

МИНИСТЕРСТВО ОБРАЗОВАНИЯ И НАУКИ РФ  
ГОУ ВПО «КРАСНОЯРСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ ПЕДАГОГИЧЕСКИЙ  
УНИВЕРСИТЕТ им. В.П. АСТАФЬЕВА»

О.В. Груздева, О.М. Вербянова

# ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ (ВОЗРАСТНАЯ)

Учебно-методическое пособие  
для обучающихся по направлению подготовки:  
«Педагогика»

КРАСНОЯРСК 2011

ББК 88.8я73  
Г 901

**Рецензенты:**

*Е.В. Котова,*

канд. психол. наук, доцент (КГМУ им В.Ф. Войно-Ясенецкого)

*И.В. Дуда,*

канд. пед. наук, доцент (КГПУ им В.П. Астафьева)

**Груздева О.В., Вербианова О.М.,**

Г 901 Психология развития (Возрастная): Учебно-методическое пособие Для обучающихся по направлению подготовки: «Педагогика» / Краснояр. гос. пед. ун-т им. В.П. Астафьева. – Красноярск, 2011. – с.

Адресовано преподавателям и студентам психологических, педагогических факультетов высших и средних специальных учебных заведений. Представлены основные теоретические и практические вопросы психологии развития и возрастной психологии. Материалы пособия позволяют преподавателям организовать преподавание данного курса, а студентам очной и заочной форм обучения – осуществить самостоятельную деятельность при освоении курса.

ББК 88.8я73

© Красноярский государственный  
педагогический университет  
им. В.П. Астафьева, 2011  
© Груздева О.В., Вербианова О.М., 2011

## ПОЯСНИТЕЛЬНАЯ ЗАПИСКА

Психология развития (Возрастная психология) сфера научных знаний о человеке, о показателях и закономерностях его психологического развития. В современной психологической литературе описано множество теоретических подходов к пониманию психического развития. Они существенно отличаются представлениями о механизмах развития, о его движущих силах, о закономерностях и показателях, а также представлениями о происхождении и существовании психического развития.

Студенты осваивают данный курс в системе лекционных, практических занятий, а также через разные формы самостоятельной работы. Предусмотрена возможность дистанционного обучения по данной дисциплине.

Для успешной и рациональной организации процесса освоения дисциплины составлено настоящее учебно-методическое пособие. Это комплекс организационных, методических и учебных материалов по курсу «Психология развития (Возрастная психология)», включающий практикум по психологии развития, теоретические справочные материалы, методические рекомендации для студентов, описание модульно-рейтинговой системы.

## СПИСОК ЛИТЕРАТУРЫ

1. Асеев В.Г. Возрастная психология. Иркутск, 1989
2. Абрамова Г.С. Возрастная психология. М., 1999
3. Абрамова Г.С. Практикум по возрастной психологии. М., 1999
4. Возрастная и педагогическая психология./Под.ред. А.В. Петровского. – М., 1999
5. Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология. – М., 2003
6. Крайг Г. Психология развития. – СПб., 2001
7. Кулагина И.Ю., Колюцкий В.Н. Возрастная психология. – М., 2001
8. Мухина В.С. Возрастная психология. – М., 1997
9. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. – М., 1996
10. Обухова Л.Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы.- М., 1995
11. Психология развивающейся личности./Под.ред. А.В.Петровского. – М., 1987
12. Психология человека. От рождения до смерти./ Под ред. А.А. Реана. – СПб, 2001
13. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Психология развития человека. – М., 2000
14. Слободчиков В.И. Категория возраста в психологии и педагогики развития. //Вопросы психологии. – 1991 – №2
15. Хьелл Л., Зиглер Д. Теории личности. – СПб, 1997
16. Шэффер Д. Дети и подростки. Психология развития. – СПб., 2003

## ТЕМА 1. ПРЕДМЕТ, ПРОБЛЕМЫ И МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ В ВОЗРАСТНОЙ ПСИХОЛОГИИ

### Понятийный диктант

Рост, созревание, развитие, направленность, необратимость, закономерность, фактор, условие, противоречия, активность, кумулятивность, неравномерность, гетерохронность, сензитивный, литический, критический, кризис, дивергентность, конвергентность, уровень, стадия, закон, закономерность.

### Вопросы для обсуждения<sup>1</sup>

1. Существует утверждение, что знания возрастной психологии являются основой психологической компетентности педагога. Согласны ли вы с этим утверждением. Обоснуйте ответ.

2. Выскажите ваши соображения по вопросу: в каких областях практической деятельности необходимы знания психологии развития?

3. Проанализируйте приведенные ниже пословицы и поговорки. Уточните, какие характеристики психического развития (факторы, условия, движущие силы, закономерности) описываются в них.

4. Докажите правомерность (или ошибочность) понимания психического развития, приведенного в пословицах, поговорках и выражениях.

---

Яблоко от яблони недалеко падает

<sup>1</sup> Отвечая на вопросы, указывайте используемую литературу.

Личностью не рождаются, личностью становятся

Подле чертенка не выкормишь теленка

Кто к чему родится, тот к тому и пригодится

Из одной клетки, да не равны детки

Учись, пока хрящи не срослись

Ребенок – зеркало родителей

С кем поведешься, от того и наберешься

5. Приведите точки зрения и поясните, в чем цель развития человека.

### ОБСУЖДЕНИЕ РЕФЕРАТИВНЫХ ДОКЛАДОВ<sup>2</sup>

Актуальные проблемы психологии развития (возрастной психологии).

Психологическое знание в сфере образования.

Задачи психологии развития в современном обществе.

### ВОПРОСЫ ДЛЯ КОНТРОЛЬНОГО СОБЕСЕДОВАНИЯ

1. Особенности процесса психического развития.
2. Факторы психического развития (биологический, социальный, активность).
3. Предпосылки и условия психического развития.
4. Движущие силы психического развития.
5. Законы и закономерности психического развития.

### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК (ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРА)

1. *Леонтьев А.Н.* Деятельность. Сознание. Личность. М., 1975.
2. *Мухина В.С.* Проблема генезиса личности. М., 1985.
3. *Рубинштейн С.Л.* Основы общей психологии. М., 1989.

<sup>2</sup> При подготовке реферата используется не менее трех источников

### ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ СПРАВОЧНЫЕ МАТЕРИАЛЫ

Предметная область научных знаний возрастной психологии. Понятия «развитие», «рост», «созревание». Основные характеристики процесса психического развития. Свойства, особенности психического развития. Формы, области психического развития. Психологическая характеристика единицы развития – возраста, возрастного периода. Факторы, условия, движущие силы психического развития. Роль активности личности в психологическом развитии. Законы и закономерности психического развития. Неравномерность и гетерохронность развития. Понятие кризиса. Виды кризисов. Кумулятивность развития. Переход стадий развития в уровни. Сочетания эволюции и инволюции в психическом развитии. Закон отрицания в психологии. Проблемы возрастной психологии (органическая и средовая обусловленность психического развития; стихийное и организованное социальное влияние на развитие; взаимосвязь задатков и способностей в психическом развитии). Методы возрастной психологии. Заимствования при исследованиях из общей, социальной, дифференциальной психологии. Методы исследования (классификация Б.Г. Ананьева)

### ПРЕДМЕТНЫЕ ОБЛАСТИ ПСИХОЛОГИИ РАЗВИТИЯ (ВОЗРАСТНОЙ ПСИХОЛОГИИ)

Психология развития (возрастная) изучает особенности психического развития человека в онтогенезе. Предмет ее исследования – возрастная динамика, ведущие закономерности, факторы развития и формирования личности на разных этапах жизненного пути – от рождения до старости. В возрастной психологии обычно выделяют следующие разделы: детская, подростковая и юношеская психология, психология взрослого человека и геронтопсихология (геронтология – наука о старости). Сегодня содержание психического развития рассматривается с внутриутробного периода.

В своем развитии человек проходит несколько возрастных периодов, каждому из которых соответствует расцвет определенных психических функций и свойств личности. Изучение в сравнительно-возрастном аспекте основных параметров нормального развития психики имеет большое практическое значение. Например, педагог получает возможность «расшифровывать» многие факты детского поведения, причины устойчивых ошибок определенного типа у некоторых учеников, особенности взаимоотношений детей со сверстниками и взрослыми, причины рассеянности внимания и др. Важное значение приобретает возрастная психология в выработке возрастного нормирования – готовности к школьному обучению, брачного возраста, выхода на пенсию и т. п.

Возрастная психология тесно связана с медициной, так как психическое развитие неразрывно связано с физическим развитием. Знание основных закономерностей становления психических процессов позволяет врачу понять предпочтительность возникновения симптомов и синдромов нервно-психических расстройств и особенности качества их клинических проявлений у детей и подростков, а также видоизменение психопатологических синдромов при заболеваниях у лиц пожилого возраста. Знание основных закономерностей возрастной динамики психики важно и для создания научно обоснованной системы профилактики и охраны психического здоровья.

Уточним, при этом, что *психология развития* – сфера знаний, содержащая информацию о законах возрастного развития. *Возрастная психология* – область знаний, акцентирующая внимание на психологических особенностях людей разного возраста.

Предметом изучения в рамках дисциплины являются факты и закономерности психического развития человека в онтогенезе. При этом предмет можно представить тремя составляющими:

1) изучение особенностей процесса психического развития;

2) психологическая характеристика единицы развития – возраст (период развития);

3) изучение факторов, условий, движущих сил, законов психического развития.

## ОСОБЕННОСТИ ПРОЦЕССА ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

Для определения и правильного понимания сущности процесса развития необходимо уточнить основные понятия.

*Рост* – процесс количественных изменений в ходе совершенствования той или иной психической функции.

*Созревание* – последовательные, предвременно запрограммированные изменения внешнего вида организма, а также его сложности, интеграции, организации и функции. К созреванию относятся все процессы, спонтанно протекающие в организме под влиянием импульсов роста.

*Развитие* – процесс необратимых, направленных и закономерных изменений, приводящих к появлению количественных, качественных и структурных преобразований психики.

Процесс психического развития обладает тремя *основными свойствами*:

– необратимость – способность к накоплению изменений, надстраиванию «новых» над «старыми»;

– направленность – способность системы к проведению единой, внутренне взаимосвязанной линии развития;

– закономерность – способность системы к воспроизведению однотипных изменений у разных людей.

*Формы психического развития:*

– филогенез – становление психики в ходе биологической эволюции вида или социокультурной истории человечества в целом;

– онтогенез – формирование психических структур в течение жизни индивида, процесс индивидуального развития человека;

– функционалгенез – развитие отдельной психической функции.

*Области психического развития:*

– психофизического – внешние и внутренние изменения тела человека;

– психосоциального – особенности и изменения в эмоциональной и личностной сферах человека, а также межличностные отношения;

– когнитивного (познавательного) – изменения в познавательном развитии, развитие способностей.

### **ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА ЕДИНИЦЫ РАЗВИТИЯ – ВОЗРАСТ (ПЕРИОД РАЗВИТИЯ)**

Возраст – важнейший атрибут существования любого физического тела. Возраст в психологии – категория, служащая для обозначения временных характеристик индивидуального развития. В отличие от хронологического возраста, в психологии возраст обозначает определенную, *качественно новую ступень* онтогенетического развития. Психологический возраст опосредуется социальными и биологическими факторами. Возрастные «прибавки» являются в действительности суммацией разнородных явлений роста: общесоматического, полового и нервно-психического созревания. Этот рост имеет место и в период зрелости, и в период старения, так как он конвергирует и пересекается со многими сложными явлениями социального и культурного развития человека в конкретных исторических условиях его существования. Обозначение определенных этапов в систематиках возрастного развития свидетельствует лишь о том, что для данного возраста новыми и наиболее типичными являются определенные психические качества индивида. Датирование сроков начала и особен-

но окончания этапа является также весьма искусственным. В систематике возрастных этапов оправданно использовать метод «перехлестывания» возрастных периодов, а главным является последовательность стадий. Каждая стадия – период эволюции психики и одновременно тип поведения человека.

Итак, *возраст* – особая единица развития, он не сводится к сумме психических процессов и это не календарная дата. По определению Л.С. Выготского, возраст – это относительно замкнутый цикл развития, имеющий свою структуру и динамику.

Л.С. Выготский выделил 2 вида возраста:

– хронологический – паспортный, биологический возраст (метрический);

– психологический – не количество прожитых лет, а особенности психологии и поведения человека.

Свои возрастные особенности имеет не только человек в целом (психология подростка), но и отдельные познавательные психические процессы.

### **ФАКТОРЫ, УСЛОВИЯ, ДВИЖУЩИЕ СИЛЫ И ЗАКОНЫ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

С позиции отечественной психологии факторами развития являются наследственность, среда и активность (Абульханова К.А., 1973; Аверин В.А., 2001; Басов М.Я., 1972; Блонский П.П., 1964; Божович Л.И., 1964; Выготский Л.С., 1982; Леонтьев А.Н., 1972; Петровский А.В., Ярошевский М.Г., 2001; Реан А.А., 1999; Рубинштейн С.Л., 1976, 2001). При этом социальный фактор рассматривается как фактор историко-генеза, обеспечивающий активность индивида и освоение им культуры – важнейшей стороны накопленного человечеством социального опыта (Выготский Л.С., 1982; Петровский А.В., Ярошевский М.Г., 2001). В настоящее время социальный фактор представлен как совокупность общественной среды, ми-

кросреды (семья, сверстники, образовательное учреждение), природной среды и экологии.

Определяют характер вхождения человека в окружающий мир и являются условиями развития индивида «реальность культуры и реальность природы» (Леонтьев А.Н., 1972, 1977; Мухина В.С., 1990). При этом особенно значимыми среди них являются: отношение ближайшего окружения индивида (родителей, педагогов, сверстников) (Антонова А.Н., Арушанова А.Г., Репина Т.А., 1995); овладение человеком предметным и рукотворным миром; познание индивидом языковых и неязыковых систем социального мира; деятельность личности и активность ее в процессе деятельности (Леонтьев А.Н., 1972, 1977; Реан А.А., 1999; Рубинштейн С.Л., 2001).

Фактор (лат. – влияющий, воздействующий) – причина, обстоятельства, порождающие что-либо. Факторы психического развития – это ведущие детерминанты развития человека. Ими принято считать наследственность и врожденность (*биологический фактор*), среду (*социальный фактор*) и активность. Если действие биологического фактора проявляется в индивидуальных свойствах человека и выступает в качестве предпосылки развития, а действие фактора среды (общества) – в социальных свойствах личности, то действие фактора активности – во взаимодействии двух предшествующих.

Рассмотрим подробнее каждый из факторов.

*Биологический фактор* – наследственность, врожденность. Наследственность – свойство организма повторять в ряду поколений сходные типы обмена веществ и индивидуального развития в целом. Врожденность – особенности психики, приобретаемые во внутриутробном периоде и в период развития.

О действии наследственности говорят следующие факты: свернутость инстинктивной деятельности младенца, длительность детства, беспомощность новорожденного и младенца, которая становится обратной стороной богатейших возмож-

ностей для последующего развития. Йеркс, сравнивая развитие шимпанзе и человека, пришел к выводу, что полная зрелость у самки наступает в 7–8 лет, а у самца – в 9–10 лет. В то же время предельный возраст шимпанзе и человека примерно равен. М.С. Егорова и Т.Н. Марютина, сопоставляя значение наследственного и социального факторов развития, подчеркивают: «Генотип содержит в себе прошлое в свернутом виде: во-первых, информацию об историческом прошлом человека, во-вторых, связанную с этим программу его индивидуального развития» (Егорова М.С., Марютина Т.Н., 1992).

Таким образом, генотипические факторы типизируют развитие, т. е. обеспечивают реализацию видовой генотипической программы. Именно поэтому вид *homo sapiens* обладает способностью к прямохождению, речевому общению и универсальностью руки. Вместе с тем генотип индивидуализирует развитие. Исследованиями генетиков выявлен поразительно широкий полиморфизм, определяющий индивидуальные особенности людей. Количество потенциальных вариантов человеческого генотипа составляет  $3 \times 10^4$ , а количество живших на Земле людей всего  $7 \times 10^{10}$ . Каждый человек – это уникальный генетический объект, который никогда не повторится.

*Социальный фактор*, или среда. Среда – окружающие человека общественные, материальные и духовные условия его существования. Для того чтобы подчеркнуть значение среды как фактора развития психики, обычно говорят: личность не рождаются, но становятся. Влияние среды весьма неустойчиво, часть связей положительна, а часть отрицательна.

*Активность самой личности как фактор развития.* Активность – деятельное состояние организма как условие его существования и поведения. Активное существо содержит в себе источник активности, и этот источник воспроизводится в ходе движения. Активность обеспечивает самодвижение, в ходе которого индивид воспроизводит самого себя. Ак-

тивность проявляется тогда, когда запрограммированное организмом движение к определенной цели требует преодоления сопротивления среды. Принцип активности противостоит принципу реактивности. Согласно принципу активности жизнедеятельность организма – это активное преодоление среды, согласно принципу реактивности – это уравнивание организма со средой. Активность проявляет себя в активации, различных рефlekсах, поисковой активности, произвольных актах, воле, актах свободного самоопределения. «Активность, – писал Н.А. Бернштейн, – важнейшая черта всех живых систем ... она является самой главной и определяющей ...». На вопрос, что в наибольшей мере характеризует собой активную целеустремленность организма, Бернштейн отвечает так: «Организм все время находится в соприкосновении и взаимодействии с внешней и внутренней средой. Если его движение (в самом обобщенном смысле слова) имеет одинаковое направление с движением среды, то оно осуществляется гладко и бесконфликтно. Но если запрограммированное им движение к определенной цели требует преодоления сопротивления среды, организм со всей доступной ему щедростью отпускает на это преодоление энергию ... пока он либо восторжествует над средой, либо погибнет в борьбе с нею» (Бернштейн Н.А., 1990, с. 455). Отсюда становится ясно, каким образом «дефектная» генетическая программа может успешно реализовываться в скорректированной среде, способствующей усилению активности организма «в борьбе за выживание программы», и почему «нормальная» программа порой не достигает успешной реализации в неблагоприятной среде, что приводит к редукации активности. Таким образом, активность может быть понята как системообразующий фактор взаимодействия наследственности и среды.

## Условия психического развития

*Условие* – то, от чего зависит что-то другое (Философский словарь). Фактор предопределяет движение, а условие делает возможным отклонение от заданной траектории в зависимости от обстоятельств. Условия психического развития – это внутренние и внешние факторы, которые влияют на психическое развитие, формируют динамику и определяют конечный результат. Условием развития человека помимо реальности самой Природы является созданная им реальность культуры. Для понимания закономерностей психического развития человека следует определить пространство человеческой культуры.

*Реальность предметного мира.* Предмет или вещь в сознании человека есть единица, часть сущего, все то, что обладает совокупностью свойств, занимает объем в пространстве и находится в отношении с другими единицами сущего. Мы будем рассматривать материальный предметный мир, обладающий относительной независимостью и устойчивостью существования. В реальность предметного мира входят предметы природы и рукотворные предметы, которые человек создал в процессе своего исторического развития. Но человек не только научился создавать, использовать и сохранять предметы (орудия труда и предметы для иного назначения), он сформировал систему отношений к предмету. Эти отношения к предмету отражены в языке, мифологии, философии и в поведении человека.

*Побуждающая сила вещи.* Натуралистически-предметное бытие вещи имеет известную закономерность развития: оно не только наращивает свою представленность в мире, но и изменяет предметную среду по своим функциональным характеристикам, по скорости исполнительских действий предметов и по требованиям, обращенным к человеку.

Человек порождает новый предметный мир, который начинает испытывать на прочность его психофизиологию, его со-

циальные качества. Возникают проблемы проектирования системы «человек – машина» на основе принципов повышения человеческих возможностей, преодоления «консерватизма» человеческой психики, охраны здоровья здорового человека в условиях взаимодействия со сверхпредметами.

*Реальность образно-знаковых систем.* Человечество в своей истории породило особую реальность, которая развивалась вместе с предметным миром, – реальность образно-знаковых систем.

*Знак* – любой материальный чувственно воспринимаемый элемент действительности, выступающий в определенном значении и используемый для хранения и передачи некоторой идеальной информации о том, что лежит за пределами этого материального образования. Знак включается в познавательную и творческую деятельность человека, в общение людей. Человек создал системы знаков, которые воздействуют на внутреннюю психическую деятельность, определяя ее, и одновременно детерминируют создание новых предметов реального мира.

Современные знаковые системы подразделяются на языковые и неязыковые. *Язык* – система знаков, служащая средством человеческого мышления, самовыражения и общения. С помощью языка человек познает окружающий мир. Язык, выступая орудием психической деятельности, изменяет психические функции человека, развивает его рефлексивные способности. *Неязыковые системы знаков* – это знаки-признаки, все, по чему узнают что-либо. Это внешнее обнаружение чего-либо, обозначение признаком присутствия конкретного предмета или явления. Признак сигнализирует о предмете, явлении. Знаки-признаки составляют содержание опыта человека в жизни, являются наиболее простыми и первичными по отношению к знаковой культуре человека. Неязыковые знаки не существуют сами по себе, они входят в контекст языковых знаков. Все виды знаков, сложившиеся в истории культуры человечества, создают весьма сложную реальность образно-

знаковых систем, которая для человека является вездесущей и всепроникающей.

