться писать цифры. Но разве они похожи на его «что-то»?

С буквами и то было интереснее: из них можно было сложить это «что-то».

А цифры он ненавидел.

Подошла учительница. Она сказала, что надо носить галстук, как делают все другие мальчики.

Он признался, что не любит галстуков, но она сказала, что это не важно.

Затем он начал рисовать: закрасил весь листок жёлтым цветом – таким ему представилось это утро...

Это были его чувства. И это было прекрасно!

Подошла учительница, посмотрела на рисунок и рассмеялась:

«Что это? – спросила она. – Почему ты не нарисовал что-нибудь похожее на рисунок Кена? Разве не красивая у него получилась ракета?»

И это всё, о чём она спросила...

Мама купила ему галстук. На уроках рисования он рисует самолёты, ракеты, как все остальные мальчики в классе.

Свой первый рисунок Алан выбросил...

Теперь, когда он лежит на траве и смотрит в небо, оно по-прежнему кажется ему голубым и огромным, больше, чем что-либо другое на свете...

Но это не его «что-то»...

Однажды ему показалось, что в его душе поселилось нечто квадратное и коричневое, а руки его стали совсем деревянные...

И он – такой же, как все...

И то внутри него, что ещё недавно не давало ему покоя и рвалось наружу, о чём он хотел рассказать всем на свете, больше не искало выхода...

Оно успокоилось, перестало теснить его грудь...

Оно было раздавлено...

Особенности познавательного развития младших школьников

- На одном уроке в первом классе учитель совершает до 15 – 17 переходов от одного вида занятий к другим. Без такого разнообразия управлять вниманием детей данного возраста во время урока невозможно.
- В первые годы обучения в школе способность запоминать более развита у девочек, чем у мальчиков, вследствие их более быстрого развития. Следовательно, количество повторений у мальчиков должно быть больше.
- У детей младшего школьного возраста уровень развития свойств произвольного внимания связан с развитием интеллекта. Чем выше уровень развития свойств произвольного внимания, тем выше способность к оперированию арифметическим материалом и способность к логическому мышлению при оперировании предметами.
- Если у младшего школьника слабо развита способность действовать в уме, то он стремится уйти от обсуждения моральных проблем.
- Если у ребёнка существует моральная проблема, сходная с той, что предложена ему для анализа и решения (например, конфликтные отношения с мамой), у него может наблюдаться «блокирование» развитых интеллектуальных способностей. Ребёнок в этой ситуации отождествляет себя с «героем» истории, и эмоциональные переживания не дают ему возможности взглянуть на неё глазами стороннего наблюдателя.

Нравственное развитие в младшем школьном возрасте (по Ф. Дольто)

В Японии учитель подвергает восьмилетних мальчиков тяжелейшему испытанию: перед всем классом наказывает одного из первых учеников за провинность, которой он не совершал: «Ты украл у меня из кармана деньги» или «Ты жульничал». После наказания он даёт объяснение «судебной ошибке»: «Знай, что лучший из учителей, лучший из отцов может быть несправедливым. Ты должен научиться переносить несправедливость мира, оставаясь при этом справедливым человеком». Второй смысл этого наказания в том, чтобы отказаться от обожествления, от культа второго отца, безупречного героя. *Восхищение всегда бывает временным. И разве не преодоленные печали облагораживают динамику сюжета: от желания – к любви?*

Нравственное развитие (теория Л. Кольберга)

Жена Хайнца умирала от рака. Спасти её мог только дефицитный препарат, однако аптекарь, затрачивавший на его приготовление 200 долларов, не согласился продать его дешевле, чем за 2000 долларов. Хайнц смог собрать только 1000 долларов. Аптекарь не согласился продать Хайнцу лекарство за эту цену даже при условии, что тот со временем уплатит всю требуемую сумму. И тогда Хайнц украл спасительное лекарство.

Должен ли он был так поступить?

На основании анализа ответов детей на данный вопрос Л. Кольберг выделяет три уровня нравственного развития.

1. *Предконвенциональный уровень* (с 4 до 10 лет): поступки определяются внешними обстоятельствами, и точка зрения других людей в расчёт не принимается.

Стадия 1. Логика рассуждений ребёнка: «Я должен делать то, что обещал, иначе накажут». Суждение о поступке выносится в зависимости от вознаграждения или наказания, которое за этим последует.

Стадия 2. «Раз ты мне оцарапал спину, то и я тебе оцарапаю». Суждение о поступке выносится в зависимости от той пользы, которую из него можно извлечь для себя.

2. *Конвенциональный уровень* (10 – 13 лет): человек придерживается условной роли, ориентируясь на принципы других людей.

Стадия 3. «Я хочу делать то, что приятно другим». Суждение о поступке выносится в зависимости от того, получит ли поступок одобрение или нет.

Стадия 4. «Я обязан соблюдать закон». Суждение о поступке выносится в соответствии с установленным порядком, уважением к власти и предписанным ею законами.

3. *Постконвенциональный уровень* (с 13 лет): человек судит о поведении, исходя из своих собственных критериев, что предполагает и высокий уровень рассудочной деятельности.

Стадия 5. «Я должен исполнять законы, так как их установило общество». Оправдание поступка основывается на уважении демократически принятого решения или вообще на уважении прав человека.

Стадия 6. «Поступай с другими так, как хотел бы, чтобы они поступали с тобой». Поступок квалифицируется как правильный, если он продиктован совестью независимо от мнения других людей.

Сотрудница Лоренца Кольберга Кэрол Гиллиган, упрекала его в том, что он предложил систему «мужских» нравственных ценностей. К. Гиллиган исправила эту досадную ошибку, предложив *женскую концепцию нравственности*. Согласно ей развитие нравственности у женщин проходит три уровня, между которыми есть переходные стадии.

Уровень 1: самоозабоченность. Женщину занимают только те, кто в состоянии удовлетворить её собственные потребности и обеспечить её существование. На первой переходной стадии эгоизм начинает сменяться тенденцией к самоотречению.

Уровень 2: самопожертвование. Социальные нормы (к примеру, роль «хорошей матери») заставляют её переходить к удовлетворению собственных желаний лишь после удовлетворения потребностей других. На второй переходной стадии женщина поднимается с уровня самопожертвования на уровень самоуважения, начиная всё больше принимать в расчёт собственные потребности.

Уровень 3: самоуважение. Женщина понимает, что только она сама способна сделать выбор, касающийся её собственной жизни.

Особенности подросткового возраста (по Ф. Дольто)

Подростковый возраст – мутационная фаза, фаза преобразования («ни Богу свечка, ни чёрту кочерга»).

Для того чтобы понять незащищённость и ранимость подростка, представим себе *раков и лангустов, меняющих панцирь*: в такой момент они прячутся в расщелины скал на время, нужное для образования нового панциря, который сможет их защитить. Но если в этот момент, когда они так уязвимы, на них кто-то нападает и ранит их, *рана эта сохранится навсегда, и панцирь лишь скроет шрамы, но не вылечит раны*.

В этот период крайней ранимости подростки защищаются от всего мира либо депрессией, либо негативизмом, который ещё более усиливает их слабость.

Это хрупкий возраст, но в то же время замечательный, поскольку подросток реагирует на всё хорошее, что для него делается. Правда, подростки не демонстрируют эту реакцию сразу. Старайтесь поднять детей в их собственных глазах, продолжайте делать это, даже если кажется, что вы «ломитесь в закрытую дверь». Надо уметь терпеть неудачу, имея в виду следующее соображение: как взрослый человек я потерпел неудачу, но то, что я сказал, поможет им и поддержит их.

Очень часто школьные неуспехи – признак глубокого душевного разлада самого подростка, связанного с тем, каковы его отношения с родителями. Чувство уверенности, которое ребёнок получает в семье, – одна из лучших гарантий школьных успехов.

Знакомые люди не самого близкого круга играют очень важную роль в воспитании подростка. С одной стороны, они не обязаны его воспитывать, а с другой, – могут оказать благоприятное воздействие в период ускоренного развития, укрепить веру в себя, помочь обрести мужество в преодолении своих слабостей или, наоборот, могут лишить мужества и загнать в депрессию.

Трудности подростков и родителей, связанные с возрастными изменениями

- Физиологические изменения. Подростки с трудом привыкают к внешним изменениям тела, не известным им ранее проявлениям сексуальности. В эти же годы родители становятся менее привлекательными вследствие увядания. Типичные для матери чувства: «С некоторых пор у меня появилась ревность и желание соперничества. Я как будто соревнуюсь с ней, только наше движение идёт в разные стороны: она наливается соком, а я увядаю».
- Кризис родительских чувств (стремление родителей навязать свои мнения, мысли).
- Конфликт по поводу ценностных ориентаций. Многолетний жизненный опыт родителей сталкивается с идеализмом и импульсивностью подростков.