*Природная реальность.* Природная реальность во всех своих ипостасях в сознании человека входит в реальность предметного мира и в реальность образно-знаковых систем культуры. Природная реальность для человека всегда была условием и источником его жизни и жизнедеятельности. Человек ввел саму природу и ее элементы в содержание реальности созданной им образно-знаковой системы и сформировал отношение к ней как к источнику жизни, условию развития, познания и поэзии. Природная реальность существует и открывается человеку в контексте его сознания. Являясь изначальным условием существования человека, природа вместе с развитием его сознания принимает на себя многообразные функции, которые приписываются ей людьми.

*Реальность социального пространства.* Социальным пространством следует назвать всю материальную и духовную сторону человеческого бытия наряду с общением, человеческими деятельностями и системой прав и обязанностей. Реальность социального пространства развивается в процессе исторического движения человечества: язык знаков становится все более развернутой и все более разнообразно отражающей объективную реальность системой, определяющей существование человека. Языковая система определяет характер общения людей, тот контекст, который позволяет общающимся представителям одной языковой культуры устанавливать значения и смыслы слов, фраз и понимать друг друга. Реальность социального пространства в сфере общения предстает перед отдельным человеком через уникальный комплекс воплощений смыслов в индивидуальном сочетании значимых для него значений, которые представляют его в мире как, во-первых, особенного, отличного от других человека; во-вторых, как человека, подобного другим и тем самым способ-

ного понять (или приблизиться к пониманию) общекультурные смыслы и индивидуальные значения других людей. Реальность социального пространства осваивается также, когда человек в своем индивидуальном развитии проходит через испытания разными видами деятельности. Особое значение обретают деятельности, через которые предстоит пройти человеку от рождения до взрослости.

Реальность социального пространства – весь нерасторжимый комплекс знаковых систем предметного и природного мира, а также человеческих отношений и ценностей. Именно в реальность человеческого бытия как условие, определяющее индивидуальное развитие и индивидуальную человеческую судьбу, входит каждый человек с момента своего рождения и пребывает в ней в течение своей земной жизни.

### Движущие силы психического развития

Под движущими силами понимаются те факторы, которые определяют собой поступательное развитие ребенка, являются его причинами, содержат в себе побудительные источники активности. Это противоречия между потребностями и возможностями индивида.

Развитие психики человеческого индивида – это обусловленный и вместе с тем активный саморегулирующийся процесс. Это внутренне необходимое движение, «самодвижение» от низших к высшим уровням жизнедеятельности, в котором внешние обстоятельства, обучение и воспитание всегда действуют через внутренние условия; с возрастом постепенно увеличивается роль собственной активности индивида в его психическом развитии, в формировании его как личности.

### ЗАКОНОМЕРНОСТИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1. Развитие характеризуется *неравномерностью и гетерохронностью*. Неравномерность развития проявляется в том, что различные психические функции, свойства и образования развиваются неравномерно: каждая из них имеет свои стадии подъема, стабилизации и спада, т. е. развитию присущ колебательный характер.

*Периоды стабилизации* – это периоды накопления. Л.С. Выготский называет их *литическими периодами*. *Периоды подъёма, скачка* – это *критические периоды*. По своей продолжительности (длительности) критический период всегда короче литического.

Л.С. Выготский выделяет *6 основных критических периодов (кризисов)*. Кризисы по характеру протекания могут быть: литические – спокойные, малозаметные; критические – явные, бурные.

- 1) кризис новорожденности (*критический*),
- 2) 1 год (*литический*),
- 3) 3 года (*критический*),
- 4) 7 лет (*литический*),
- 5) 13 лет (*критический*),
- 6) 17 лет (*литический*).

Время наступления, длительность и характер протекания кризиса зависят от индивидуальных особенностей индивида. Признаками кризиса могут быть: упрямство, чувство взрослости, проявление самостоятельности, уязвимость, ранимость, противоречивость желаний, негативизм, настойчивость (целестремленность)

*Гетерохронность развития* означает асинхронность (несовпадение во времени) фаз развития отдельных органов и функций. Если неравномерность развития обусловлена нелинейной природой системы, то гетерохронность связывается с осо-

бенностями ее структуры, прежде всего с неоднородностью ее элементов. «Единство через разнообразие» – вот манифест существования любой саморазвивающейся и самоорганизующейся системы. Именно это обстоятельство и обуславливает избирательный характер развития структур и функций в соответствии с внешними и внутренними факторами. В связи с этим становится понятным, почему темпы развития разных психических образований оказываются разными.

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

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

4. *Кумулятивность* психического развития. Кумулятивность психического развития означает, что результат развития каждой предшествующей стадии включается в последующую, при этом определенным образом трансформируясь. Такое накопление изменений подготавливает качественные преобразования в психическом развитии. Характерный пример – последовательное становление и развитие наглядно-действенного, наглядно-образного и словесно-логического мышления, ког-

да каждая последующая форма мышления возникает на базе предшествующей и включает ее в себя.

5. *Переход стадий развития в уровни.* С появлением новой, более высокой стадии предыдущие стадии не исчезают, а сохраняются в качестве одного из уровней новой стадии.

6. *Дивергентность-конвергентность* хода развития (сочетание эволюции и инволюции). Психическое развитие включает в себя две противоречивые и взаимосвязанные тенденции – дивергенцию и конвергенцию. В данном случае дивергенция – это повышение разнообразия в процессе психического развития, а конвергенция – его свертывание, усиление избирательности.

## МЕТОДЫ ИССЛЕДОВАНИЯ В ПСИХОЛОГИИ РАЗВИТИЯ, ВОЗРАСТНОЙ ПСИХОЛОГИИ

В психологии развития (возрастной психологии) используются те же методы исследования, которые приняты в общей психологии: *наблюдение, эксперимент, беседа, анализ продуктов деятельности, тесты и социально-психологические методы.* Однако получение научных данных о возрастном развитии психических функций имеет свои особенности. Исследования в возрастной психологии могут проводиться по трем основным направлениям.

Большинство исследований в психологии развития проводится по принципу «*поперечных срезов*». В этих случаях определенные психологические характеристики изучаются в сравнительном аспекте в нескольких группах испытуемых, специально подобранных по признакам возраста и пола. Положительным в этом подходе является то, что за короткое время можно получить достоверные показатели о возрастных особенностях самых различных психических процессов. Однако при этом трудно учесть индивидуальные особенности испы-

туемых и мало можно узнать о самом процессе развития, его природе и движущих силах.

*Продольное (лонгитюдное) исследование* предполагает изучение одной и той же группы людей на протяжении длительного времени, что дает возможность установить качественные изменения в развитии психических процессов и личности. Швейцарский психолог Жан Пиаже выдвинул свою теорию интеллектуального развития ребенка на основании многолетнего лонгитюдного исследования одной группы детей. Только с помощью этого метода можно понять, что из чего вырастает и образуется, можно установить генетические (причинные) взаимосвязи между фазами развития. Недостатками этого подхода является его трудоемкость и возможность изучения лишь небольшого количества испытуемых, что затрудняет распространение выводов на всю популяцию. Обычно рекомендуется сначала изучить общую тенденцию методом «поперечных срезов», а потом проводить продольное исследование.

*Экспериментально-генетический подход* (греч. «генезис» – происхождение, становление) в психологии развития означает изучение психики ребенка в процессе активного формирования тех или иных ее сторон. Здесь описывается и измеряется то или иное психическое явление, которое стремятся сформировать, предполагая закономерности его развития в обычных условиях. Этот подход дает возможность проверить эффективность методов обучения и воспитания детей.

Интересной в плане организации и проведения исследования психики в онтогенезе представляется *классификация методов Бориса Герасимовича Ананьева*.

*I группа – организационные методы:*

– сравнительный метод – используется при организации сравнительного исследования;

– комплексный метод – используется, когда организуется исследование с привлечением данных из других наук;

– Лонгитюдный метод – организуется длительное исследование одних и тех же испытуемых на протяжении ряда лет.

*II группа – эмпирические:*

– наблюдение,

– эксперимент,

– анализ продуктов деятельности,

– биографический,

– психодиагностический.

Функция данной группы методов – добывание данных.

*III группа – методы обработки:*

– количественные,

– качественные.

Количественный метод – математическая или статистическая обработка данных. Качественный метод – логическая обработка данных.

*IV группа – интерпретационные*

– генетический =,

– структурный.

Генетический – объяснение результата в характеристиках уровней, стадий или фаз. Структурный – результат сопоставляется с другими изученными характеристиками личности, в их взаимосвязи.

## ТЕМА 2. ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ПСИХИКИ В ТРУДАХ ЗАРУБЕЖНЫХ ПСИХОЛОГОВ. КАТЕГОРИЯ ВОЗРАСТА И ВОЗРАСТНЫЕ ПЕРИОДИЗАЦИИ, ПОПУЛЯРНЫЕ ЗА РУБЕЖОМ

### Вопросы для обсуждения<sup>3</sup>

1. Сформулируйте ваше отношение к высказываниям: «такой у него возраст», «это у него возрастное». Какой смысл вложен в данные житейские суждения? Чем можно объяснить стойкость данных представлений?

2. Приведите примеры разделения жизненного цикла человека по аналогии: с природными процессами, с социальными процессами и историческими эпохами, по меркам самого человека.

3. Приведите житейские представления (поговорки, пословицы, притчи) о стадиальности жизненного пути человека.

4. Заполните таблицу.

#### ТЕОРИИ И ПЕРИОДИЗАЦИИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

| Название теории, подхода | Авторы, представители  | Понимание сущности развития (факторы, условия, движущие силы) | Принцип (ы) возрастной периодизации, стадии (периоды) развития |
|--------------------------|------------------------|---|--|
| 1                        | 2                      | 3   | 4  |
|                          | С. Холл,<br>Д. Болдуин |   |  |
|                          | А. Гезелл              |   |  |
|                          | А. Адлер,<br>К.Г. Юнг  |   |  |

<sup>3</sup> Отвечая на вопросы, указывайте используемую литературу

| 1 | 2                                     | 3 | 4 |
|---|---------------------------------------|---|---|
|   | Э. Фромм,<br>К. Хорни                 |   |   |
|   | Г. Олпорт,<br>Р. Кеттел,<br>Г. Айзенк |   |   |
|   | А. Бандура                            |   |   |
|   | Д. Келли                              |   |   |
|   | У. Бронфен-<br>бреннер                |   |   |

5. Поясните, в чем сходство и в чем различие теорий и периодизаций психического развития З. Фрейда и Э. Эриксона; этологических и экологических теорий.

6. Существует утверждение, что знания возрастной психологии являются основой психологической компетентности педагога. Согласны ли вы с этим утверждением? Обоснуйте ответ.

7. Выскажите ваши соображения по вопросу: в каких областях практической деятельности необходимы знания психологии развития?

8. Проанализируйте приведенные ниже пословицы и поговорки. Уточните, какие характеристики психического развития (факторы, условия, движущие силы, закономерности) описываются в них.

9. Докажите правомерность (или ошибочность) понимания психического развития, приведенного в пословицах, поговорках и выражениях.

Яблоко от яблони недалеко падает

Личностью не рождаются, личностью становятся

Подле чертенка не выкормишь теленка

Кто к чему родится, тот к тому и пригодится

Из одной клетки, да не равны детки

Учись, пока хрящи не срослись

Ребенок – зеркало родителей

С кем поведешься, от того и наберешься

10. Приведите точки зрения и поясните, в чем цель развития человека.

#### ОБСУЖДЕНИЕ РЕФЕРАТИВНЫХ ДОКЛАДОВ<sup>4</sup>

- Проблема стадильности психического развития в зарубежной психологии.
- Понятие возрастного норматива развития в психологии, в том числе зарубежные взгляды.
- Основные подходы к построению периодизаций психического развития.
- Возрастное и индивидуальное развитие в жизненном цикле человека.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК (ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРА)

1. *Обухова Л.Ф.* Возрастная психология. М., 2009.
2. *Шэффер Д.* Дети и подростки. Психология развития. СПб., 2003.
3. *Хьелл Л, Зиглер Д.* Теории личности. СПб., 1997.

#### ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ СПРАВОЧНЫЕ МАТЕРИАЛЫ

*Подходы к пониманию сущности психического развития. Первые концепции и идеи развития. Ведущая роль определенных факторов психического развития как основание дифференциации различных психологических школ. Биогенетическое направление. Концепция рекапитуляции. Биогенетический закон Гегеля. Стадии психического развития ребенка. Социогенетическое направление. Психогенетическое и системное (отечественное) направления. Понимание психического развития в теории З. Фрейда. Сущность психического развития в эпигенетической теории (Э. Эриксон). Когнитивная теория*

*Ж. Пиаже. Развитие интеллекта как основа психического развития. Бихевиоризм (Э. Торндайк, Д. Уотсон, Б.Ф. Скиннер). Развитие как результат научения. Сущность классического, оперантного обучения. Самоактуализация, самореализация как цель психического развития в рамках гуманистического подхода (А. Маслоу, К. Роджерс)*

Возраст – важнейший атрибут существования любого физического тела. Возраст в психологии – категория, служащая для обозначения временных характеристик индивидуального развития. В отличие от хронологического возраста, в психологии возраст обозначает определенную, *качественно новую ступень* онтогенетического развития. Психологический возраст опосредуется социальными и биологическими факторами. Возрастные «прибавки» являются в действительности суммацией разнородных явлений роста: общесоматического, полового и нервно-психического созревания. Этот рост имеет место и в период зрелости, и в период старения, так как он конвергирует и пересекается со многими сложными явлениями социального и культурного развития человека в конкретных исторических условиях его существования.

Обозначение определенных этапов в систематиках возрастного развития свидетельствует лишь о том, что для данного возраста новыми и наиболее типичными являются определенные психические качества индивида. Датирование сроков начала и особенно окончания этапа является также весьма искусственным. В систематике возрастных этапов оправданно использовать метод «перехлестывания» возрастных периодов, а главным является последовательность стадий. Каждая стадия является периодом эволюции психики и одновременно типом поведения человека.

Развитие является результатом параллельных процессов – внутреннего созревания (ЦНС, эндокринной системы, нервно-мышечного аппарата) и внешнего воздействия окружающей

<sup>4</sup> При подготовке реферата используйте не менее трех источников.

среды (например, родителей и учителей), которые могут либо способствовать, либо препятствовать нормальному развитию ребенка. Отсюда ядром большинства теорий психического развития является выявление его движущих сил, т. е. роли соотношения внутренних (наследственных) и внешних (среды, научения) факторов в становлении человека.

В многолетней дискуссии по этим вопросам определилось несколько крайних точек зрения:

1) *биологизаторское направление* – главное значение в становлении психики и поведения приписывается эволюционным преобразованиям генетически заложенных в организме задатков;

2) *социологизаторское направление* – полностью отрицает значение генетических факторов в развитии и утверждает, что любые психологические и поведенческие свойства развиваются только под влиянием обучения и воспитания;

3) *промежуточная точка зрения на процессы взросления* – попытка объединить предыдущие теории, при этом более важным считается ответ на вопрос *о соотношении* биологических и социальных факторов в индивидуальном развитии ребенка (теория конвергенции, стохастические и функциональные теории взросления).

*Теории конвергенции.* Вильямом Штерном выдвинут принцип конвергенции (сближения) генетических и средовых факторов при индивидуальном развитии. По его мнению, оба фактора в равной мере значимы для психического развития ребенка и определяют две линии развития. Эти линии развития, т. е. созревание наследственных данных и развитие под влиянием воспитания, пересекаются. Следует, однако, отметить, что в теориях конвергенции чаще всего определяющая роль оставляется за наследственностью, а среда является только регулятором условий, в которых эта наследственность реализуется.

В *стохастических (вероятностных) теориях* развития

утверждается, что конечный результат развития, достигаемый на каждой его ступени, изначально в генотипе не заложен. Изменения, происходящие на каждой ступени развития, связаны и с генотипом, и со средой, но сами по себе определяются случайным стечением обстоятельств в жизни индивида. То, что он приобретает на каждой ступени развития, зависит в основном лишь от уровня, которого организм достиг на предыдущей стадии развития.

*Функциональные теории* развития утверждают, что формирование и преобразование той или иной функции определяется тем, как часто она используется в жизни организма. В них в качестве основного принципа выступает положение об определяющей роли образа жизни в развитии психики. Известным примером теории последнего типа является культурно-историческая теория развития высших психических функций отечественного психолога Л.С. Выготского. Он подчеркивал единство наследственных и социальных моментов в процессе развития. Наследственность присутствует в развитии всех психических функций ребенка, но имеет разный удельный вес в них. Элементарные функции (начиная с ощущений и восприятий) больше обусловлены наследственно, чем высшие (произвольная память, логическое мышление, речь). Высшие функции практически полностью являются продуктом культурно-исторического развития человека. Чем сложнее психическая функция, тем длиннее путь ее онтогенетического развития, тем меньше сказывается на ней влияние наследственности. Таким образом, психическое развитие здесь не определяется простым механическим сложением биологических и социальных факторов – их единство динамично, функционально и изменяется в процессе самого развития.

*Биологизаторские теории.* Биогенетические теории исходят из представления, что все психические особенности являются врожденными и все этапы развития наследственно пре-

допределены. Они рассматривают развитие как поэтапное и последовательное раскрытие задатков. В их основе лежат эволюционные идеи Ч. Дарвина (1809–1882) и биогенетический закон Эрнеста Геккеля (1834–1919), согласно которому онтогенез (индивидуальное развитие) повторяет филогенез (историческое развитие). Эти представления были заимствованы психологией развития и педагогикой. Так, термин «детский сад», введенный педагогом Фребелем (1782–1852), отражает следующий ход мыслей: дети, подобно растениям в саду, растут и созревают в соответствии с врожденным планом при наличии подходящих условий (хорошая почва, солнце и дождь).

*Биогенетические теории* опираются исключительно на соматические данные, которые неоправданно обобщаются. Применимость моделей роста и созревания для характеристики развития мозга и двигательных функций сомнения не вызывает, однако уже в эмоциональной и когнитивной сферах они представляются слишком ограниченными. Ряд теорий даже утверждают, что социальные формы поведения представлены в человеке особыми генами, отобранными в процессе эволюции. Биологизаторские теории все недостатки воспитания списывают на «плохую наследственность», против которой человек бессилён.

*Психоаналитические теории.* Классический психоанализ рассматривает психическое развитие в связи с биологическими изменениями и созреванием мощной либидиозной энергии, под влияние которой попадает ребенок, обучающийся направлять эти силы по определенным каналам, причем при этом задействованы бессознательные защитные механизмы. С помощью последних Я защищает себя от подчинения силам Оно, осуществляя процесс приспособления через идентификацию первоначально с родителями, а затем другими взрослыми и ровесниками, которые кажутся подходящими на роль образца. Если этот процесс протекает успешно, то взросление

происходит без особых проблем. В противном случае энергия либидо может быть направлена против самого себя, что приводит к регрессии или неврозу.

Согласно классическим психоаналитическим теориям основное содержание процесса развития состоит в адаптации Я-функций (т.е. личности) к инстинктам, в достижении между ними равновесия. В конечном счете у этих теорий сугубо биологические корни. Социальные моменты учитываются лишь постольку, поскольку другие (взрослые или ровесники) становятся объектами перенесения на них либидиозной энергии.

*Неофрейдистские концепции.* В отличие от классического психоанализа, в неофрейдизме большое значение придается Я-функциям, причем последние связываются с влиянием социальных факторов. Большое внимание к процессам личностного развития уделяется в теориях индивидуализации П. Блоса (1967) и идентичности Э. Эриксона (1959). В теории Блоса индивидуализация бывает успешна лишь в том случае, когда индивиду удается освободиться от привязанностей раннего детства, а взросление – как бы повторное переживание конфликтов, свойственных предыдущему переходному периоду. По мнению Эриксона, детское и юношеское развитие очень сильно зависит от социального окружения. В период взросления у человека закономерно наступают кризисы идентичности, т.к. перед ним встает множество задач (физическое созревание, усвоение роли взрослого, выбор профессии и т. п.), крайне затрудняющих поиск собственного Я, собственную идентификацию. Центральной темой индивидуального развития и существования является постоянное стремление к собственной идентичности и ее сохранение. Большое значение Эриксон придавал ролям и ролевому поведению, что связывает его подход с социологическими теориями взросления.

*Социологизаторские теории.* Социологизаторское направление берет начало от теории «*tabula rasa*» («чистая доска»)

философа XVII века Джона Локка, согласно которой психика человека при рождении является «чистой белой восковой доской», но под влиянием внешних условий появляются («пишутся») все психические качества. Все люди рождаются одинаковыми по природным данным, а неравенство между ними по уму и нравственности определяется только воспитанием.

В социологических теориях взросления главной детерминантой развития считается окружение индивида. При этом социальным процессам приписывается решающее значение для развития человека, которое как бы отражает «состояние общества». Например, в теории ролей (Hofstatter P., 1957) развитие индивида заключается главным образом в формировании определенного ролевого репертуара, который и составляет значительную часть его Я. «Роль» рассматривается как внутренне связанная последовательность разных форм поведения, настроенная на соответствующую последовательность действий других людей. Роли возникают, стабилизируются и дифференцируются в результате общественных процессов.