Таблица П1.1

Этапы отношений между детьми и родителями

Характер отношений	Возраст ребенка
<i>Синхронность в формировании отношений между детьми и родителями</i> Родители и новорождённый начинают «настраиваться» на сигналы друг друга (улыбка, звуки, мимика), Взаимное расширение репертуара сигналов приводит к усложнению ответных реакций с обеих сторон.	0 – 1 месяц (новорождённый)
<i>Взаимная привязанность детей и родителей.</i> В первые месяцы жизни малыш упорно ищет близости. В 3 – 6 месяцев он начинает отличать знакомых людей от незнакомых. После 0,5 года ребёнок привязывается к определённым людям из его окружения, обычно к отцу или матери, или к обоим сразу. Дети не хотят расставаться с родителями, когда те намереваются уйти, и жмутся к ним при появлении посторонних	0 – 1 год (младенчество)

<i>Взаимозависимость детей и родителей.</i> Дети продолжают проявлять признаки привязанности и зависимости (цепляются за мать, требуют, чтобы она всегда была рядом). Даже если мама неподалёку, они периодически возвращаются к ней, чтобы убедиться: их «зона безопасности» на месте	1 – 3 года («ходячее детство»)
<i>Отношения партнёрства.</i> Дети начинают искать внимания и одобрения родителей. С установлением дистанции между родителями и детьми их отношения меньше ориентируются на непосредственное общение друг с другом и всё чаще сводятся к координации планов, организации совместных действий, строятся на взаимном согласии	3 – 6 лет (дошкольный возраст)
<i>Взаимное отдаление детей и родителей.</i> Дружба детей со сверстниками того же пола. Школьники, нуждающиеся в эмоциональной защите со стороны сверстников, ослабляют связи с родителями, ослабевает интенсивность общения с ними. Формируются группировки (преимущественно однополые)	6 – 12 лет (младший школьный возраст)
<i>Индивидуализация подростков.</i> Формирование компании сверстников. Подростки стремятся к полной самостоятельности и независимости от мнения родителей. Они включаются в большие группы сверстников (подростковые компании). Формирование компаний создаёт для подростков возможность перейти от однополых групп, характерных для детей младшего и среднего возраста, к разнополым	13 – 18 лет (подростковый возраст)

Психическое развитие в зрелом возрасте. Самоактуализация

Поиск свободы – это единственная побуждающая сила, которую я знаю. Это свобода улететь внезапно в бесконечность, которая где-то там. Это свобода умереть, исчезнуть навсегда, это свобода быть подобным пламени свечи, которая останется неугасимой потому, что никогда не считает себя чем-то большим, чем есть на самом деле, – всего лишь свечой.

К. Кастанеда «Искусство сновидения»

... целостность личности определяется не степенью её совершенства, а степенью её интегрированности и полноты.

Никакие внешние усилия не будут успешны, пока наши внутренние ресурсы остаются ущербными.

Р.А. Джонсон «Он. Глубинные аспекты мужской психологии»

Мы творим свой характер, когда следуем своему высшему чувству правильного, когда верим в идеалы, не будучи уверенными, что они оправдают наши надежды.

Р. Бах «Единственная»

... гениальность есть не что иное, как полное осуществление идеи человека, то есть то, чем должен быть человек и чем он принципиально в состоянии стать. Гениальность – это высшая нравственность, а потому это долг каждого.

О. Вейнингер «Пол и характер»

СОДЕРЖАНИЕ

Введение	3
Курс лекций	5
Проверочные тесты.....	127
Планы практических занятий. Задания для контролируемой самостоятельной работы студентов	149
Примерные вопросы к экзамену по психологии (возрастная психология).....	162
Примерные вопросы к зачёту по психологии (возрастная психология).....	164
Примерная тематика курсовых работ по психологии.....	166
Примерная тематика дипломных работ по психологии	167
Задачи и упражнения	169
Словарь основных понятий.....	191
Критерии оценки знаний по рейтинговой системе	197
Творческие задания ко всему курсу	203
Несколько слов в заключение.....	204
Рекомендуемая литература	205
Приложение. Материал для анализа к практическим занятиям	207

Учебное издание

АНДРЕЕВА Ирина Николаевна

ПСИХОЛОГИЯ

УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКИЙ КОМПЛЕКС

для студентов педагогических специальностей

Часть 2

ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ

Редактор Г.А. Тарасова

Подписано в печать 30.11.04 Формат 60x84 1/16 Гарнитура Таймс. Бумага офисная.
Отпечатано на ризографе Усл. печ. л. 12,76 Уч.-изд. л. 12,57 Тираж 100 Заказ

Издатель и полиграфическое исполнение:
Учреждение образования «Полоцкий государственный университет»

ЛИ 02330/0133020 от 30.04.04 ЛП № 02330/0133128 от 27.05.04

211440 г. Новополоцк, ул. Блохина, 29