### **ТЕМА 3. ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ ПСИХИКИ В ТРУДАХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ПСИХОЛОГОВ. ТЕОРИЯ КУЛЬТУРНО- ИСТОРИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ВЫСШИХ ПСИХИЧЕСКИХ ФУНКЦИЙ (Л.С. ВЫГОТСКИЙ)**

#### **Вопросы для обсуждения<sup>5</sup>**

1. Объясните суждения Л.С. Выготского:

– «Всякая высшая психическая функция необходимо проходит через внешнюю стадию развития, т.к. функция является первоначально социальной»;

– «Через других мы становимся самими собой, и это правило относится не только к личности в целом, но и к истории каждой отдельной психической функции. В этом и есть суть процесса культурного развития»;

– «Детское развитие – сложный диалектический процесс, который характеризуется сложной периодичностью, диспропорцией в развитии отдельных функций, качественным превращением одних форм в другие, сложным скрещиванием внешних и внутренних факторов, сложным процессом преодоления трудностей и приспособления».

2. Объясните, почему в настоящее время так актуальны для практики образования взгляды Л.С. Выготского на процесс психического развития.

3. Приведите примеры использования положений теории Л.С. Выготского в практике образования, воспитания.

4. Сформулируйте ваше мнение по вопросу: «Почему метод формирующего эксперимента приобрел такое широкое применение в отечественной возрастной психологии?»

<sup>5</sup> Отвечая на вопросы, указывайте используемую литературу

## ОБСУЖДЕНИЕ РЕФЕРАТИВНЫХ ДОКЛАДОВ<sup>6</sup>

1. Культурно-историческая концепция развития Л.С. Выготского.
2. Развитие идей Л.С. Выготского в современной психологии.
3. Экспериментальная разработка проблем психического развития.
4. Деятельностный подход к проблеме психического развития.
5. Антропологический подход в психологии развития.

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ СПРАВОЧНЫЕ МАТЕРИАЛЫ

Трактовка термина «возраст» в отечественной психологии. Определение возраста по Л.С. Выготскому, Б.Г. Ананьеву. Виды возраста. Топологические и метрические свойства возраста. Классификация подходов – возрастных периодизации (Л.С. Выготский). Существующие принципы возрастной периодизации (С. Холл, В. Штерн, З. Фрейд, Ж. Пиаже, П. Блонский и др.). Принципы возрастной периодизации Л.С. Выготского. Понятие ведущего вида деятельности. Характеристика понятия (признаки) по Л.Н. Леонтьеву. Периодизация психического развития Л.С. Выготского. Новообразования личности. Социальная ситуация развития. Чередование литических и критических периодов. Д.Б. Эльконин. Дальнейшие исследования по проблеме периодизации. Пути усвоения исторического опыта. Закон чередования, периодичности типов деятельности как основа периодизации. Эпохи, периоды, фазы психического развития. Типы ведущих видов деятельности.

Теория культурного развития Л.С. Выготского. Развитие личности в процессе развития общества, в процессе социализации. Орудийная деятельность. Средства деятельности (орудия и знаки). Роль взрослого и обучения в развитии. Соотношения биологического и социального в теории Л.С. Выготского

<sup>6</sup>При подготовке реферата используйте не менее трех источников.

го. Термин «высшая психическая функция». Закон культурного развития высших психических функций. Три стадии – ступени развития на примерах развития указательного жеста и овладение словами. Овладение знакам, символом как диагностическое средство. Понимание психического развития в трудах А.В. Петровского. Сущность психического развития в теории В.И. Слободчикова. Роль образования в развитии культурно-исторического субъекта и его саморазвитие.

## ПОНИМАНИЕ СУЩНОСТИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ТРУДАХ ОТЕЧЕСТВЕННЫХ ПСИХОЛОГОВ. ПЕРИОДИЗАЦИЯ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ ВЫГОТСКОГО–ЭЛЬКОНИНА

В нашей стране в 20-е гг. XX в. складывались концепции развития психики, ориентированные на анатомо-физиологические изменения организма ребенка. Эта тенденция получила свое наиболее полное выражение в педологии (от греч. *paidos* – дитя) как течении в психологии и педагогике. Ее содержание составляли также разнообразные данные психологического и социологического характера в возрастном аспекте, однако все они оказались связанными между собой чисто механически. В рамках педологии был накоплен большой эмпирический материал о развитии и поведении детей, ценным являлось и стремление изучать возрастное развитие в условиях комплексного подхода. В 30-е гг. деятельность педологов-практиков в СССР была подвергнута резкой критике, а педология объявлена «псевдонаукой» и прекратила свое существование, что существенно затормозило развитие отечественной педагогической и возрастной психологии.

Первая попытка системного анализа категории психического возраста в нашей стране принадлежит психологу Л.С. Выготскому (1896–1934). В основе его учения лежит т. н. *культурно-историческая концепция развития*. Если в филоге-

незе можно проследить две линии развития – биологическая эволюция животных и историческое развитие человечества, то в онтогенезе эти две линии едины. Эволюция человека обязана в первую очередь механизмам социального наследования, усвоению опыта и знаний предыдущих поколений. Согласно концепции Л.С. Выготского, главная закономерность онтогенеза психики состоит в интериоризации ребенком структуры его внешней, т. е. совместной со взрослыми и опосредованной знаками, деятельности. В итоге прежняя структура «натуральных» психических функций изменяется – опосредуется речью и другими интериоризированными знаками, психические функции становятся «культурными».

По мнению Л.С. Выготского, для нормального психического развития ребенка обучение должно всегда идти несколько впереди его собственных возможностей. Обучение наиболее эффективно тогда, когда оно создает «ближайшую зону развития», под которой понимается разница между тем, что ребенок может делать сам и что только при помощи взрослых.

Л.С. Выготский – один из немногих отечественных авторов, кто активно занимался разработкой понятия «возраст». По его мнению, возраст – категория, служащая для обозначения временных характеристик индивидуального развития. В отличие от хронологического возраста, в психологии возраст обозначает определенную, качественно новую ступень онтогенетического развития. Психологический возраст опосредуется социальными и биологическими факторами. Возрастные «прибавки» являются в действительности суммой разнородных явлений роста: общесоматического, полового и нервно-психического созревания. Этот рост имеет место и в период зрелости, и в период старения, так как он конвергирует и пересекается со многими сложными явлениями социального и культурного развития человека в конкретных исторических условиях его существования. Обозначение определен-

ных этапов в систематиках возрастного развития свидетельствует лишь о том, что для данного возраста новыми и наиболее типичными являются определенные психические качества индивида. Датирование сроков начала и особенно окончания этапа является также весьма искусственным. В систематике возрастных этапов оправданно использовать метод «перехлестывания» возрастных периодов, а главным является последовательность стадий. Каждая стадия является периодом эволюции психики и одновременно типом поведения человека.

Ключевой характеристикой психологического возраста Л.С. Выготский считал «социальную ситуацию развития», т. е. место ребенка в системе общественных отношений, *ведущую деятельность ребенка* и новообразования (возрастные «прибавки») в сфере сознания и личности. Процесс перехода от одной ступени к другой предполагает глубокое преобразование всех этих структурных компонентов и может сопровождаться более или менее выраженными конфликтами и противоречиями – *возрастными кризисами*.

Д.Б. Эльконин (1904–1984), развивая идеи Л.С. Выготского (социальная ситуация развития, ведущая деятельность и центральное возрастное новообразование), пришел к выводу об исторически возникшем расщеплении единого процесса усвоения общественного опыта на две взаимосвязанные стороны: усвоение мотивов, задач деятельности и усвоение операционно-технической ее стороны. Например, ведущей деятельностью дошкольника является игра, но если в младшем дошкольном возрасте в процессе игры ребенок больше сосредоточен на познании предметов и их свойств (предметно-манипулятивный тип деятельности), то в среднем и старшем дошкольном возрасте ребенок более поглощен ролевыми играми, связанными с познанием взаимоотношений между людьми, а это формирует у него и новые потребности.

В 70-е гг. Д.Б. Элькониным была предложена возрастная периодизация развития психики, основанная на смене ведущих деятельностей: игры (дошкольники), обучения (младшие школьники), интимно-личностного общения (подростки) и учебно-профессиональной деятельности (юноши). Его классификация позволяла раскрыть механизм смены возрастных периодов исходя из диалектического положения о движущих силах развития как борьбе противоположностей – между новыми потребностями и старыми возможностями их удовлетворения. Механизм смены периодов заключается в изменении соответствия между уровнем развития отношений с окружающими и уровнем знаний и способов действия. Например, взаимодействие уровня познавательной сферы младшего школьника и овладение новыми действиями приводит в подростковом возрасте к потребности изменения содержания и способов отношений с окружающими и необходимости со стороны взрослых изменить отношение к подростку.

*Периодизация психического развития (по Д.Б. Эльконину)*

1. Младенческий возраст (0–1 год). Ведущей деятельностью является непосредственное эмоциональное общение. Внутри и на фоне его формируются ориентировочные и сенсомоторно-манипулятивные действия (взаимокоординация различных ощущений и восприятий – зрительных, слуховых, проприорецептивных и др.). Важным новообразованием этого возраста является формирование потребности в общении с другими людьми и определенное эмоциональное отношение к ним.

2. Раннее детство (1–3 года). Ведущая деятельность – предметно-манипулятивная. В ней ребенок в сотрудничестве со взрослыми овладевает общественно выработанными способами действий с предметами. Главным новообразованием возраста является развитие речи и наглядно-действенного мышления.

3. Дошкольный возраст (3–7 лет). Ведущая деятельность – ролевая игра, в процессе которой ребенок овладевает «фун-

даментальными смыслами человеческой деятельности», нормами отношений между людьми. Здесь же формируется такое новообразование, как стремление к общественно значимой и общественно оцениваемой деятельности, что будет характеризовать и его готовность к начальному обучению.

4. Младший школьный возраст (7–11 лет). Ведущая деятельность – учение. В процессе учения совершенствуется память, усваиваются знания о предметах и явлениях внешнего мира, человеческих взаимоотношениях. Главными новообразованиями этого возраста являются произвольность психических явлений, способность формирования внутреннего плана действия, формирование рефлексии.

5. Подростковый возраст (11–15 лет). Ведущая деятельность – общение в системе общественно полезной деятельности, учебной или трудовой. В этом процессе подросток овладевает навыками общения в самых различных ситуациях. Важнейшими новообразованиями этого возраста являются формирование самооценки, стремление к «взрослости» и самостоятельности, умение подчиняться нормам коллективной жизни.

6. Старший школьный возраст (15–17 лет). Ведущая деятельность – учебно-профессиональная, в процессе которой формируются такие новообразования, как мировоззрение, профессиональные интересы, самосознание, мечты и идеалы.

Концепция Д.Б. Элькониной получила дальнейшее развитие в работах Д.И. Фельдштейна (1989), который детализировал картину периодизации детского развития и сделал акцент на развитии личности, а не познавательных процессов. В целом в развитии детей, независимо от того, в рамках какой периодизации мы его представляем, существует два довольно выраженных резких перехода: «кризис трех лет» (переход от раннего детства к дошкольному) и «кризис подросткового возраста» (переход от младшего школьного возраста к подростковому, период полового созревания).

## ТЕМА 4. ХАРАКТЕРИСТИКА ВНУТРИУТРОБНОГО ПЕРИОДА РАЗВИТИЯ. РАЗВИВАЮЩИЙСЯ РЕБЕНОК. НОВОРОЖДЕННЫЙ. МЛАДЕНЕЦ

### Вопросы для обсуждения<sup>7</sup>

1. Как вы считаете, есть ли причины, которые до зачатия определяют особенности психического развития будущего ребенка?
2. Известны ли случаи, когда проблемное развитие ребенка можно было предупредить до его рождения?
3. Знаете ли вы случаи влияния наследственности (хромосомных нарушений) на развитие ребенка?
4. Знаете ли вы случаи, когда материнские, отцовские инстинкты повлияли на развитие ребенка?
5. Некоторые ученые отрицают наличие у человека инстинктивных форм поведения. Согласны ли вы с этим? Какое значение для понимания психического развития имеют наследуемые, инстинктивные формы поведения?
6. С чем рождается человек? Какое значение для понимания психического развития имеют *врожденные* формы и особенности поведения?
7. Из перечня проблем развития, типичных для младенческого возраста, выберите одну и изучите ее по публикациям или познакомьтесь с проблемой психического развития недоношенных детей. Составьте конспект прочитанной работы.

<sup>7</sup> Отвечая на вопросы, указывайте используемую литературу.

### Обсуждение реферативных докладов<sup>8</sup>

1. Развитие форм совместности развивающегося ребенка и взрослого.
2. Родовой кризис и разные практики его разрешения.
3. Сущность психологического подхода к пониманию внутриутробного периода.
4. Система дифференциальной медико-психологической помощи беременным женщинам.

### Вопросы для контрольного собеседования

1. Психофизиология развивающегося ребенка: первый триместр; второй триместр; третий триместр
2. Безусловные и условные рефлексы новорожденного.
3. Новообразования периода новорожденности.
4. Особенности деятельности младенца. Роль общения в развитии.
5. Кризис 1 года. Новообразования младенческого возраста.

### Библиографический список (дополнительная литература)

1. Бертин А. Воспитание в утробе матери, или Рассказ об упущенных возможностях. СПб., 1992.
2. Боулби Д. Привязанность. М., 2003.
3. Брусиловский А.И. Жизнь до рождения. М., 1991.
4. Дик-Рид Г. Роды без страха. СПб., 1996.
5. Захаров А.И. Что нужно знать родителям до рождения ребенка. СПб., 1994.
6. Мамайчук И.И. Развитие ребенка от рождения до семи лет. Методика наблюдения ребенка: документы психолога и педиатра. СПб., 1998.

<sup>8</sup> При подготовке реферата используйте не менее трех источников.

7. Мещерякова С.Ю. Психологическая готовность к материнству // Вопросы психологии. 2000. № 5. С. 18–27.

8. Мещерякова С.Ю. Особенности аффективно-личностных связей со взрослыми у младенцев, воспитывающихся в семье и домах ребенка // Возрастные особенности психического развития детей / под ред. И.В. Дубровиной, М.И. Лисиной. М., 1982. С. 19–36.

9. Мухамедрахимов Р. Мать и младенец: психологическое взаимодействие. СПб., 2001.

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ СПРАВОЧНЫЕ МАТЕРИАЛЫ

Психологическая интерпретация возрастных границ развития и восприятия ребенка. Содержание психического развития в первом триместре беременности. Функции матери. Особенности психологии развивающегося ребенка во втором триместре беременности. Значение эмоционального статуса матери. Влияние социального окружения и задачи развития. Психологические условия развития ребенка в третьем триместре беременности. Социальные функции матери. Особенности натального и постнатального периодов. Обобщенный взгляд на факторы пренатального периода. Проблемы развития ребенка младенческого (грудного) возраста

## ВНУТРИУТРОБНОЕ РАЗВИТИЕ РЕБЁНКА.

### ФУНКЦИИ МАТЕРИ В РАЗВИТИИ

В изучении ребёнка в дородовом периоде можно выделить два подхода: *физиологический (медицинский)* – акцентируют внимание на развитии ребенка как эмбриона и плода, *психологический* – говорят о развивающемся ребёнке с формирующейся системой субъективных переживаний, способном к взаимодействию с близкими взрослыми.

Этапы развития внутриутробного ребёнка совпадают с этапами беременности у женщины: I триместр; II триместр; III триместр.

*Психофизиологические достижения ребенка в I-м триместре:*

яйцеклетка спускается в матку, имплантируется в её стенку (конец 2-й недели), после имплантации начинается рост и развитие ребёнка;

3-я неделя – формируется и начинает функционировать сердце;

5-я неделя – формируются основные структуры головного мозга;

7–8-я недели – созревают морфофункциональные основы ВНД;

6-я неделя – вестибулярный аппарат;

7,5 неделя – фиксируется ответная реакция ребёнка на прикосновение к коже губ;

8-я неделя – появляется чувствительность по всей поверхности тела;

9-я неделя – появляются вкусовые точки на языке. Начало функционирования выделительной системы;

10-я неделя – появление мышечной активности;

10,5 недель – сгибание пальцев рук и ног;

11–12-я неделя – появляется хватательный рефлекс;

13-я неделя – сосательный рефлекс.

*Функции матери в этот период.* До 4-й недели женщина никакого физического и эмоционального дискомфорта не испытывает. После 4-й недели беременности начинают возникать первые соматические переживания состояния беременности, изменяется эмоциональное состояние. Наблюдается раздражительность, сонливость, общее снижение эмоционального состояния, тошнота, уход от контакта с действительностью. В это время у женщины происходит когнитивная интерпретация беременности (оценка личностных и социальных послед-

ствий). Важно, чтобы эта интерпретация прошла успешно. Женщина должна принять ребёнка. В это время рекомендуется оградить женщину от длительных устойчивых стрессов.

*Психофизиологические достижения ребенка во 2-м триместре:*

– происходит интенсивное развитие нервной системы ребёнка: развиваются структуры головного мозга, формируются специфически человеческие зоны и отделы (лобные доли, речевые зоны – с 16-й недели). К 5 месяцам мозг начинает функционировать как целостная система;

– возникает и начинает функционировать нейрогуморальная система ребенка. К 5-ти месяцам эмоциональные центры ребёнка включены не только в общую систему, но и получают стимуляцию от самого ребёнка, его состояния. В это время ребёнок может изменять собственную активность при эмоциональных изменениях у мамы и при неудовольствиях у самого себя;

– к 16-й неделе у ребёнка развиты все формы чувствительности: вкусовая, мышечная, тактильная, вестибулярная;

– у ребёнка есть внутреннее ухо, отмечаются моторные реакции на звук (внешний и внутренний);

– к 16-й неделе отмечается движение глаз;

– в 17 недель появляется мигательный рефлекс, ребёнок может зажмуривать глаза на яркое освещение стенок живота;

– 18 неделя – ребёнок может перебирать пуповину, закрывать лицо руками;

– к 4-му месяцу отмечается генерализованный ответ ребёнка на тактильное раздражение в форме реакции приближения-удаления;

– к 20-й неделе с ребёнком можно проводить «обучающие» занятия;

– 22-я неделя – ребёнок может развиваться вне организма матери.

*Функции матери в данном периоде* становятся более конкретными. В это время состояние женщины стабилизируется, дискомфорта она не испытывает. У неё приподнятое настроение, но это состояние изменчивое. Специалисты рекомендуют не бросать занятия обычной деятельностью (служебной), заниматься развитием и «обучением» ребёнка. Женщина должна испытывать положительные эмоции от шевеления ребёнка – это индикатор успешности его развития.

*Психофизиологические достижения ребенка в 3-м триместре:*

– дифференциация зон головного мозга, рост систем мозга. Период сензитивен для образования индивидуальных особенностей и способностей ребенка;

– к 9 месяцу внутриутробного развития у ребёнка формируется устойчивый «сенсорный образ мира».

*Функции матери.* Необходимо стабилизировать все реакции жизнедеятельности женщины. Состояние женщины меняется: чем ближе к родам, тем больше страхи, тревожность, сужение интересов. Она акцентируется на деятельности, связанной с ребёнком. К родам наступает состояние «эмоционального отступления», оно сочетается с общей физической ослабленностью. Задача ближайшего окружения женщины – не мешать ее внутреннему сосредоточению на своем состоянии и подготовке к родам.

## **ФАКТОРЫ ПРЕНАТАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ**

Влияние среды на беременность может быть как саногенным (полезным), так и патогенным (вредным). Специфические факторы, нарушающие нормальное развитие плода, называются тератогенами. К ним можно, например, отнести вирусы, алкоголь, химические препараты, которые женщина употребляет во время вынашивания плода. В пренатальном развитии последствия средовых влияний зависят от относи-

тельного уровня развития плода (т. е. от того, на какой стадии развития происходит изменение внутриутробной среды). Существуют так называемые критические периоды развития плода. Критический период – это время, в течение которого тот или иной орган, структура или система организма наиболее чувствительны к определенному воздействию. Например, 4–5-я недели являются критическими периодами для воздействия тератогенов в отношении сердца, глаз, рук и ног, 20–36-я недели – в отношении головного мозга.

К факторам пренатального развития относят:

- эмоциональное состояние, психическое и психологическое здоровье матери;
- физическое здоровье матери, наследственность и наличие инфекционных заболеваний в течение беременности;
- наличие/отсутствие вредных привычек матери;
- возраст матери;
- средовые влияния (состав воздуха, воды и пр.);
- рациональное/нерациональное питание матери в период беременности оказывает непосредственное влияние на развитие ребёнка и влияет на конституцию и соматическое здоровье взрослого человека.

За 40 недель, проведенных в утробе матери, ребёнок переживает в 8 раз больше циклов клеточного деления, чем за 20 лет последующей жизни. Время, отведенное на создание органа или системы, ограничивается неделями и днями. Если в этот период ребёнок не получает достаточного питания, то клеточное деление заканчивается раньше и формирующийся орган или система оказываются недоразвитыми. Если женщина переедает, то клеточное деление ускоряется, получается гиперразвитие органа, перегрузка функциональной системы.

В момент рождения очень прогностично определение размеров, пропорций ребёнка. Например, если ребёнок родился с маленькой головкой и худым тельцем, то можно говорить о

нерациональном питании матери во время всей беременности. Если ребёнок родился с нормальной головкой и худым тельцем – существовал дефицит питания на 4–5 месяце беременности. Чрезмерно большой вес ребёнка – также фактор риска.

## **ОСОБЕННОСТИ НАТАЛЬНОГО ПЕРИОДА, НОВОРОЖДЕННОСТИ И МЛАДЕНЧЕСТВА**

### ***Период рождения***

Период рождения – критический период. Ребёнок меняет одну среду обитания на другую. Изменяются функции всех органов и систем ребенка. В этот момент зрелость функциональных систем ребёнка определяет адаптивные возможности новорожденного в новых условиях.

Первые часы и минуты ребёнок способен к зрительно-слуховому сосредоточению, к зрительной фиксации, к предпочтению слуховых, вестибулярных и вкусовых стимулов от матери, способен к взаимодействию с матерью и предпочтению человеческого лица. В связи с этим ребёнку необходимо обеспечить начало функционирования уже работавших систем и функций. Когда ребенок рождается из родовых путей, матери предпочтительнее взять ребенка на руки, она сможет видеть значимую часть тела ребенка – лицо. Ребенок в это время подвижен, синхронизирует голос матери, возвращает «сенсорный образ мира». Прикладывание к груди даст возможность ребенку удовлетворить сосательный рефлекс.

Вторые полчаса жизни – время наибольшей мозговой активности ребёнка. В это время надо обеспечить взаимодействие с ребёнком. Ранний контакт мамы с ребёнком – залог его успешного физического развития, это также способствует развитию материнского инстинкта и обеспечивает эмоциональное принятие ребёнком первого человека (матери), авансирует доверие, искренность, открытость с этим лицом.

### ***Период новорожденности***

Сразу после рождения ребенок вступает в особый и краткий в младенчестве период новорожденности. У новорожденного отмечается преобладание врожденных форм поведения, и лишь начиная с 3-месячного возраста (иногда раньше) у него постепенно развиваются две функциональные системы – социальных и предметных контактов. Появление этих форм взаимодействия с окружающим миром и знаменует собственно младенческий период.

Сразу после рождения ребенок оказывается в новой среде со сниженной температурой, меняются типы дыхания и питания. От вегетативного существования он переходит к новым условиям с большим количеством раздражителей. Все это является для новорожденного большим стрессом – с напряжением работают все его функциональные системы, весь организм. Основное время суток ребенок проводит во сне. Когда новорожденный не спит, он легко впадает в раздражение. Перед кормлением беспокоен.

Период новорожденности – единственный период жизни человека, когда наблюдаются только врожденные, инстинктивные формы поведения, направленные на удовлетворение органических потребностей, обеспечивающих выживание. Все другие рефлексы и автоматизмы, имеющиеся при рождении, можно разделить на четыре основные группы:

1) рефлексы, обеспечивающие основные потребности организма: сосательный, оборонительный, ориентировочный и специальные двигательные – хватательный, опорный и переступания;

2) защитные рефлексы: сильные раздражения кожи вызывают отдергивание конечности, мелькание перед глазами и увеличение яркости света приводят к сужению зрачка;

3) ориентировочно-пищевые рефлексы: прикосновение к губам и щекам голодного ребенка вызывает реакцию поиска;

4) атавистические рефлексы: цеплятельный, отталкивания (ползания), плавания (новорожденный с первых минут жизни свободно передвигается в воде).

По сравнению с представителями других форм жизни, у человека при рождении имеет место относительная бедность врожденных форм поведения, что представляет не слабость, а силу, так как имеются большие возможности для освоения ребенком поведения иного типа, которое возникает на основе научения.

Безусловные рефлексы, обеспечивая выживание, полученные в наследство от животных и в дальнейшем включаются составными элементами в другие, более сложные формы поведения. Только на основе атавистических рефлексов у ребенка ничего не развивается. Так, цеплятельный рефлекс (сжимание ручки на раздражение ладони) исчезает раньше, чем появляется хватание (сжимание ручки на раздражение пальцев). Рефлекс ползания (при упоре на подошвы) также не развивается и не служит для передвижения – ползание начнется позже с движений руками, а не отталкивания ногами. Все атавистические рефлексы обычно угасают в первые три месяца жизни.

Сразу после рождения у ребенка уже имеются ощущения всех модальностей, элементарные формы восприятия, памяти, и благодаря им становится возможным дальнейшее познавательное и интеллектуальное развитие. Ощущения новорожденного недифференцированы и неразрывно связаны с эмоциями, что дало возможность Л.С. Выготскому говорить о «чувственных эмоциональных состояниях или эмоционально подчеркнутых состояниях ощущений».

У животных обычно раньше формируются движения и позже начинают функционировать анализаторы, а у человека, напротив, деятельность анализаторов формируется гораздо быстрее, чем формируются сложные двигательные акты.

На 3–5 неделях можно заметить у ребенка попытки сосредоточения взгляда, появляется избирательная реакция на

предметы и человека. Вначале эти реакции подчинены задаче жизнеобеспечения, но в дальнейшем они становятся более разнообразными. Во время зрительного и слухового сосредоточения происходит торможение хаотических и импульсивных движений, что становится возможным благодаря созреванию мозга. Если ребенок не получает достаточного количества внешних впечатлений («сенсорный голод»), его развитие задерживается.

С первых минут жизни фиксируются у ребенка отрицательные эмоции, связанные с необходимостью удовлетворения элементарных потребностей (пища, тепло), и лишь в конце 1 – начале 2-го месяца жизни у ребенка появляются положительные эмоции в ответ на ласковые слова, улыбку взрослого и при сосредоточении на яркой игрушке. Удовлетворение органических потребностей только снимает отрицательные эмоции, но не вызывает положительных. Быстрые перемены настроения характерны для новорожденного: только что плакал, и внезапно может успокоиться.

В начале 2-го месяца ребенок реагирует на взрослого человека, а потом уже и на физические объекты в виде отдельных поведенческих реакций типа сосредоточения, замирания (торможение хаотичных движений), появляется улыбка или гуление. На 3-м месяце жизни эта реакция становится комплексной и основной формой поведения, называемой *«комплексом оживления»*. При этом ребенок сосредоточивает взгляд на человеке и оживленно двигает ручками и ножками, издает радостные звуки. Это говорит о появившейся у ребенка потребности эмоционального общения со взрослыми – первой его социальной потребности. Возникновение «комплекса оживления» считается условной границей между новорожденностью и младенчеством.

Очень важно, чтобы взрослые относились к ребенку как к способному понять их, так как ведущее значение для его раз-

вития имеет общение с людьми, новые впечатления. Если ребенок в первые месяцы получает от взрослого достаточное внимание, то его психическое развитие протекает быстрее. Во время бодрствования он активно улыбается, рано начинает гулить, «комплекс оживления» появляется своевременно. Отсутствие эмоциональных контактов со взрослыми даже у здорового и ухоженного ребенка (эмоциональная депривация) приводит к задержке появления «комплекса оживления», а также задержке двигательного, умственного и даже физического развития. Такое отставание возможно при длительном нахождении ребенка в больнице без матери («госпитализм»), недостаточном внимании к нему в семьях душевнобольных, злоупотребляющих алкоголем родителей. У таких детей часто имеются симптомы неврозов, и они чаще болеют соматическими заболеваниями.

Поскольку в течение периода новорожденности в поведении ребенка доминируют рефлексы разного рода (сосательный, хватательный, рефлекс Моро, асимметричный шейно-тонический, автоматическая походка и другие), которые со временем исчезают из репертуара поведенческих реакций ребенка, их оценка находится в компетенции педиатра и детского невропатолога. Эти рефлексы отражают состояние и процесс созревания нервной системы, что является важным фактором, обеспечивающим анатомо-физиологическую основу будущей психической деятельности.

### ***Младенец***

Появление «комплекса оживления» у новорожденного знаменует переход его на новую ступень развития – младенчество. Младенец, как и новорожденный, полностью зависит от взрослого как в удовлетворении органических потребностей, так и в получении разнообразных сенсорных впечатлений. Психические процессы у него складываются под решающим влиянием условий жизни на основе подражания. Именно в младенчестве

начинают формироваться и развиваются функциональные системы социальных и предметных контактов ребенка.

*Общение со взрослыми.* С 4–5 месяцев общение со взрослыми становится избирательным, ребенок научается отличать «своих» от «чужих». При правильном воспитании непосредственное общение сменяется общением по поводу предметов, игрушек, что и становится основным в совместной деятельности ребенка и взрослого. Потребность в общении у младенца формируется под влиянием двух условий:

1) необходимости в уходе и заботе – ребенок после рождения нуждается в постоянном удовлетворении органических потребностей, и он научается с помощью плача и различных движений, которые обращены к конкретному взрослому человеку, получать все необходимое для устранения физического дискомфорта (голода, боли и т.п.);

2) поведения взрослого, обращенного к ребенку. Взрослый обращается к ребенку, как бы вовлекая его в общение, – разговаривает, ждет ответа. Основными средствами общения со стороны ребенка здесь являются экспрессивные действия – улыбка, двигательная реакция. Взрослый оценивает их, что-то поощряет или грозит, учит.

Нарастающая потребность в общении постепенно вступает в противоречие с выразительными возможностями ребенка, что приводит сначала к пониманию речи, а потом и овладению ею.

*Усвоение речи.* Повышенный интерес к человеческой речи фиксируется у ребенка с первых месяцев жизни. Потребность в общении является основой для ее усвоения: ребенок прислушивается, когда с ним говорят. В возрасте около 1 месяца новорожденный обычно начинает произносить какие-либо простые звуки типа «а-а», «у-у», «э-э». Примерно в 2–4 месяца у ребенка возникает гукание (произношение простых слогов), затем в 4–6 месяцев гуление (повторение простых слогов). Во

втором полугодии появляется лепет, а в 9–10 месяцев в речи начинают фиксироваться первые слова. Интонации в голосе взрослых ребенок замечает в 4 месяца, а интонации в голосе ребенка замечаются с 7 месяцев.

С середины младенческого возраста ребенок начинает понимать отдельные слова. Взрослые помогают ему в этом, когда спрашивают: «Где то-то?» – и тут же показывают нужный предмет. К концу первого года жизни ребенок начинает понимать связь между самим предметом и его названием (начальная форма понимания речи). С 10-месячного возраста в ответ на название взрослыми какого-либо предмета ребенок берет его и протягивает взрослому. Это уже свидетельствует о появлении наряду с эмоционально-жестовым общением новой формы – предметного общения. Эта форма общения очень важна, так как на ее основе появляется возможность совместной предметной деятельности со взрослыми, в процессе которой формируются умения, навыки, приобретаются знания. К концу младенчества ребенок точно понимает в среднем 10–20 слов и определенным образом реагирует на них.

*Развитие движений.* В течение первого года ребенок активно овладевает прогрессивными движениями: учится держать голову, садиться, ползать, передвигаться на четвереньках, принимать вертикальное положение, брать предмет и манипулировать им (бросать, стучать, размахивать). Но у ребенка могут появиться и «тупиковые» движения, тормозящие развитие: сосание пальцев, рассматривание рук, поднесение их к лицу, ощупывание рук, раскачивание на четвереньках. Прогрессивные движения дают возможность узнать новое, а тупиковые отгораживают от внешнего мира. Прогрессивные движения развиваются только при помощи взрослых. Отсутствие внимания к ребенку способствует появлению и упрочению тупиковых движений.

Обычно в 3–4 месяца ребенок тянется рукой за предметами, сидит с поддержкой. В 5 месяцев захватывает рукой не-

подвижные предметы. К концу 6-го месяца появляется ползание, а в 7 месяцев он начинает сидеть без поддержки и в 8 месяцев самостоятельно присаживается. В возрасте 9 месяцев младенец уже стоит с поддержкой, а в 10 начинает стоять без поддержки. В 11 месяцев ребенок может ходить с поддержкой, а в 12–13 месяцев ходит самостоятельно.

Во втором полугодии у ребенка появляется противопоставление большого пальца всем остальным, и младенец начинает не только захватывать, но и манипулировать предметами – укладывать, нанизывать, открывать. Манипуляции, изначально направленные на предмет, постепенно становятся направленными на результат действия.

*Пространственная ориентировка.* В овладении окружающим пространством важная роль принадлежит согласованным движениям рук и глаз – образ видимого предмета начинает активно управлять движениями рук и регулировать их (сенсомоторная координация). Глаз как бы «обучает» руку, и ее движения становятся точнее и совершеннее. В 3–4 месяца ребенок только следит взором за предметами, хорошо различает цвета и форму, реагирует на новое. В 6 месяцев он еще не определяет расстояние и одинаково тянется к близко и далеко расположенной игрушке. Движения руки по направлению к недоступному предмету постепенно превращаются в указательный жест, адресованный взрослому. В первом полугодии ребенок легко узнает показанные ему предметы, а во втором полугодии он демонстрирует возможность восстановления предмета по памяти. Если спросить его о местонахождении известного ему предмета, то ребенок активно начинает его искать поворотами глаз, головы и туловища. Следовательно, в этом возрасте активно идет формирование представлений, которые являются основой для элементарных форм мышления.

Существует гипотеза, предложенная Ж. Пиаже, что уже у младенцев имеется прототип схемы в форме элементарной спо-

собности упорядоченного отражения действительности в виде общих свойств, присущих сходным, хотя и не идентичным, явлениям. Об этом говорит тот факт, что многие годовалые дети различают группы предметов по их общим признакам: мебель, животных, еду. Предполагают также, что в памяти человека образ предмета оставляет после себя след-схему предмета, которая включает в себя наиболее информативные, существенные признаки его (когнитивная карта-схема). Способность создавать и сохранять когнитивные схемы есть уже у младенцев. К концу первого года жизни относятся и первые признаки наличия мышления у ребенка в форме сенсомоторного интеллекта. Ребенок замечает, усваивает и использует в своих действиях элементарные свойства и отношения предметов.

*Эмоциональное развитие.* Эта линия развития также непосредственно зависит от общения с близкими взрослыми. В первые 3–4 месяца у детей появляются разнообразные эмоциональные состояния: удивление в ответ на неожиданность (торможение движений, замедление сердечного ритма), тревожность при физическом дискомфорте (усиление движений, ускорение сердечного ритма, зажмуривание глаз, плач), расслабление при удовлетворении потребности. После появления «комплекса оживления» ребенок доброжелательно реагирует на любого взрослого человека, но после 3–4 месяцев он начинает несколько теряться при виде незнакомых людей. Особенно усиливается беспокойство при виде незнакомца в 7–8 месяцев, в это же время появляется и страх расставания с матерью или другим близким человеком.

*Кризис 1 года.* Переходный период между младенчеством и ранним детством иногда называют кризисом 1 года. Этот кризис связан со всплеском самостоятельности ребенка, становлением ходьбы и речи, появлением у него аффективных реакций. Ребенок живет уже не только «здесь и сейчас», у него появляются воспоминания, наглядно-чувственные образы, которые могут

мотивировать его поведение наряду с воспринимаемыми в данный момент объектами. Он переходит от лепета к своеобразной речи, которую могут понять лишь близкие взрослые, да и то не всегда. Вспышки аффектов у ребенка возникают, когда взрослые не понимают его желаний, слов или жестов, а также в случае, если взрослые не выполняют того, что он хочет. Годовалый ребенок хочет понимания со стороны взрослых, но средствами общения в должной мере еще не владеет. Особенно остро ребенок может реагировать на запреты, слова «нельзя» и «нет». Некоторые дети в аффекте пронзительно кричат, падают на пол, стучат руками и ногами, возникают аффективно-респираторные судороги. Чаще всего появление сильных аффектов у ребенка связано с определенным стилем воспитания. Это или излишние запреты на самостоятельность, или непоследовательность в требованиях взрослых, когда что-то сегодня можно, а завтра нельзя, или можно при бабушке, а при маме нельзя. Терпение и выдержка взрослых, предоставление некоторой самостоятельности, т.е. большей свободы действий в допустимых пределах, смягчают кризис, помогают ребенку избавиться от острых эмоциональных реакций. Поскольку ребенок уже ходит или активно ползает и круг достигаемых предметов увеличивается, взрослым следует убирать острые вещи, закрывать электрические розетки и т. п.

## **ОСНОВНЫЕ ПОКАЗАТЕЛИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ РЕБЁНКА ПЕРВОГО ГОДА ЖИЗНИ**

### ***К 3-м месяцам***

#### *Познавательное развитие:*

- всматривается в игрушку, предмет,
- замечает игрушку в разных положениях,
- следит за применением крупных объектов,
- сосредотачивает взгляд и следит за игрушками, отличающимися по цвету, форме, величине,

- вслушивается в звуки погремушки,
  - подражает голосу в сторону звука,
  - тянет руки к подвешенным игрушкам,
  - наталкивается на низкоподвешенные игрушки руками, сжимает пальцы, сгибает и разгибает руки,
  - захватывает, притягивает, удерживает игрушки.
- Эмоционально-социальное развитие:*
- отвечает улыбкой, увидев лицо матери,
  - «комплекс оживления»,
  - проявляет недовольство (например, если мама резко уходит),
  - вздрагивает, услышав внезапные звуки,
  - замирает, рассматривая игрушку,
  - прислушивается к пению взрослого – внимательно смотрит на говорящих, гулит,
  - появляется индивидуальная интонация голоса.

#### *Бытовые навыки:*

- входит в четкий ритм ночного и дневного сна,
- губами пьет с ложки воду,
- любит водные процедуры.

### ***К 6-ти месяцам***

#### *Познавательное развитие:*

- долго следит за перемещением игрушки,
- подолгу занимается с одним предметом,
- удерживая игрушку, переворачивается,
- тянется к игрушкам, лёжа на животе,
- пытается найти спрятанную внезапно игрушку,
- захватывает мягкие игрушки двумя пальцами,
- первые попытки подражать взрослому.

#### *Эмоциональное развитие:*

- возникают эмоциональные предпочтения,
- избирательное отношение к величине, форме, цвету игрушки,
- улыбка в ответ на ласковый тон,
- пугается громких звуков,

- эмоционально напряжен при трудно-выполнимых действиях,
- улыбается, гулит, радуется на близких, игрушку, мелодию и игры,
- насторожен при появлении новых взрослых, в новой обстановке,
- при неприятных ощущениях морщится, крутится,
- визжит, смеется,
- подражает мимике и интонациям взрослого.

*Речь:*

- вторит слогами голосу взрослого,
- оборачивается на своё имя,
- смотрит на вопрос «где?»),
- протяжно произносит гласные,
- произносит слоги,
- в лепете возникают четкие фонемы языка.

*Бытовые навыки:*

- придерживает грудь мамы во время сосания,
- подносит бутылочку ко рту,
- раскрывает рот перед ложкой, снимает пищу губами.

**К 9-ти месяцам**

*Познавательное развитие:*

- ребёнок рассматривает своё отражение в зеркале,
- берёт игрушку из рук взрослого,
- сжимает-разжимает, гремит, подражая взрослому, самостоятельно,
- вынимает мелкие предметы,
- открывает крышечки: делает это одновременно, двумя руками держа игрушки.

*Эмоционально-личностное развитие:*

- занимаясь с игрушкой, ребёнок показывает эмоции: улыбается, заинтересован,
- проявляет особый интерес к некоторым игрушкам,
- улыбается в ответ на результат действия,

- проявляет интерес к детям, к их игре,
- радуется весёлым играм с взрослыми,
- улыбкой или хныканьем привлекает внимание взрослого,
- различает и адекватно реагирует на различную мимику взрослого.

*Плачет, обижается:*

- в ответ на резкий тон взрослого,
- при виде незнакомого человека,
- при невозможности выполнить какие-либо действия,
- появляется специфическое выражение лица: интерес, удовольствие, радость, обида, внимание, если не может поменять позу.

*Пассивная речь, понимание:*

- поворачивается, услышав своё имя, услышав вопрос «где?»),
- по просьбе взрослого находит взглядом одну из трех игрушек, стоящих рядом,
- берёт названную игрушку и протягивает взрослому,
- понимает слова «ложись», «вставай», «на», «дай», «брось»),
- понимает назначение предметов: ложка, чашка, тарелка, расческа,
- длительно прислушивается к речи взрослого (не обращенной к нему),
- наблюдает за движением губ взрослого.

*Активная речь:*

- повторяет за взрослым слоги и звуки из своего лепета,
- быстро подражает выразительным звукам (гавканье, мяуканье),
- громко лепечет в период бодрствования.

*Бытовые навыки:*

- тянет руки к протянутой чашке,
- поддерживает чашку или бутылку снизу,
- направляет ко рту, пьёт,
- держит в руке сухарик (откусывает, облизывает).

### **К 1 году:**

#### *Познавательное развитие:*

- нужными игрушками являются пирамидка, кубики, мячик,
- снимает и нанизывает кольца на стержень пирамидки.

Эти действия он может делать с помощью взрослого и самостоятельно,

- открывает-закрывает крышечки,
- производит разные действия с одной образной игрушкой,
- причесывается, умывает лицо,
- подражает игровым действиям сверстников: тянет, ломает, прокатывает мячик или шарик,
- самостоятельно открывает-закрывает дверь, включает телевизор, выдвигает ящик.

#### *Эмоциональное развитие:*

- радуется, действуя с любимой игрушкой,
- радуется заводным игрушкам,
- недоволен: при слове «нельзя!», при неумении выполнить действие,
- радуется приходу взрослого,
- подражает мимике взрослого,
- подражает мимике, жестам сверстников,
- вопросительно смотрит на взрослого при затруднениях, в незнакомой обстановке,
- улыбается, узнавая фото близких,
- проявляет интерес к книжкам, картинкам,
- улыбается, подпрыгивает, подпевает звукам музыки, песням.

#### *Речевое развитие:*

- выполняет знакомые действия по просьбе взрослого,
- показывает на одну из четырех игрушек; на одну из двух картинок,
- находит отличия: кубик от мячика,
- выполняет просьбы «отдай», «положи», «отнеси», «закрой», «открой»,

- подчиняется словам «нельзя!» и «можно».

#### *Пассивная речь:*

- знает название своей одежды, предметов быта,
- машет рукой и «до свиданья»,
- по просьбе взрослого играет в ладушки; показывает, как кто-то сидит, лежит, кушает,
- прячется, играет в «ку-ку»,
- вытирает нос и лицо платочком,
- разводит руками при слове «нельзя!».

#### *Активная речь:*

- облегченными словами отвечает на вопросы взрослого «би-би», «мяу-мяу»,
- облегченные слова соотносит с предметами и действиями,
- легко подражает знакомым звукам и движениям (плачет, кашляет, поёт),
- подражая, говорит по телефону,
- подражает интонации песенки,
- подражает понятным словам других детей,
- подражает новым словам, повторяя за взрослым.

#### *Бытовые навыки:*

- ест печенье, откусывает и жует,
- поносит свои вещи при одевании,
- тянет руки к воде при умывании,
- недоволен при нарушении опрятности.

Таким образом, к концу первого года жизни у ребенка формируется психическое новообразование – потребность в общении, признаками которой являются: внимание и интерес к другому человеку, эмоциональный отклик на взрослого, стремление вступить с ним в контакт.

## ТЕМА 5. СОЦИАЛЬНАЯ СИТУАЦИЯ РАЗВИТИЯ И ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА РАННЕГО И ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

### ПОНЯТИЙНЫЙ ДИКТАНТ

Потребность в общении, госпитализм, соотносящие, орудийные действия, новообразования кризиса, предличностные новообразования, активная речь, пассивная речь, ситуативная, контекстная речь, замещение, перенос действий, манипулирование, предметные действия, ситуативность, внеситуативность общения, соподчинение мотивов, уровни игры, произвольность, мотивация, учебный мотив.

### ВОПРОСЫ ДЛЯ ОБСУЖДЕНИЯ<sup>9</sup>

1. В психологии развития и педагогике утверждается, что в младенческом возрасте ребенка трудно воспитать неправильно или плохо. На чем, на ваш взгляд, основано это предположение? Какое отношение к этому утверждению имеет опыт социального развития ребенка?

2. Замечено, что в закрытых детских учреждениях, несмотря на достаточно хороший уход, дети первых лет жизни плохо прибавляют в весе, поздно начинают ходить, много болеют и отстают в общем психическом развитии от воспитывающихся в семье детей. Укажите причины возникновения подобных явлений. Возможно ли предотвращение отставания в развитии у детей в закрытых учреждениях? Какие условия необходимо создать для этого?

<sup>9</sup> Отвечая на вопросы, указывайте используемую литературу.

3. Известно, что игры дошкольников по содержанию, структуре и организации с возрастом изменяются. Некоторые дети младшего возраста играют порой гораздо лучше, чем дети старшего дошкольного возраста. Дайте обоснование приведенного факта. Сделайте педагогические выводы относительно группы детей старшего дошкольного возраста.

4. Проведите рецензирование двух глав работы В.В. Зеньковского «Психология детства» (М., 1995). Сопоставьте данные об особенностях развития ребенка, представленные в данной работе, с современными достижениями детской психологии.

5. Выделите возможные проблемы психического развития преддошкольника в сравнении с проблемами развития дошкольника. Обоснуйте возможные причины их появления.

6. Из прочитанной литературы, наблюдений выделите одну из проблем развития, типичную для детей раннего или дошкольного возраста, и изучите публикации по данной проблеме. Составьте конспект прочитанной работы.

### ОБСУЖДЕНИЕ РЕФЕРАТИВНЫХ ДОКЛАДОВ<sup>10</sup>

1. Сравнительные психологические исследования развития детей в семье и детском доме.

2. Особенности осознания ребенком себя в раннем и дошкольном возрасте.

3. Проблема кризиса 3-х лет в трудах психологов.

4. Развитие произвольности поведения и воли в течение дошкольного возраста.

### ВОПРОСЫ ДЛЯ КОНТРОЛЬНОГО СОБЕСЕДОВАНИЯ

1. Кризис первого года как переход от младенчества к раннему детству.

2. Развитие речи в раннем возрасте.

<sup>10</sup> При подготовке реферата используйте не менее трех источников.

3. Становление первичных форм наглядно-действенного мышления.
4. Кризис 3-х лет. Новообразования кризиса.
5. Игра как ведущая деятельность и линии ее развития в дошкольном возрасте.
6. Развитие личности ребенка, произвольного поведения.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК (ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРА)

1. Бэрн Р., Ричардсон Д. Агрессия. СПб., 1997.
2. Выготский Л.С. Кризис трех лет // Собр. соч.: в 6 т. М., 1984. Т. 4.
3. Захаров А.И. Дневные и ночные страхи у детей. СПб., 2005.
4. Исаев Д.И. Психосоматические расстройства у детей. СПб., 2000.
5. Лешли Дж. Работать с маленькими детьми / пер. с англ. М., 1991.
6. Мамайчук И.И. Развитие ребенка от рождения до семи лет. Методика наблюдения ребенка: документы психолога и педиатра. СПб., 1998.
7. Моница Г., Лютова Е. Проблемы маленького ребенка. СПб., 2002.
8. Снайдер М., Снайдер Р., Снайдер Р. Ребенок как личность. М., 1995.
9. Шадриков В.Д., Нижегородцева Н.В. Психолого-педагогическая готовность ребенка к школе: пособие для психолога. М., 2001.
10. Эльконин Д.Б. Психология игры. М., 1978.

#### ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ СПРАВОЧНЫЕ МАТЕРИАЛЫ

*Особенности социальной ситуации развития в период новорожденности и младенчества. Характеристика развития движений и действий. Основные новообразования младенчества. Социальная ситуация развития в раннем и дошкольном детстве. Предметная деятельность и игра как ведущие типы деятельности. Предличностные новообразования. Кризис 3-х лет. Новообразования дошкольного периода*

##### **Ранний возраст**

Слитность со взрослым к началу раннего возраста начинает разрушаться. Социальная ситуация развития характеризуется, с одной стороны, стремлением к самостоятельности, с другой – зависимостью от взрослого. Социальная ситуация развития ребенка раннего возраста заключается в том, что теперь между ребенком и взрослым появляется новый способ взаимодействия – сотрудничество.

Накопленные за первый год физические силы и опыт манипулирования предметами вызывают у ребенка огромную потребность в активном действии. Кризис первого года как переход от младенчества к раннему возрасту связан со всплеском самостоятельности и появлением аффективных реакций. Такие реакции возникают, когда ребенка не понимают или понимают, но не выполняют того, что от них хотят. Кризис может быть сглажен, если взрослые проявляют терпеливость и понимание в отношении с ребенком, допускают проявления самостоятельности в определенных пределах. Все это поможет ребенку избавиться от острых эмоциональных реакций.

Приметами кризиса первого года психологи считают следующие: «трудновоспитуемость» – упрямство, настырность, непослушание, требование повышенного внимания; резкое увеличение новых форм поведения, попытки самостоятельных действий и решительный отказ от выполнения необходимых

процедур; повышенная чувствительность к замечаниям – в ответ следуют обида, недовольство, агрессия; повышенная капризность; противоречивое поведение: малыш может попросить о помощи и тут же отказаться от нее.

Действуя вместе с ребенком, но никак не вместо него, можно не только быстро преодолеть кризис, но и заложить прочную основу для гармоничного развития малыша и чудесных, доверительных отношений с ним.

Основными достижениями детей в преддошкольном возрасте (1–3 года) являются развитие интеллекта, предметной и игровой деятельности, освоение ходьбы (прямохождение) и овладение речью. К концу раннего детства возникает главное новообразование этого возраста – формирование элементарного самосознания (выделение собственного Я).

*Овладение прямохождением.* Учиться ходить ребенок начинает в конце младенчества, и овладение ходьбой ему дается трудно. Здесь крайне важна помощь взрослых, их одобрение и стимуляция активности в этом направлении, так как потребности в ходьбе в это время у ребенка еще нет и он умеет уверенно передвигаться с помощью ползания. Правда, довольно скоро ребенок уже будет испытывать удовольствие от прямохождения и владения своим телом. К 1,5 годам он уже усложняет ходьбу: идет в горку, по ступенькам, наступает на камешки, однако техника ходьбы еще далека от совершенства. К 3 годам техника ходьбы стабилизируется полностью.

Овладение прямохождением значительно расширяет границы доступного ребенку пространства, увеличивает самостоятельность. Усвоение удаленности, направления и расстояния практически возможно только с помощью движения. К 2 годам ребенок значительно более точно определяет местоположение предмета в пространстве, у него развиваются и совершенствуются сенсомоторные реакции. Он приобретает знания о качествах окружающих предметов и глубже познает связи, которые

существуют между некоторыми предметами, что способствует формированию зачатков мышления, воли и самосознания.

*Развитие речи.* Общение – один из важнейших факторов общего психического развития ребенка. Только в контакте со взрослыми людьми возможно усвоение детьми общественно-исторического опыта человечества.

Первые три года жизни, когда дети в большинстве случаев воспитываются дома, являются решающими в развитии речи. Уже с грудного возраста малыши прислушиваются к звукам, наблюдают за движениями губ матери и отца, радуются, узнавая знакомые голоса. С самого первого дня они впитывают в себя звуки речи, собирают и накапливают слова. Так постепенно ребенок развивает свой пассивный запас слов, которым позднее начинает активно пользоваться. Процесс становления у детей первой функции речи, т. е. овладения речью как средством общения, в течение первых лет жизни проходит несколько этапов. На первом этапе ребенок еще не понимает речи окружающих взрослых и не умеет говорить сам, но здесь постепенно складываются условия, обеспечивающие овладению речью в последующем. Это довербальный этап. На втором этапе осуществляется переход от полного отсутствия речи к ее появлению. Ребенок начинает понимать простейшие высказывания взрослых и произносит свои первые активные слова. Это этап возникновения речи. Третий этап охватывает все последующее время вплоть до 7 лет, когда ребенок овладевает речью и все более совершенно и разнообразно использует ее для общения с окружающими взрослыми. Это этап развития речевого общения. Анализ поведения детей раннего возраста показывает – ничто в их жизни и поведении не делает для них необходимым употребление речи; лишь присутствие взрослого, который постоянно обращается к детям со словесными высказываниями и требует адекватной на них реакции, в том числе речевой («Что это?»; «Ответь!»; «Назови!»; «Повтори!»), заставляет ребенка овладевать речью.

Следовательно, только в общении со взрослым перед ребенком встает особая разновидность коммуникативной задачи понять обращенную к нему речь взрослого и произнести вербальный ответ. Поэтому при рассмотрении каждого из трех этапов генезиса речевого общения особое внимание уделяется исследованию коммуникативного фактора как решающего условия появления и развития у детей речи. Коммуникативный фактор влияет на развитие речи у детей в ее межличностной функции на всех трех этапах становления (в довербальный период, в момент возникновения и в дальнейшем ее развитии). Но, по всей видимости, такое влияние неодинаково проявляется и сказывается на каждом из этапов. И это связано в первую очередь с тем, что сам коммуникативный фактор изменяется у детей в разные периоды дошкольного детства. Любая деятельность характеризуется определенной структурой, элементами которой являются побудительно-мотивационная часть (потребность, мотивы, цели), предмет деятельности, соответствие предмета и мотива деятельности, продукт или результат деятельности и средства ее осуществления (действия и операции). Исходя из этого, предметом общения как деятельности является другой человек, партнер по совместной деятельности. Конкретным предметом деятельности общения служат каждый раз те качества и свойства партнера, которые проявляются при взаимодействии. Отражаясь в сознании ребенка, они становятся затем продуктами общения. Одновременно ребенок познает и себя. Представление о себе (о некоторых выявившихся во взаимодействии своих качествах и свойствах) также входит в продукт общения.

*Развитие потребности в общении.* Общение характеризуется также особой потребностью, несводимой к другим жизненным потребностям ребенка. Последняя определяется через продукт деятельности как стремление к оценке и самооценке, к познанию и самопознанию.

Развитие речи тесно связано с предметной деятельностью ребенка. «Немые» формы общения (показ) уже становятся недостаточными для его обучения. Ребенок вынужден обращаться к взрослым с различными просьбами, но обращаться можно только с помощью речи. Это стимулирует развитие речи, и тут также многое зависит от взрослых. Если родители пытаются улавливать и исполнять все желания ребенка, то это не стимулирует развитие речи. Она лучше развивается, если взрослые просят говорить ребенка внятно и только потом исполняют желание.

Развитие речи у ребенка протекает одновременно по двум направлениям: понимание речи и формирование собственной речи. Вначале ребенок понимает ситуацию и выполняет просьбы только конкретных лиц (матери). К возрасту 1 года он уже знает и произносит отдельные слова, а затем идет познание значения все большего количества слов. К возрасту 1,5 лет ребенок знает значение от 30–40 до 100 слов, но употребляет их в своей речи относительно редко. После 1,5 лет речевая активность возрастает, и к концу 2 года он употребляет до 300 слов, а концу 3-го – до 1500 слов. К 2 годам ребенок говорит двух-трехсловными предложениями, а к 4 годам дети в состоянии свободно разговаривать.

Ребенку второго года еще трудно обобщать, т. е. обозначать одним словом однородные, но разные предметы. Вначале ребенок обобщает предметы по внешним признакам: назначению (например, слово «ала» – означает у него все, что надевают на голову, т. е. шляпа, косынка, чепчик и даже таз, если он там оказался), местонахождению («суп» – все, что есть в супе, т. е. морковь, капуста, мясо или лук), звукоподражанию («пи-пи» – птичка, мышь). Такие слова в речи ребенка называют многозначными, и их количество в речи ребенка должно быть относительно невелико, от 3 до 7 % словарного запаса. Распад многозначных слов и приобретение устойчивости зна-

чений слов связано с началом обобщения признаков предметов и их фиксацией в словесных значениях.

Освоение грамматического строя языка требует умения изменения окончаний и введения соединительных слов. Слушая взрослого и повторяя за ним, ребенок усваивает и грамматические структуры. В каждой грамматической форме фиксируются отношения между предметами или отношение к ним человека. Например, творительный падеж обозначает «орудийные» отношения, а родительный – отношения принадлежности. Задолго до того как ребенок начнет изучать эти отношения между предметами в школе, он осваивает их в соответствующей грамматической форме языка.

Первая речь ребенка мало похожа на речь взрослого, и ее часто обозначают как автономную речь, так как ребенок иногда произносит слова, которые взрослыми вовсе не употребляются. «Автономные слова», вероятно, являются искаженным воспроизведением слышимых слов взрослых, а иногда это придуманные самим ребенком слова. Например, слово «ика» обозначает у ребенка шкаф, «гилигича» – карандаш, «тити» – часы, «му-му» – корова и т. д. (Кулагина И.Ю., 1997). При правильном воспитании автономная речь быстро исчезает (обычно в течение полугода), но если ее поддерживать, она сохраняется надолго.

*Развитие предметной деятельности.* Ребенок в раннем детстве употребление и назначение предметов узнает с помощью взрослого. Освоение предметных действий проходит у ребенка в три этапа: вначале он не знает назначение предмета и лишь манипулирует им, далее он использует предмет только по его прямому назначению (освоил назначение предмета), а затем вновь употребляет его свободно и манипулирует им, хотя и знает его прямое назначение.

У ребенка постепенно появляется способность сравнивать и соотносить (подбирать на глаз) сходные предметы: он обуча-

ется собирать пирамидки, исправляет ошибки при складывании колец. Кроме этих соотносящих действий у ребенка появляются и орудийные действия. В последних случаях предмет используется уже как орудие воздействия на другие предметы.

Орудийное действие невозможно без участия мышления. В отличие от употребления предмета высшими обезьянами, орудие для ребенка не является простым удлинением руки, так как рука здесь подчиняется орудийным приемам. Усваивая употребление простейших орудий, ребенок постепенно постигает и общий принцип – воздействовать на вещи можно не только руками, ногами или зубами, но и вещами, которые специально для этого созданы. Этот принцип на языке психологии часто называют принципом опосредованного действия.

*Игровая деятельность.* Лишь к концу раннего детства (на третьем году) начинают складываться новые виды деятельности ребенка, которые достигают своих развернутых форм на последующих этапах. К ним относятся игра и продуктивные виды деятельности.

На первом году жизни непосредственного взаимодействия между детьми практически не наблюдается, и лишь к 2 годам у детей возникают первые реальные контакты с партнерами по игре. Игра как новый вид деятельности ребенка появляется в процессе манипуляций предметами и познании их назначения. Вначале ребенок учится наряду с реальными предметами пользоваться их заместителями (например, вместо машины используется кубик или палочка), в дальнейшем игры детей будут воспроизводить общественные отношения – они начинают играть в ролевые игры (продавец, пожарный, дочка-матери и другие).

С предметной деятельностью связаны не только игровые, но и продуктивные виды деятельности: рисование, лепка, конструирование. Вначале (доизобразительный этап) ребенок знакомится с основными свойствами нужных материалов (ка-

рандаш, бумага и другие), приобретает навыки пользования ими, наносит на бумагу первую линию. В дальнейшем ребенок узнает в случайных линиях предмет и пытается его повторить (изобразительный этап). Формирование графического образа предмета у ребенка формируется постепенно и также требует в его освоении помощи со стороны взрослых.

Детская игра несравнима с игрой животных, где она инстинктивна. Игровая деятельность у человека по наследству не передается, и нет игры, которая не была бы тесно связана с трудом. Ребенок хочет самостоятельно выполнять многие операции: вести автомобиль, готовить пищу, ухаживать за младшими. Однако он еще не может самостоятельно этого делать. Это противоречие находит свое разрешение в игре, которая по сути не является у него продуктивной деятельностью, и мотив игры направлен не на результат, а на содержание самого действия.

*Интеллектуальное развитие.* Основное направление развития высших психических функций у детей раннего возраста можно обозначить как начало вербализации познавательных процессов, т.е. их опосредование речью.

Если развитие наглядно-действенного мышления осуществляется почти независимо от формирования речи, то развитие наглядно-образного мышления тесно с ней связано. Формирование образа предмета невозможно без некоего абстрагирования свойств предмета с обозначением его словом. Конечно, за значением слова в раннем детстве чаще всего еще скрывается не понятие, а образное и обобщенное восприятие действительности (предмета или явления). На 3-м году жизни ребенок различает все основные простые геометрические формы (круг, овал, треугольник) и знает все основные цвета. Овладение простейшими орудиями приводит к способности предвидеть возможные взаимодействия между своим телом и предметами, а также взаимодействия между предметами. В возрасте от 1,5 до 2 лет ребенок демонстрирует способность к опе-

рантному научению, пользуется различными вариантами выполнения одного и того же действия. У него появляется способность решать задачи не только методом проб и ошибок, но и путем догадки (инсайт). Формирование образного мышления в раннем детстве сопровождается достаточно развитым воображением. Воображение, как и память, в этот период детства еще произвольное и возникает под влиянием интереса и эмоций. Слушая сказки, ребенок пытается представить их персонажи, события и ситуации.

*Предпосылки формирования личности.* Постепенно ребенок учится вести себя в обществе, однако ситуация на него все еще оказывает большее влияние, чем словесные объяснения взрослого. С 1,5 лет ребенок воспринимает ласку, поощрения, а позже уже начинает испытывать стыд. Однако руководство своими действиями все еще оказывается недостаточным: ему трудно удержаться от выполнения желаний и выполнять не очень привлекательные действия.

Конец раннего детства знаменуется появлением у ребенка феномена Я, когда он начинает называть себя не по имени, а местоимением Я. Это происходит в силу постепенного нарастания понимания значения отделения действия от предмета, сравнения своего действия с действием взрослого. Так, ребенок постепенно научается «видеть себя в другом» человеке, что затем и выражается в известном «Я сам». Эта особая потребность ребенка знаменует рождение его личности, формирование самосознания с появлением психологического образа своего Я. Процесс отграничения своего Я от Другого и даже от предметов идет путем противопоставления. Ребенок в своей речи начинает подчеркивать эту разницу или тождество между собой и другими, становится способным воспринимать себя как самостоятельное существо. Появление нового всплеска потребности в самостоятельности через изъявление своей воли приводит к распаду прежней социальной ситуации развития, что проявляется в кризисе 3-х лет.

*Кризис 3-х лет.* К 3 годам у ребенка возникает большое стремление к самостоятельности, что выражается в настойчивом «Я сам» и «Я хочу». Стремясь быть как взрослый, ребенок хочет сам выполнять ту деятельность, которую он наблюдает у взрослых (зажигать свет, ходить в магазин, варить обед и так далее). Конечно, притязания детей непомерно превосходят их реальные возможности, и удовлетворить их все невозможно. Однако недостаточный учет этой потребности в самостоятельности, а тем более прямое подавление ее могут быть причиной фрустрации, повышенной нервности ребенка. Именно в этот период впервые у ребенка начинают замечаться проявления упрямства и негативизма, направленные против взрослых, которые постоянно ухаживают за ним и опекают его. Иногда можно заметить, что ребенок сам ищет повод, где он мог бы противопоставить себя взрослым. Например, Митя (2 года 7 месяцев) подходит к плите и говорит сам себе: «Митя, плиту трогать нельзя!» – и вслед за этим: «А я буду! А я буду!» (Обухова Л.Ф., 1995).

Внешне кризис 3-х лет проявляется несколькими важными симптомами, которые впервые описаны Эльзой Келер в работе «О личности трехлетнего ребенка». Л.С. Выготский обозначает их как «семизвездие симптомов» этого возрастного критического периода:

1) негативизм – отрицательная реакция и отказ от выполнения определенных требований взрослых. Ее не следует путать с непослушанием, которое бывает и в более раннем возрасте;

2) упрямство – реакция на свое собственное решение, которая заключается в настойчивом требовании его выполнения. Упрямство не следует смешивать с настойчивостью, так как здесь на первом плане требование считаться с личностью ребенка, признать его Я;

3) строптивость – реакция более генерализованная и безличная, чем предыдущие. Это протест против порядков, которые существуют дома;

4) своеволие – реакция эмансипации от взрослого, то есть стремление к отстаиванию своих прав на самостоятельность намерения, замысла и независимость от него;

5) обесценивание взрослых – выражается в нередких заявлениях в адрес взрослого, что он «дурак» или «пьяница», и при этом совершенно не важно то, что его родитель умница и совершенно не пьет вино;

6) протест-бунт – проявляется в частых ссорах с родителями, которые приобретают черты протеста, своеобразной «войны» со взрослыми;

7) стремление к деспотизму – проявляется в желании властвовать и управлять поведением взрослых, и для этого изыскивается множество способов. Наиболее часто встречается в семьях с единственным ребенком;

Л.С. Выготский подчеркивает, что нельзя в кризисных периодах в развитии ребенка видеть только одни негативные моменты. Важно заметить в них попытку установления новых, более высоких отношений с окружающими. Ломка взаимоотношений, которые ранее существовали между ребенком и взрослым, по мнению Д.Б. Эльконина, – это кризис социальных отношений, кризис выделения своего Я. Если взрослые замечают рост самостоятельности ребенка и поощряют ее, то трудности этого кризисного периода не возникают или быстро преодолеваются. Ребенку еще многому нужно обучиться, и для удовлетворения притязаний трехлетних имеется особая форма реализации их потребностей – детская игра.

Кризис 3-х лет – явление субъективно трудное для ребенка и объективно – для его родителей. Однако это явление переходящее и в нем есть свое позитивное начало. Не следует к тому же забывать, что необычайно быстрое развитие психических и физиологических качеств ребенка чрезвычайно сильно напрягает деятельность всех систем организма, и возрастают предъявляемые к ним требования. Все это создает условия для

возможной их поломки. Известно, что большинство патологических психологических состояний и психических болезней, которые берут начало в раннем детстве, впервые появляются (манифестируют) именно в этот критический период.

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

*Новообразования кризиса 3-х лет* – развитие наглядно-действенного мышления, речи и прямохождения, но для всех исследователей, изучавших кризис 3-х лет, очевидно, что главные изменения в этот период сосредоточены вокруг «оси Я». Их суть – в психологической эмансипации Я ребенка от окружающих взрослых. Новообразованием кризиса 3-х лет называется также возникновение системы Я, появление «личного действия» и чувства «Я сам».

За первые три года своей жизни маленький человек осваивается с окружающим миром, привыкает к нему и обнаруживает себя как самостоятельное психическое существо. В этом возрасте наступает момент, когда ребенок как бы обобщает весь опыт своего раннего детства, и на основе его реальных достижений у него складывается отношение к себе, появляются новые характерные черты личности. К этому возрасту все чаще мы можем слышать от ребенка местоимение «я» вместо его собственного имени, когда он говорит о себе. Кажется, еще недавно ваш малыш, смотрящий в зеркало, на во-

прос «Кто это?» гордо отвечал: «Это Рома». Сейчас он говорит: «Это я», понимает, что это он изображен на фотографиях, что это его, а не какого-то другого малыша, чумазая рожица улыбается из зеркала. Ребенок начинает осознавать себя как отдельного человека, со своими желаниями и особенностями, появляется новая форма самосознания. Правда, осознание Я трехлетнего карапуза еще отличается от нашего. Оно совершается пока не во внутреннем, идеальном плане, а имеет характер, развернутый вовне: оценка своего достижения и сопоставление ее с оценкой окружающих. Осознавать свое Я малыш начинает под влиянием возрастающей практической самостоятельности. Именно поэтому Я ребенка так тесно связано с понятием «Я сам». Меняется отношение ребенка к окружающему миру: теперь малышом движет не только желание узнавать новое, овладевать действиями и навыками поведения. Окружающая действительность становится сферой самореализации маленького исследователя. Ребенок уже пробует свои силы, проверяет возможности. Он утверждает себя, и это способствует появлению детского самолюбия – важнейшего стимула к саморазвитию и самосовершенствованию.

### *Дошкольный возраст*

Дошкольное детство (от 3 лет до 6–7 лет) часто подразделяют на три периода: младший дошкольный возраст (3–4 года), средний дошкольный возраст (4–5 лет) и старший дошкольный возраст (старше 5 лет).

Дошкольный возраст характеризуется интенсивностью игр как ведущей деятельности дошкольника. Именно в игре ребенок выходит за пределы своего семейного мира и устанавливает отношения с миром взрослых людей. Игры у детей проходят довольно значительный путь развития: от предметно-манипулятивных до сюжетно-ролевых игр с правилами и символических игр.

Младшие дошкольники еще обычно играют в одиночку. У них преобладают предметные и конструкторские игры, а сюжетно-ролевые игры воспроизводят действия тех взрослых, с которыми они повседневно общаются. В среднем дошкольном возрасте игры становятся совместными, и главным в них становится имитация определенных отношений между людьми, в частности ролевых. Создаются определенные правила игры, которым дети стараются следовать. Темы игр различны, но преобладают обычно семейные роли (мама, папа, бабушка, сын, дочь), сказочные (волк, заяц) или профессиональные (врач, летчик). В старшем дошкольном возрасте сюжетно-ролевые игры значительно усложняются, набор ролей возрастает. Характерно, что реальные предметы часто здесь замещаются условными заместителями (символами), и возникает так называемая символическая игра. Впервые в играх старших дошкольников можно заметить отношения лидерства, развитие организаторских способностей. Конструкторская игра постепенно превращается в трудовую деятельность, где ребенок конструирует, строит и создает что-то полезное и нужное в быту. Дети также любят заниматься изобразительным творчеством, музыкой. В совместной игре они учатся языку общения, умению согласовывать свои действия с действиями других. Игра развивает память, мышление и речь. Внутри игровой деятельности складывается и учебная деятельность, которая будет ведущей на следующих возрастных этапах.

В игре также развивается рефлексия, как способность анализировать свои действия, мотивы и соотносить их с общечеловеческими ценностями, а также поступками и мотивами других людей. Рефлексия способствует адекватному поведению. После возникновения рефлексии у ребенка появляется стремление соответствовать требованиям взрослых, быть признанным ими. Взрослые обучают ребенка и половой роли:

мальчику больше разрешают агрессивности, поощряют активность; от девочки требуют душевности, чувствительности.

Детям дошкольного возраста присуще желание подражать всем сложным формам деятельности взрослого, его поступкам, его взаимоотношениям с другими людьми. Однако реально ребенок еще не способен осуществить свое желание. Как указывает Л.И. Божович, именно этим объясняется расцвет в период дошкольного возраста творческой ролевой игры, в которой ребенок воспроизводит разнообразные ситуации из жизни взрослых, берет на себя роль взрослого и в воображаемом плане осуществляет его поведение и деятельность.

Творческая ролевая игра становится, по определению Л.С. Выготского, «ведущей деятельностью дошкольника», в которой формируются многие его психологические особенности, среди которых важнейшей является способность руководствоваться этическими инстанциями.

Каждой игре присущи свои игровые условия – участвующие в ней дети, игрушки, другие предметы. Подбор и сочетание их существенно меняют игру в младшем дошкольном возрасте, игра в это время в основном состоит из однообразно повторяющихся действий, напоминающих манипуляции с предметами. Из раскрытия понятия игры педагогами, психологами различных научных школ можно выделить ряд общих положений:

1. Игра выступает самостоятельным видом развивающей деятельности детей дошкольного возраста.

2. Игра детей есть самая свободная форма их деятельности, в которой осознается, изучается окружающий мир, открывается широкий простор для личного творчества, активности самопознания, самовыражения.

3. Игра – первая ступень деятельности ребенка дошкольника, изначальная школа его поведения, нормативная и равноправная деятельность младших школьников, подростков, юношества, меняющих свои цели по мере взросления.

4. Игра есть практика развития. Дети играют, потому что развиваются, и развиваются потому, что играют.

5. Игра – свобода самораскрытия, саморазвития с опорой на подсознание, разум и творчество.

6. Игра – главная сфера общения детей; в ней решаются проблемы межличностных отношений, приобретается опыт взаимоотношений людей.

В дошкольном возрасте формируются новые мотивы: познавательные и соревновательные. Уже в 3–4 года ребенок спрашивает: «Что это?», «Зачем?», а позднее и «Почему?». Однако вначале большинство вопросов ребенок задает с целью привлечения внимания, и стойкий интерес к знаниям возникает лишь к старшему дошкольному возрасту.

В старшем дошкольном возрасте очень важна оценка результатов деятельности ребенка со стороны взрослых. Если он не получает должной поддержки, то у него может сформироваться и развиваться комплекс неполноценности. Отрицательно влияют на формирование личности ребенка как пренебрежение его интересами или эмоциональная депривация (роль «пренебрегаемого», воспитание по типу «Золушки»), так и чрезмерная заласканность, постоянное помещение ребенка в центр внимания, что может «заразить» его самоуверенностью, зазнайством (воспитание по типу «кумира семьи»).

В дошкольном возрасте закладываются основы личности. Этот период благоприятен для овладения социальным пространством человеческих отношений через общение со взрослыми и сверстниками. Этот возраст приносит ребенку новые принципиальные достижения. У ребенка дошкольного возраста в содержание представлений о себе входит отражение им своих свойств, качеств, возможностей. Накопленные данные о возможностях, представления о самом себе дополняются соответствующим отношением к самому себе. Формирование образа самого себя происходит на основе установления связей

между индивидуальным опытом ребенка и информацией, получаемой в процессе общения. Контактируя с людьми, сравнивая себя с ними, сопоставляя результаты своей деятельности с результатами других детей, ребенок получает знания о самом себе. У ребенка в старшем дошкольном возрасте развивается сложный компонент самосознания – самооценка. Она возникает на основе знаний и мыслей о себе.

В этом возрасте ребенок отделяет себя от оценки другого. Развивается способность видеть себя глазами других. Очень высокого уровня достигает умение сравнивать себя с товарищами. У старших дошкольников богатый опыт индивидуальной деятельности помогает критически оценивать воздействия ровесников. В 6–7 лет моральные нормы осознаются дошкольниками точнее и относятся к людям более широкого окружения (не драться, слушаться, со всеми дружить, принимать в игру, угощать всех, помогать младшим, не обзываться, не врать, никого не обижать, уступать место старшим). Дошкольник понимает, что хвастать нельзя и некрасиво, стремится быть хорошим, выделиться. С возрастом самооценка у ребенка становится правильной. В 5–7 лет дошкольники обобщивают положительные характеристики самих себя с точки зрения наличия каких-либо нравственных качеств. К 7 годам происходит важное преобразование в плане самооценки. Ребенок делает выводы о своих достижениях в разных видах деятельности. К 7 годам дети правильно себя оценивают, намечается дифференциация двух аспектов самосознания – познания себя и отношения к себе. Старшие дошкольники пытаются осмыслить мотивы своих и чужих поступков, они начинают объяснять собственное поведение, опираясь на знания и представления, почерпнутые от взрослого, и собственный опыт. Старшего дошкольника интересуют и некоторые психические процессы, происходящие в нем самом. Ребенок осознает себя во времени, просит взрослых рассказать о том, каким

он был маленьким, его интересует и прошлое близких людей. Осознание своих умений и качеств, представление себя во времени, открытие для себя своих переживаний – все это составляет начальную форму осознания ребенком самого себя, возникновение «личного сознания». Ядром самосознания являются самооценка и связанный с ней уровень притязаний. Под уровнем притязания понимается степень трудности целей, которые человек ставит перед собой.

В старшем дошкольном возрасте дети глубже осознают сущность нравственных правил и норм. Ребенок уже регулирует свое поведение и переносится на управление социальными действиями и поступками. Складывается определенная нравственная позиция, у ребенка возникает качественное стремление к признанию и одобрению со стороны окружающих людей, возникает потребность в достижении успехов, целеустремленность, чувства уверенности в себе, самостоятельности. Формируются такие важные качества личности, как ответственность и чувство долга. Формируются личностные качества, связанные с отношением к людям, переживаниям, успехам и неудачам. Старшие дошкольники уже разумно могут объяснять свои поступки. Дети учатся таким эмоциям и чувствам, которые помогают устанавливать продуктивные отношения со своими сверстниками и со взрослыми. Формируется ответственное отношение к результатам своих действий и поступков. Ответственных старших дошкольников побуждает чувство сопричастности к общему делу. Ребенок 6–7 лет способен понимать нравственный смысл ответственности. Эмоционально положительное отношение к самому себе, лежащее в основе структуры самосознания личности нормально развивающего ребенка, ориентирует его на притязание положительного этического эталона. Потребность соответствовать этому эталону поведения приобретает личностный смысл, у ребенка появляется ответственность как черта лич-

ности. Ребенок 6–7 лет может самостоятельно выбирать способы правильного поведения, отстаивать свое мнение, брать на себя ответственность за свою позицию и проявлять независимость. Правильное поведение в присутствии взрослого – первый этап морального развития поведения ребенка. Потребность вести себя по правилам приобретает личностный смысл. Потребность в признании проявляется в стремлении ребенка утвердиться в своих моральных качествах, он хочет, чтобы люди испытывали к нему благосклонность, благодарность, признавали и ценили его хороший поступок. У детей старшего дошкольного возраста имеется ненасытная потребность обращаться к взрослым за оценкой результатов своей деятельности и достижений. Ребенок усваивает эталоны социальных норм поведения. В нравственном развитии становятся возможными знания норм общения и понимание их ценности и необходимости. За период старшего дошкольного детства ребенок проходит большой путь личностного развития. Ребенок осваивает правила адекватного лояльного взаимодействия с людьми и в благоприятных для себя условиях может действовать в соответствии с этими правилами. Можно сказать, что у детей самопознание и самоотношение рождает деятельность самооценивания, в результате которой формируется самооценка, как компонент самосознания ребенка, отношение к своим личностным свойствам, переживаниям и мыслям.

В конце дошкольного возраста начинает развиваться словесно-логическое мышление, что предполагает умение оперировать словами и понимать логику рассуждений. Способность использовать словесные рассуждения при решении ребенком задач уже можно обнаружить в среднем дошкольном возрасте, но наиболее ярко она проявляется в феномене эгоцентрической речи, описанном Ж. Пиаже. Поначалу эта речь «для себя» способствует сосредоточению и сохранению внимания ребенка и служит средством управления оперативной памятью. Затем постепенно эгоцентри-

ческие речевые высказывания переносятся на начало деятельности и приобретают функцию планирования. Когда же этап планирования становится внутренним, что происходит к концу дошкольного периода, эгоцентрическая речь постепенно исчезает и замещается внутренней речью.

В своем становлении мышление у ребенка проходит две стадии: допонятийную и понятийную.

Центральной особенностью допонятийного мышления считается эгоцентризм (не путать с эгоизмом), суть которого заключается в том, что окружающий мир представляется ребенку продолжением его самого – он не способен еще к рефлексии и в силу этого не попадает в сферу собственного отражения, не может «посмотреть на себя со стороны». Децентрация мышления начинается с 3 лет, и тогда ребенок начинает пользоваться местоимением Я, начинает узнавать себя на фотографиях.

Вторая стадия в развитии мышления у ребенка приходит на смену не сразу, а через ряд промежуточных этапов. К 3 годам ребенок учится делать обобщения, начинает пользоваться вместо предметов символами, может подбирать предмет по предложенному образцу – сначала по форме, а затем по величине и цвету. Дефекты понимания у детей чаще связаны с нечувствительностью ребенка к противоречиям, ярким синкретизмом (тенденция связывать все со всем), трансдукцией (переход от частного к частному, минуя общее), несогласованностью объема и содержания понятия.

## **ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ГОТОВНОСТЬ РЕБЕНКА К ШКОЛЬНОМУ ОБУЧЕНИЮ**

Завершая дошкольный период жизни, 6–7-летний ребенок должен быть подготовленным к обучению в школе. Эта готовность определяется рядом основных компонентов:

*Интеллектуальная готовность ребенка к школе.* К старшему дошкольному возрасту дети приобретают определенный

кругозор, запас конкретных знаний, овладевают некоторыми рациональными способами обследования внешних свойств предметов. Дошкольникам доступно понимание общих связей, принципов и закономерностей, лежащих в основе научного знания. Но не следует в то же время и переоценивать его умственные возможности. Логическая форма мышления хотя и доступна, но еще не характерна для него. Даже приобретая черты обобщенности, его мышление остается образным, опирающимся на реальные действия с предметами и их «заместителями». Высшие формы наглядно-образного мышления являются итогом интеллектуального развития дошкольника.

Интеллектуальная готовность к школе предполагает также формирование у ребенка определенных умений. К ним, прежде всего, относится умение выделить учебную задачу и превратить ее в самостоятельную цель деятельности. Такая операция требует от поступающего в школу ребенка способности удивляться и искать причины замеченного им сходства и различия предметов, их новых свойств

*Личностная и социально-психологическая готовность к школе.* Интеллектуальная готовность – важная, но не единственная предпосылка успешного обучения в школе. Подготовка ребенка к школе включает формирование у него готовности к принятию новой социальной позиции – положения школьника, имеющего круг важных обязанностей и прав, занимающего иное, по сравнению с дошкольниками, положение в обществе. Эта личностная готовность выражается в отношении ребенка к школе, к учебной деятельности, к учителям, к самому себе. Если ребенок не готов к социальной позиции школьника, то даже при наличии необходимого запаса умений и навыков ему будет трудно в школе.

Личностная и социально-психологическая готовность к школе включает и формирование у детей таких качеств, которые помогли бы им общаться с одноклассниками, с учителем.

Каждому ребенку необходимо умение войти в детское общество, действовать совместно с другими, уступать в одних обстоятельствах и не уступать в других. Эти качества обеспечивают адаптацию к новым социальным условиям.

Дети, предпочитающие играть со взрослым или общаться с ним по поводу конкретных вещей, не способны долго слушать учителя, часто отвлекаются на посторонние раздражители. Они, как правило, не выполняют задания учителя, а заменяют их собственной задачей. Поэтому успешность решения задач у таких детей крайне низкая. И напротив, дети, которые в свободном общении могут отвлекаться от конкретной ситуации и общаться со взрослыми на более или менее общие темы, более внимательны во время занятий, с интересом выслушивают задания взрослого и старательно их выполняют. Успешность решения задач у таких детей значительно выше.

*Волевая готовность к школе.* К 6–7 годам происходит оформление основных элементов волевого действия: ребенок способен поставить цель, принять решение, наметить план действия, исполнить его, проявить определенное усилие в случае преодоления препятствия, оценить результат своего действия. Но все эти компоненты волевого действия еще недостаточно развиты. Выделяемые цели не всегда устойчивы и осознанны, удержание цели зависит от трудности задания, длительности его выполнения.

Первостепенное значение в формировании воли имеет воспитание мотивов достижения цели. Формирование у детей не боязни трудностей (принятия их), стремления не пасовать перед ними, а разрешать их, не отказываться от намеченной цели при столкновении с препятствиями поможет ребенку самостоятельно или при незначительной помощи преодолеть трудности, которые возникнут у него в 1 классе.

*Внутренняя позиция школьника.* Подготовленный к школе ребенок хочет учиться еще и потому, что у него появилось

стремление занять определенную позицию в обществе, открывающую доступ в мир взрослости, потому что у него есть познавательная потребность, которую он не может удовлетворить дома. Эти две потребности способствуют возникновению нового отношения ребенка к окружающей среде, названного Л.И. Божович «внутренней позицией школьника». Этому новообразованию Л.И. Божович придавала очень большое значение, считая, что внутренняя позиция может выступать как критерий готовности к школьному обучению.

Это психологическое новообразование возникает на рубеже дошкольного и младшего школьного возраста, или в период кризиса 7 лет. Сочетание двух потребностей – познавательной и потребности в общении со взрослыми на новом уровне – позволяет ребенку включиться в учебный процесс в качестве субъекта деятельности, что выражается в произвольном поведении ученика.

Таким образом, интеллектуальная готовность к школе – важная, но не единственная предпосылка успешного обучения. Подготовка ребенка к школе включает формирование у него готовности к принятию новой «социальной позиции» – положения школьника, имеющего круг важных обязанностей и прав, занимающего иное, по сравнению с дошкольниками, особое положение в обществе. Эта личностная готовность к школе требует достаточной развитости и сформированности таких личностных качеств, как интересы, мотивы, способности, черты характера, самоконтроль и другие.

В последнее время обучение есть и в дошкольном периоде. Ребенка учат читать, писать, считать. Однако можно уметь все это делать, но не быть готовым к школьному обучению. Владея определенным кругом знаний и умений, ребенок может еще не иметь соответствующих механизмов умственной деятельности. Важнейший признак наличия таких механизмов – это возникновение произвольного поведения, превращение правила во внутреннюю инстанцию поведения. Одно-

временно в интеллектуальной сфере ребенка происходят качественные изменения – преодолевается феномен эгоцентризма (центрации) мышления, что означает возможность видения мира не только со своей точки зрения, но и с точки зрения других людей, науки. Благодаря децентрации предметом рассуждения детей становится и мысль учителя.

## ПРОБЛЕМА ОБУЧЕНИЯ ДЕТЕЙ С 6 ЛЕТ

Все психологи, работающие с 6-летними детьми, приходят к выводу, что 6-летний первоклассник по уровню своего психического развития остается дошкольником. Он сохраняет особенности мышления, присущие дошкольнику, у него преобладает произвольная память (запоминается только то, что интересно, а не то, что нужно запомнить), внимание таково, что ребенок способен продуктивно заниматься одним и тем же делом не более 10-15 минут, познавательные мотивы еще неустойчивы и ситуативны.

Тем не менее накоплен большой опыт обучения детей с 6 лет и даже еще с более раннего возраста. Основными его особенностями являются щадящий режим (урок не более 35 минут, в перерывах – игры, физические упражнения, дневной сон, отсутствие домашних заданий), небольшой объем учебного материала (знания и умения, которыми дети должны овладеть за 3 года при начале обучения с 7 лет, здесь растягиваются на 4 года), большое количество общеразвивающих занятий (физкультура, музыка, ритмика, рисование), медицинский контроль за здоровьем, особые программы и методы обучения. Наилучшие возможности для создания всех этих условий может предоставлять старшая группа детского сада, а не общеобразовательная школа.

Настораживающими в плане возможности дезадаптации поведения на последующих этапах возрастного развития яв-

ляются следующие особенности поведения дошкольников (Лебединская К.С. и др., 1988):

- выраженная психомоторная расторможенность с трудностями организации поведения даже в пределах подвижных игр, трудности выработки тормозных реакций и запретов;
- склонность к примитивной лжи и вымыслам для оправдания своих проступков, а также легкость принятия неправильных форм поведения от более старших детей или взрослых;
- примитивные двигательные истероидные разряды с громким плачем и криками, импульсивность поведения со вспыльчивостью, ссорами и драками по незначительному поводу;
- реакции упрямого неподчинения и негативизма с озлобленностью и агрессией в ответ на наказание и замечания, побеги из дома и энурез как реакция активного протеста.

## ТЕМА 6. ПСИХОЛОГИЧЕСКАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА РЕБЕНКА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

### ПОНЯТИЙНЫЙ ДИКТАНТ

Потребности, учебная деятельность, компоненты деятельности, рефлексия, внутренний план действий, произвольность, самоконтроль.

### ВОПРОСЫ ДЛЯ ОБСУЖДЕНИЯ<sup>11</sup>

1. Выскажите свое отношение по вопросу: «Некоторые родители считают, что в 1 классе учиться трудно, поэтому следует готовить ребенка к учебе, т.е. учить его читать и считать. В чем правы и в чем не правы родители? Как следует готовить ребенка к школе?»

2. Часто родители задают специалистам такие вопросы: «Почему не все дети одинаково овладевают чтением, письмом?» Дайте квалифицированный ответ родителям.

3. Выделите возможные проблемы психического развития младшего школьника. Обоснуйте возможные причины их появления.

4. Из прочитанной литературы, наблюдений выделите одну из проблем развития, типичную для младшего школьного возраста, и изучите публикации по данной проблеме. Составьте конспект прочитанной работы.

<sup>11</sup> Отвечая на вопросы, указывайте используемую литературу.

### ОБСУЖДЕНИЕ РЕФЕРАТИВНЫХ ДОКЛАДОВ<sup>12</sup>

1. Взаимоотношения младшего школьника со сверстниками.
2. Способы удовлетворения основных потребностей ребенка младшего школьного возраста.
3. Варианты развития (формирования) учебной мотивации.

### ВОПРОСЫ ДЛЯ КОНТРОЛЬНОГО СОБЕСЕДОВАНИЯ

1. Кризис 7 лет. Развитие личности младшего школьника.
2. Учебная деятельность как ведущая в младшем школьном возрасте.
3. Развитие мышления и других психических процессов.

### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК (ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРА)

1. *Ануфриев И.А., Костромина С.Н.* Как преодолеть трудности в обучении детей. М., 1997.
2. *Выготский Л.С.* Кризис семи лет // Собр.соч.: в 6 т. М., 1984. Т. 4.
3. *Голенищева Е.Л.* Психологические детерминанты агрессивного поведения младших школьников. СПб., 2005.
4. *Коломинский Я.Л., Панько Е.А.* Учителю о психологии детей шестилетнего возраста. М., 1988.
5. *Кравцова Е.Е.* Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе. М., 1991.
6. *Матюхина М.В.* Мотивация учения младших школьников. М., 1984.
7. Отстающие в учении школьники. Проблемы психического развития / под ред. З.И. Калмыковой, И.Ю. Кулагиной. М., 1986.
8. *Посохова С.Т.* Психология адаптирующейся личности. СПб., 2001.
9. *Эльконин Д.Б.* Психология обучения младшего школьника // Избр. психол. труды. М., 1989.

<sup>12</sup> При подготовке реферата используйте не менее трех источников.

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ СПРАВОЧНЫЕ МАТЕРИАЛЫ

*Интегральная характеристика психологии ребенка младшего школьного возраста. Ведущие потребности и мотивы периода. Учебная деятельность как ведущая. Новообразования познавательной и личностной сфер. Предпосылки к интимно-личностному общению*

### ОСОБЕННОСТИ СОЦИАЛЬНОЙ СИТУАЦИИ РАЗВИТИЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА

К младшему школьному возрасту в возрастной психологии относят период психического развития ребенка от 6–7 до 10–11 лет (1–4 классы школы). Границы этого возрастного диапазона весьма условны и зависят в первую очередь от готовности ребенка к школьному обучению. Более раннее или более позднее начало обучения ребенка в школе смещает верхние границы этого возрастного диапазона. Более совершенные методы обучения несколько ускоряют психическое развитие и также смещают верхнюю границу, но это не особенно сказывается на последующем обучении и успехах ребенка в школе.

Исторически младший школьный возраст в возрастной психологии выделился относительно недавно, в связи с введением системы всеобщего обязательного среднего образования. Его содержание и задачи еще окончательно не определились, поэтому также нельзя считать неизменными и психологические особенности детей этого возрастного этапа.

С началом обучения ситуация социального развития в корне изменяется, а именно:

– изменяется социальная среда за пределами семьи (например, не все дети группы детского сада становятся одноклассниками, кто-то из детей вообще не посещает детский сад). Положение детей кардинально меняется (были старшие дошкольники, стали младшие школьники). Со сверстниками

они пока «чужие» (например, еще нет игр в школе), поэтому наладить отношения со сверстниками крайне сложно;

– изменяется положение в семье: раньше был мальчиком/девочкой, а теперь ученик, школьник, у которого много серьёзных занятий наряду с некоторыми привилегиями. У ребенка появляются новые обязанности, требования (обязательства по дому, соблюдение режима дня), он может не спать, быть более самостоятельным;

– проявляются формальные оценки достижений ребенка. Также присутствуют и неформальные реакции: оценки родителей, педагогов, сверстников (клички, обзывания). Отношения с воспитателем были «интимно-личностные», а с учителем отношения «деловые», учитель для детей – «царь»;

– расширяются границы и характер взаимодействия ребенка с окружающим физическим миром (изменяется дорога до школы, изменяется обстановка – парты, класс);

– изменяется ведущий вид деятельности (была игра, сейчас – учёба). Но вместе с этим еще присутствуют игровая, трудовая деятельности. Содержание учебной деятельности и сопутствующие ей отношения с учителем переносятся ребенком в игру (ребенок играет в школу). Отличительной особенностью учебной деятельности является то, что происходит изменение в процессе этой деятельности не с объектами окружающей действительности, а внутри самого ученика.

### КРИЗИС 7 ЛЕТ

Кризис 7 лет – литический кризис, связанный с изменением социальной ситуации развития. Ребенок попадает в новую среду, к нему теперь предъявляются иные требования. Особенно восприимчивы к этим переменам дети, в чьих семьях условия и требования значительно отличаются от школьных. Поэтому не у всех детей данный кризис проходит относительно спокойно.

Признаки кризиса:

– ребенок может стать более утомляемым, раздражительным, у него то и дело появляются беспричинные вспышки гнева на казалось бы пустом месте;

– кривлянье и манерничанье. Нередко ребенок становится перед сверстниками эдаким шутком, что весьма раздражает взрослых;

– обостряется агрессивность. Покладистое и спокойное чадо вдруг начинает вести себя, как настоящий разбойник. Иногда бывает и наоборот – появляется излишняя застенчивость;

– ребенок очень хочет быть похожим на взрослых. Он может подражать старшим братьям или сестрам, знакомым старшеклассникам;

– ребенок уже ходит в школу и его успеваемость неожиданно снижается;

– порой появляются страхи, повышается тревожность и неуверенность в себе;

Все это говорит о том, что у ребенка серьезные проблемы – и физиологические, и психологические. Что происходит с ребенком? Мама одного теперь уже взрослого мальчика как-то грустно заметила: *«В семь лет у них закрывается душа»*. И действительно, еще совсем недавно ребенок был полностью открыт миру. Все чувства, все эмоции были написаны у него на лице, и всегда было понятно, что он сейчас чувствует, почему огорчается и чему радуется. Теперь все сложнее. Этот процесс называется потерей непосредственности и импульсивности. Вместо первого (и, заметим, основного) порыва *«Я хочу!»* теперь появляется идея *«А что за этим будет?»*. Разумеется, семилетний ребенок тоже может полезть проверить глубину самой большой во дворе лужи только потому, что ему очень этого захотелось. Но теперь он в той или иной мере будет просчитывать последствия этого мероприятия. И, во всяком слу-

чае, попытается привести потом себя в более-менее приличный вид, чтобы мама не очень ругалась. Ее Величество Игра, которая в дошкольном возрасте была для ребенка жизненно необходима, отходит на второй план. Она очень много дала малышу: именно в ней он учился выстраивать отношения, проигрывал различные социальные роли, игра была основным способом познания мира. Но сейчас ее познавательные функции практически исчерпаны. Нужно что-то другое. Что именно – ребенок пока и сам не знает. Взрослая жизнь притягивает его, как магнит. На это и нужно сделать ставку. Ребенок сейчас может и хочет учиться. И, кстати, не обязательно читать и писать. С не меньшим энтузиазмом он будет учиться вышивать, петь, строгать и ухаживать за животными. Пришло время для обучения, для вхождения в новый, школьный социум.

Потеряв непосредственность, ребенок обретает свободу от происходящей ситуации. Эту свободу ему дают произвольность и опосредованность своей психической жизни. Если раньше, в дошкольном детстве, ребенок мог вести себя более или менее произвольно только в игре или с непосредственной помощью взрослого, то в 6–7 лет эта способность становится его внутренним достоянием и распространяется на разные сферы жизнедеятельности.

Прежде всего, ребенок начинает понимать и осознавать собственные переживания. Л.С. Выготский подчеркивал существенную разницу между переживанием тех или иных чувств (радости, обиды, огорчения и пр.) и знанием, что я их переживаю («я радуюсь», «я огорчен», «я сердит»). В 7 лет возникает осмысленная ориентировка в собственных переживаниях: ребенок открывает сам факт их существования. К кризису 7 лет впервые возникает обобщение переживаний или «логика чувств».

*Разрешение кризиса.* С одной стороны, школа решает проблему нового типа деятельности, в ней ребенок может проявить свою все возрастающую самостоятельность. Но с другой

стороны, для такого успешного разрешения проблемы необходимо, чтобы малыш был готов к школе. А для этого нужно обратить самое серьезное внимание на подготовку к школьной жизни. Обычно родители заранее записывают будущего первоклассника на курсы по подготовке к школе или надеются на помощь детского сада. С интеллектуальной частью дело обстоит проще – не так сложно научить ребенка читать и считать. Гораздо труднее подготовить его психологически. Очень важно, чтобы ребенок мог легко наладить контакт со сверстниками и учителями: в нужный момент уступить, а в нужный – защититься, умел подчиняться общим правилам и вместе с тем отстаивать свое мнение. И поэтому если уровень психологической готовности к школе был низким, то через кризис ребенку придется пройти не перед школой, а в 1–2 классах. Прекрасно, если негативные проявления кризиса удастся перевести в мирное, конструктивное русло.

### **ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА**

*Мотивационно-потребностная сфера.* В основе потребностей первоклассника – те, которые он принес из детского сада, – игровые потребности, потребность в движении, потребность во внешних впечатлениях (носит в портфеле игрушки; играет дома в школу; любит наглядность, новизну). На основе потребности во впечатлениях у ребенка формируются духовные потребности, в том числе познавательные. Постепенно мотив «Я хочу» сменяется на мотив «Я могу».

На базе основных потребностей под влиянием ведущего вида деятельности – учения – формируется устойчивая структура мотивов. Мотивы учебной деятельности постепенно становятся ведущими («хочу учиться»).

Мотивы учебной деятельности могут быть:

- собственно познавательные («хочу научиться писать»);
- социальные («стану врачом»);
- личные («хочу быть взрослым», «хочу вырасти», «хочу получать хорошие оценки»);
- внешние («хочу в школу, потому что там не спят», «у меня красивый портфель, поэтому я хочу в школу»).

В 1 классе могут преобладать любые учебные мотивы, но к концу 1 класса в норме формируются учебные познавательные мотивы. Во 2 классе обычно преобладают социальные учебные мотивы (если хороший учитель, то все хотят учиться). В 3 классе значимым фактором обучения является мнение сверстников, коллектива. Если в классе «здоровое» отношение к учебе, то это распространяется на всех.

Постепенно у ребенка развиваются личностные мотивы, которые способствуют формированию личности. В основе мотивов личности лежат идеалы.

*Идеалы младшего школьника:* всегда конкретны (какая-то героическая личность); очень неустойчивы, быстро меняются под влиянием новых сильных впечатлений; цель подражания может быть поставлена, но происходит подражание только внешней стороне поступков.

Как известно, личность формируется в общении. Для младшего школьника на первом месте стоит общение с учителем, на втором – общение с родителями и сверстниками. Образование коллективных связей, особенно в 1 и 2 классах, затруднено. Одноклассников младший школьник воспринимает через учителя. Для формирования коллектива учителю в 1, 2 классах нужно использовать групповые задания, обеспечивать досуг вне школы.

В 3 и 4 классах учитель постепенно отходит на второй план. Складываются «малые группы». Педагог должен быть внимателен к формированию микрогрупп.

*Эмоционально-аффективная сфера.* В начальный период младшего школьного возраста преобладает произвольность (детям тяжело сидеть спокойно весь урок; дети часто отвечают хором). Постепенно чувства и эмоции становятся более осознанными, сдержанными. Этому помогают формальные оценки. Постепенно моторные реакции заменяются речевыми. У ребенка сохраняется общая впечатлительность. Постепенно развиваются нравственные, интеллектуальные и эстетические чувства. К 4 классу формируются чувства дружбы, товарищества, коллективизма. На основе сравнений себя с другими, оценок другими себя формируется рефлексия. Рефлексия может быть учебной и личностной. Рефлексия – важное новообразование младшего школьного возраста. В течение всего младшего школьного возраста формируется другое новообразование – произвольность. Совершенствуется волевой акт, волевые качества. Произвольность должна появиться к 12 годам. Но вместе с тем у ребенка сохраняется импульсивность.

При поступлении в школу изменяется Я-концепция. Формируется Я-образ ученика. Этому способствует своеобразный образ тела и внешности. Самооценка в этом возрасте очень сложна: она еще не сформирована, выражен ее когнитивный компонент (самооценка зависит от успехов в учебе). Самооценка может быть явно завышена или занижена.

Особенности когнитивного развития детей младшего школьного возраста

*Развитие памяти.* Память – базовый компонент учебной деятельности. Память направлена на системное запоминание и воспроизведение материала. Младший школьник еще не владеет мнемическими приемами. Ребенок стремится запоминать механически, следовательно, у него будут огромные трудности в учебе. Приемам запоминания необходимо обучать (заучивание стихов, прием «группировка», рисование, прошепты-

вание, письмо в воздухе). К концу младшего школьного возраста ребенок, овладевший приемами смыслового запоминания, показывает произвольную память в преобладании.

*Развитие внимания.* У младших школьников преобладает произвольное внимание. Развитие произвольности – задача учителя. В этом процессе главное обращать внимание ребенка не только на внешнюю сторону вещей, но и на внутреннюю. Дети младшего школьного возраста в связи с особенностями внимания не могут одновременно писать и слушать, писать и применять правила.

Во 2 классе наблюдаются заметные положительные сдвиги в развитии внимания. Учитель задает на дом «домашнюю работу» – способ развития внимания. В этих домашних заданиях – задания на составление чертежей, схем, рисунков, поиск дополнительной информации. Ребенок в этом возрасте обычно не замечает свою ошибку, но замечает ошибку соседа (активизируется внимание). Здесь можно использовать такой прием развития внимания, как взаимопроверка.

*Развитие мышления.* Мыслительная деятельность первоклассника схожа с мыслительной деятельностью дошкольника – преобладает наглядно-образное мышление (опора на предметы, факты, истории.). Позже, но вместе с образным, развивается абстрактное мышление (операции с числами, усвоение слов).

Развивается такая форма мышления, как умозаключение. Причем индуктивные умозаключения даются детям лучше, чем дедуктивные (на основе примеров дети без особого труда выводят правило).

Постепенно все суждения ребенка начинают протекать во внутреннем умственном плане (сначала решают задачу вслух; все вместе, хором, проговаривают этапы решения; позже дети решают задачу «про себя»). К концу младшего школьного возраста формируется еще одно новообразование – внутренний

план действий – способность осуществлять мыслительные действия в уме.

*Развитие речи.* В младшем школьном возрасте речь выполняет две функции: коммуникативную и сигнификационную (обозначающую; речь – средство выражения мысли). Формулировка мысли в словесную форму (проговаривание) – главное действие младшего школьника, и этот прием учитель старается использовать.

Таким образом, главная особенность познавательной сферы младших школьников – переход всех познавательных процессов на более высокий уровень. Это выражается в более произвольном характере их протекания. Также формируется абстрактно-логическая форма мышления и происходит обучение письменной речи.

## **УЧЕБНАЯ ДЕЯТЕЛЬНОСТЬ КАК ВЕДУЩИЙ ВИД ДЕЯТЕЛЬНОСТИ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНИКА**

С поступлением ребенка в школу в число ведущих наряду с общением и игровой выдвигается учебная деятельность. В развитии детей младшего школьного возраста этой деятельности принадлежит особая роль. Учебная деятельность как самостоятельная складывается именно в это время и во многом определяет интеллектуальное развитие детей. В целом же с поступлением ребенка в школу его развитие начинает определяться уже не тремя, как было в дошкольном детстве, а четырьмя видами деятельности. В.В. Давыдов считает, что именно внутри учебной деятельности ребенка младшего школьного возраста возникают свойственные ему основные психологические новообразования. Эта деятельность определяет характер других видов деятельности: игровой, трудовой и общения.

Как бы хорошо ребенок не был подготовлен к школе, он приобретает типичные черты школьника только после того, как начнет учиться в школе. В школе воплощены требования обще-

ства, существует система эталонов, одинаковых мер оценки. Теперь всю жизнь ребенка пронизывает ситуация «ребенок–учитель», а основной деятельностью становится учебная. Успешность обучения и поведения в школе означает чаще всего и благополучие отношений ребенка с родителями и со сверстниками.

Для школьного учителя основной проблемой является формирование у ребенка учебной деятельности, умения учиться самому. Сама по себе учебная деятельность включает учебно-познавательные мотивы, учебные задачи, учебные действия и операции, контроль и оценку.

Наиболее важным из этого представляется выработка и упрочение познавательной мотивации у ребенка. Дети, как правило, идут в школу с большим желанием, однако конкретные мотивы этого могут быть различными по содержанию и степени осознанности. Чаще всего преобладают мотивы, связанные со стремлением ребенка занять новое для него положение школьника, носить форму или возвыситься в глазах дошкольников. Собственно же познавательные мотивы и мотивы самосовершенствования у ребенка еще слабо выражены. Это может быстро снизить его интерес к школьной жизни.

Формирование учебно-познавательной мотивации у школьника тесно связано с содержанием и способами обучения. Действительная мотивация возникает только тогда, когда ребенку в школе интересно и комфортно. С другой стороны, быстрота овладения системой научных знаний и самой учебной деятельностью, т.е. умением учиться, во многом определяется и индивидуально-психическими особенностями ребенка.

Учебная деятельность предъявляет требования ко всем сторонам психики ребенка. В младшем школьном возрасте большие изменения происходят в познавательной сфере ребенка:

– произвольное восприятие дошкольника постепенно превращается в целенаправленное и произвольное восприятие – наблюдение. Такое восприятие у ребенка необходи-

мо формировать – нужно учить его рассматривать объект для того, чтобы он увидел то, что нужно;

– изменения в области памяти связаны с тем, что она также приобретает ярко выраженный познавательный характер и становится произвольной. Ребенок начинает осознавать мнемическую задачу, идет интенсивное формирование приемов запоминания;

– мышление в младшем школьном возрасте начинает развиваться по пути перехода его от образного к словесно-логическому. Мышление постепенно приобретает абстрактный и обобщенный характер. Оно перенастраивает и нацеливает восприятие, память и другие психические процессы на установление смысловых, логических связей и отношений.

К концу младшего школьного возраста формируются следующие *основные психические новообразования*:

- самоконтроль;
- рефлексия;
- произвольность;
- внутренний план действий.

Произвольность в поведении характеризуется умением самостоятельно ставить цели действий, находить доступные средства их достижений и преодолевать возможные препятствия. С произвольностью в поведенческом плане связано внутреннее планирование действий, понимаемое как способность действовать в уме. Развитие внутреннего плана действий проходит ряд этапов, отражающих постепенный «переход» в него внешних действий и операций (интериоризация).

У ребенка также постепенно пробуждается активный интерес и к своему внутреннему миру, собственным мыслям и переживаниям. Рефлексия является необходимым условием для самосовершенствования личности путем самовоспитания. Сама учебная деятельность требует рефлексии, оценки собственных изменений. Именно поэтому всякая учебная деятельность начинается с того, что ребенка оценивают.

## ТЕМА 7. СОЦИАЛЬНАЯ СИТУАЦИЯ РАЗВИТИЯ И ОСОБЕННОСТИ ЛИЧНОСТИ РЕБЕНКА ПОДРОСТКОВОГО И ЮНОШЕСКОГО ВОЗРАСТА

### Понятийный диктант

Пубертат, половое созревание, образ тела, Я-концепция, интимно-личностное общение, учебно-профессиональная деятельность, самооценка, девиантное поведение, маргинализация, индивидуализация, интеграция, мировоззрение, профессиональные интересы, эмансипация.

### Вопросы для обсуждения<sup>13</sup>

1. Проведите психологическую экспертизу следующего предложения. «Создать отдельные школы для младших, средних и старших учащихся, а также для девушек и юношей».

2. В психологии признано, что развитие присуще всей человеческой жизни и что оно включает в себя процессы, берущие начало не с момента рождения, а в более поздние периоды жизни. Подумайте и изложите, какие психологические процессы начинают свое развитие в подростковом возрасте, а какие в период юности?

3. Проанализируйте ваши взаимоотношения с родителями, педагогами, сверстниками в подростковом кризисе и кризисе 17 лет. Какие общие закономерности вы можете зафиксировать? Насколько ваша индивидуальная линия развития совпадает с общими законами развития человека?

4. Объясните, в чем психологическая специфика профессиональной карьеры у юношей и девушек?

<sup>13</sup> Отвечая на вопросы, указывайте используемую литературу.

5. Из прочитанной литературы, наблюдений выделите одну из проблем развития, типичную для подросткового возраста, и изучите публикации по данной проблеме. Составьте конспект прочитанной работы.

6. Проанализируйте одну из проблем подросткового или раннего юношеского возраста по следующему плану:

– факторы, определяющие особенности психического развития в данный период, и факторы, порождающие проблему, описанную в ситуации;

– типичные кризисы и проблемы данного (рассматриваемого) периода;

– противоречия, порождающие проблему, описанную в ситуации;

– этапы, механизмы возникновения проблемы;

– положительные последствия различных вариантов решения проблемы;

– отрицательные последствия различных вариантов решения проблемы;

– что нужно было сделать для предупреждения возникновения проблемы и ее отрицательных последствий.

7. Проанализируйте следующую ситуацию по плану (см. выше): «Девочка 15 лет влюблена в учителя»

#### ОБСУЖДЕНИЕ РЕФЕРАТИВНЫХ ДОКЛАДОВ<sup>14</sup>

1. Возрастные и индивидуальные особенности подростка.

2. Подросток и учитель.

3. Подросток и родители.

4. Психологический портрет современной девушки (юноши).

5. Психологическая готовность юношей и девушек к вступлению в самостоятельную жизнь.

Вопросы для контрольного собеседования

1. Половое созревание, подростковый кризис.

2. Развитие самосознания, Я-концепции подростка.

3. Жизненные планы старшеклассников. Психологическая готовность к самоопределению.

4. Общение со взрослыми и сверстниками.

#### БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК (ДОПОЛНИТЕЛЬНАЯ ЛИТЕРАТУРА)

1. *Выготский Л.С.* Педология подростка // Собр. соч.: в 6 т. М., 1984. Т. 4.

2. *Байярд Р.Т., Байярд Д.* Ваш беспокойный подросток: практическое руководство для отчаявшихся родителей. М., 1991.

3. *Бойко В.В.* Трудные характеры подростков. М., 2002.

4. *Горьковая И.А.* Личность подростка-правонарушителя. СПб., 2005.

5. *Кон И.С.* Психология ранней юности. М., 1989.

6. *Можгинский Ю.Б.* Агрессия подростков: эмоциональный и кризисный механизм. СПб., 1999.

7. Психология подростка. Полное руководство / под общ. ред. А.А. Реана. СПб., 2008.

8. Психология современного подростка / под ред. Д.И. Фельдштейна. М., 1987.

9. Психология современного подростка / под ред. Л.А. Регуш. СПб., 2005.

10. Учителям и родителям о психологии подростка / под ред. Г.Г. Аракелова. М., 1990.

11. Формирование личности в переходный период от подросткового к юношескому возрасту / под ред. И.В. Дубровиной. М., 1987.

12. *Шеффер Д.* Дети и подростки. Психология развития / науч. ред. А.С. Батуев. СПб., 2003.

<sup>14</sup> При подготовке реферата используйте не менее трех источников.

## ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ СПРАВОЧНЫЕ МАТЕРИАЛЫ

Сравнительный анализ достижений периода подростничества и старшего школьного возраста. Характеристика социальной ситуации развития. Специфика деятельности (общение, учение). Особенности личности подростка и юноши (ведущие потребности, мотивы, особенности самосознания). Основные особенности когнитивного развития

Период подросткового возраста. Общение подростка со взрослыми и сверстниками

Переход от детства к взрослости (взросление) охватывает почти десятилетие – от 11 до 20 лет. Весь этот период обычно подразделяют на два этапа: подростковый возраст (отрочество) и юность (два периода – ранняя и поздняя юность). Однако их хронологические границы, как и всего переходного периода от детства к взрослости, часто понимаются по-разному.

В психологии условной границей между отрочеством и юностью чаще считается возраст 15 лет, а границей между первым и вторым периодами юности – 17 лет.

Имеются различия в периодизации этапов взросления по полу: подростковый возраст определяется как 13–16 лет для мальчиков и 12–15 лет для девочек; юношеский возраст у юношей начинается с 17 лет и заканчивается в 22–23 года, а у девушек он начинается с 16 лет и заканчивается в 19–20 лет (Кон И.С., 1980).

Ряд авторов (Петровский А.В. и др., 1979) границы подросткового возраста устанавливают между 11–12 и 14–15 годами, а возраст между 14–15 и 17 годами определяется ими как ранняя юность. При этом акцент делается на смене ведущих форм деятельности, общественном положении и уровне социализации личности в обществе.

В правовом отношении период взросления означает рост ответственности перед законом. Некоторые рубежи возрастной зрелости определены юридически: в 14–16 лет молодые

люди получают паспорт, в 18 лет приобретают активное избирательное право, возможность вступить в брак и несут полную ответственность за уголовные преступления.

В медицинской литературе периодизация подросткового возраста проводится с позиций физического и полового созревания (Пашкова В.А., 1973; Личко А.Е., 1985 и др.). Весь этап взросления здесь определяется как пубертатный (лат. *pubertas* – половая зрелость), и его обычно подразделяют на три периода:

– препубертатный – подготовительный период;

– собственно пубертатный период – бурная внутренняя перестройка с наступлением половой зрелости (способность к размножению);

– постпубертатный – достижение окончательной биологической зрелости.

Если совместить это деление с принятыми в возрастной и педагогической психологии категориями, то препубертатный период соответствует предподростковому возрасту, пубертатный – подростковому, а постпубертатный – юношескому возрасту.

Следует отметить, что существует большая индивидуальная вариативность процессов созревания, которая еще более усилилась начавшимся с 1950 г. массовым ускорением темпов полового созревания новых поколений (акселерация). Современные дети стали достигать полного своего физического роста и полового созревания в среднем на 1,5–2 года раньше, чем предыдущие поколения. Что же касается верхней границы взросления, приобретения социального статуса, то здесь положение изменилось в худшую сторону – удлинились сроки обучения и приобретения профессии, и это сдвигает начало самостоятельной трудовой деятельности к более старшим возрастным границам.

В пубертатном периоде происходит становление главных черт характера, т.е. основ личности. В это время выявляются и другие личностные компоненты: способности, наклонности, интересы, значительная часть социальных отношений.

Переход от опекаемого взрослыми детства к самостоятельности обнажает и заостряет все слабые стороны личности, делает ее особенно уязвимой и податливой неблагоприятным влияниям среды, поэтому подростковый возраст не случайно называют «трудным». Кроме того, бурные нейрогормональные перестройки у подростков также сопряжены с выявлением скрытых до этого генетически обусловленных задатков. Именно на пубертатный период падает большинство дебютов эндогенных психических заболеваний.

Подростковый возраст как переходный от детства к зрелости всегда считался критическим. Кризис этого возраста значительно отличается от кризисов младших возрастов. Он является самым острым и самым продолжительным, т.к. вступление в взрослую жизнь не одномоментное явление, а длительный процесс. При объективно наступающем взрослении социальная ситуация подростка, как правило, существенно не меняется, он остается учащимся и находится на иждивении родителей. Поэтому многие его притязания приводят к конфликтам, противоречиям с реальной действительностью, в чем и кроется суть, психосоциальная причина кризиса подросткового возраста.

У подростка также возникает необходимость сопоставления себя со сверстниками. Мнение ровесников нередко оказывается для подростка более значимым, чем мнение родителей или учителей.

Центральным и специфическим новообразованием в развитии личности подростка является возникновение у него представления о себе уже не как о ребенке. Он начинает чувствовать себя взрослым, стремится считаться и быть взрослым. Это чувство взрослости как специфическое приобретение самосознания – стержневая особенность личности, ее структурный центр. Он направляет всю социальную активность подростка, его восприимчивость к усвоению норм, ценностей и способов поведения взрослого.

В этот период становится предметом сознания и такая мощная биологическая потребность, как половое влечение, в связи с чем возникает масса напряженных переживаний и меняется вся эмоциональная сфера подростка.

На новый уровень поднимаются интеллектуальные возможности подростка и его самосознание, расширяется кругозор, появляются новые интересы и планы на выбор профессии.

Если на ранних этапах (12–14 лет) уровень самосознания обеспечивает подростку лишь возможность самовыражения и самоутверждения, то на завершающем этапе (15–17 лет) – возможность самоопределения, установления своего места в обществе и профессиональной ориентации (Божович Л.И., 1978).

Таким образом, рассматриваемый возраст характеризуется максимальными диспропорциями в уровне и темпах физического и психического развития, выраженными противоречиями социального характера, порождающими в ряде случаев аномальные формы поведения.

## ПСИХОЛОГИЧЕСКОЕ РАЗВИТИЕ ПОДРОСТКА

Психологический возраст – качественная характеристика психики человека, которая часто не совпадает с житейским представлением о количестве прожитых им лет. Особенно наглядно эта закономерность видна в школьном коллективе: некоторые дети вступают в подростковый период начиная с 4, даже 3 класса, другие позже – с 5 класса школы. Переход в следующий возрастной период – раннюю юность – у некоторых детей начинается уже в 7 классе, другие остаются подростками вплоть до 9–11 класса.

На формирование личности подростка социальные факторы оказывают ведущее влияние, а биологические – опосредованное.

Социальными факторами психического развития являются:

– переход из начальной в среднюю школу, где занятия ведутся несколькими учителями-предметниками, что существенно меняет учебную деятельность и общение школьников и учителей;

– расширение общественной, социально полезной деятельности школьника в классе и в школе, расширение круга общения со сверстниками;

– изменение положения ребенка в семье, где родители больше начинают доверять ему, поручать выполнение более сложной домашней работы и включать в обсуждение семейных проблем.

Биологическими факторами психического развития являются:

– начало полового созревания, влияние новых гормонов на центральную нервную систему;

– бурный рост и физическое развитие с перестройкой всех органов, тканей и систем организма.

Половое созревание как главный биологический фактор в этом возрасте влияет на поведение подростка не прямо, а опосредованно. Агрессивность по отношению к старшим, негативизм, упрямство, бравирование своими недостатками, драчливость и т.д. появляются не из-за самого полового созревания, а через посредство социальных условий существования подростка – его статуса в коллективе сверстников, взаимоотношений со взрослыми. За каждой внешней реакцией подростка стоит своя психологическая причина. Действия подростков, которые внешне выглядят как непослушание или оцениваются как «глупые», «необъяснимые» («эффект неадекватности»), часто вытекают из особенностей данного этапа взросления – этапа становления личности.

Отношения с товарищами находятся в центре жизни подростка, во многом определяя все остальные стороны его поведения и деятельности. В отношениях исходного возрастного равенства подростки отрабатывают способы взаимоотношений, проходят особую школу социальных отношений.

В своей среде, взаимодействуя друг с другом, подростки учатся рефлексии на себя и сверстника. Взаимная заинтересованность, совместное постижение окружающего мира и друг друга становятся самоценными. Общение оказывается настолько притягательным, что дети забывают об уроках и домашних обязанностях. Связи с родителями, столь эмоциональные в детские годы, становятся не столь непосредственными. Подросток теперь менее зависит от родителей, чем в детстве. Свои дела, планы, тайны он доверяет уже не родителям, а обретенному другу. При этом в категорической форме отстаивает право на дружбу со своим сверстником, не терпит никаких обсуждений и комментариев по поводу не только недостатков, но и достоинств друга. Обсуждение личности друга в любой форме, даже похвалы, воспринимается как покушение на его право выбора, его свободу. В отношениях со сверстниками подросток стремится реализовать свою личность, определить свои возможности в общении. Чтобы осуществлять эти стремления, ему нужны личная свобода и личная ответственность, и он отстаивает эту личную свободу как право на взрослость. Обособленные группы сверстников в подростковом возрасте становятся более устойчивыми, отношения в них между детьми начинают подчиняться более строгим правилам. Сходство интересов и проблем, которые волнуют подростков, возможность открыто их обсуждать, не опасаясь быть осмеянным и находясь в равных отношениях с товарищами, – вот что делает атмосферу в таких группах более привлекательной для детей, чем сообщества взрослых людей.

Подростки склонны полагать, что они и их поведение столь же интересны другим людям, как и им самим. Им иногда не удается провести грань между их собственными интересами и интересами других, в результате чего они склонны делать выводы о реакциях окружающих и предполагать, что другие так же одобрительно/критически относятся к ним, как они к себе. Этим

и можно объяснить их повышенную чувствительность к мнению окружающих. Существует так называемый «феномен воображаемой аудитории», заключающийся в представлении подростков о том, что за ними постоянно наблюдают и оценивают их. В действительности же эти ощущения имеют источником лишь их собственные фантазии, мысли и чувства. Этот феномен может являться причиной застенчивости или же, наоборот, выставления напоказ собственных комплексов (бравирование).

Для подростка важно не просто быть вместе со сверстниками, но и – главное – занимать среди них удовлетворяющее его положение. Именно неумение, невозможность добиваться такого положения чаще всего является причиной недисциплинированности и даже правонарушений подростков (фрустрация потребности «быть значимым в глазах сверстников»). Это сопровождается и повышенной конформностью подростков по отношению к подростковым компаниям. Один зависит от всех, стремится к сверстникам и подчас готов выполнить то, на что его подталкивает группа.

Родители часто все проблемы общения своего ребенка списывают на недостатки тех детей, с которыми общается их сын или дочь. Однако исследования показывают, что начиная с 6 класса у подростков начинает интенсивно развиваться личностная и межличностная рефлексия, в результате чего они начинают видеть причины конфликтов, затруднений или, напротив, успешности в общении со сверстниками в особенностях *собственной* личности. Родителям и учителям следует учитывать это стремление подростка быть лично ответственным за успешность своего общения с окружающими.

В отрочестве общение с родителями, учителями и другими взрослыми начинает складываться под влиянием возникающего чувства взрослости. Отечественные психологи вслед за Л.С. Выготским единодушно считают важнейшим психологическим новообразованием подросткового возраста специ-

фическое чувство взрослости, толкающее его на утверждение своей самостоятельности. Эта взрослость для подростка первоначально вырисовывается в отрицательном плане – как требования свободы от зависимости и ограничений, свойственных положению ребенка. Отсюда бурная и порой драматическая «переоценка ценностей» и, прежде всего, перестройка отношений с родителями. Подростки начинают выказывать сопротивление по отношению к ранее выполняемым требованиям со стороны взрослых, активнее отстаивать свои права на самостоятельность, отождествляемую в их понимании со взрослостью. Они болезненно реагируют на реальные или кажущиеся ущемления своих прав, пытаются ограничить претензии взрослых по отношению к себе. Однако, несмотря на противодействия, проявляемые по отношению к взрослому, подросток испытывает потребность в поддержке. Особо благоприятной является ситуация, когда взрослый выступает в качестве друга. В этом случае взрослый может значительно облегчить подростку поиск его места в системе новых, складывающихся взаимодействий, лучше познать себя. Совместная деятельность, общее времяпрепровождение помогают подростку поновому узнать сотрудничающих с ним взрослых. В результате создаются более глубокие эмоциональные и духовные контакты, поддерживающие подростка в жизни. В связи с легкой ранимостью подростка для взрослого очень важно найти формы налаживания и поддержания этих контактов. Подросток испытывает потребность поделиться своими переживаниями, рассказать о событиях своей жизни, но самому ему трудно начать столь близкое общение.

Общение подростка во многом обуславливается изменчивостью его настроения. На протяжении небольшого промежутка времени оно может меняться на прямо противоположное. Изменчивость настроений ведет к неадекватности реакций подростка. Например, реакция эмансипации, проявляю-

щаяся в стремлении высвободиться из-под опеки старших, может принимать под влиянием момента такие крайние формы выражения, как побеги из дома. В ряде случаев позиции взрослых по отношению к подростку неблагоприятны для его развития. Например, авторитарная позиция по отношению к подростку может стать условием, искажающим его психическое и социальное развитие.

Главный источник трудностей общения подростков со взрослыми – непонимание последними его внутреннего мира. Чем старше становится подросток (с 5 по 8 классы), тем меньшее понимание он находит у взрослых. Взрослые неосознанно стремятся сохранять «детские» формы контроля и общения с детьми, фрустрируя тем самым потребности подростка в признании его равноправным партнером в общении со взрослыми. Результатирующей этой фрустрации становится противопоставление подростком себя, своего Я взрослым, потребность автономии. Психологи отмечают также, что у подростков резко возрастает способность к эмпатии по отношению ко взрослым, стремление им помочь, поддержать, разделить их горе или радость. Взрослые чаще в подростковом возрасте замечают не это, а только негативные стороны его поведения. Кроме того, взрослые в лучшем случае сами готовы проявить сочувствие и сопереживание к подростку, но совершенно не готовы принять подобное отношение с его стороны к себе.

*Общение со сверстниками противоположного пола.* Появляющееся в отрочестве чувство взрослости толкает подростка и к освоению «взрослых» типов поведения и во взаимоотношениях со сверстниками противоположного пола. Интерес к взаимоотношениям полов существенно меняет отношение к самому себе, своей половой идентификации: «Я как мужчина» и «Я как женщина». Особое значение здесь придается личной привлекательности.

У младших подростков интерес к противоположному полу часто вначале проявляется в неадекватных формах (у мальчи-

ков – «задиристость», а у девочек – демонстрация игнорирования). Позднее отношения усложняются: исчезает непосредственность в общении, появляются смутные чувства влюбленности со страхом насмешек и поддразниваний со стороны сверстников. У старших подростков общение между мальчиками и девочками становится более открытым, а привязанности к сверстнику противоположного пола становятся интенсивнее и могут быть причиной сильных негативных эмоций при отсутствии взаимности.

*Пубертатный кризис.* Традиционно главные трудности подросткового возраста принято было связывать с «кризисом 13 лет», когда ломка старых психологических структур приводит к взрыву непослушания и трудновоспитуемости подростка. Одни исследователи причину этого кризиса ассоциировали только с биологическими влияниями полового созревания, считая кризисные явления мало связанным с особенностями воспитания. Однако большинство психологов основную причину столь бурных поведенческих проявлений усматривают в особенностях социально-психологической ситуации развития подростка: взрослые не перестраивают своего поведения, сохраняя «детские» формы взаимоотношений с подростком в ответ на формирующееся «чувство взрослости» подростка. Подросток стремится быть взрослым и совершать «взрослые поступки», хотя в социально-психологическом плане он к этому еще не готов. Кризис подросткового возраста обусловлен, прежде всего, невозможностью доминантно овладеть своей эмоционально-чувственной (аффективной) и волевой сферой в условиях значительной перестройки телесной организации (эндокринной системы) и в условиях изменившихся (ужесточившихся) требований общества к культурно-социальному статусу индивидуальности. «Гормональный взрыв» сочетается в этом возрастном кризисе с усложнившейся для личности системой социальных отношений и с активизацией самосознания и рефлексии. Кризис полового (что касается и формирова-

ния «психологического пола») созревания, как правило, разрешается в социально-деятельностных процессах общественной организации удовлетворения и предметного разнообразия реализации «проснувшихся» социальных потребностей подростков. Этот кризис также обычно разрешается в общественных процессах социальной (разнообразные социальные институты) организации, разнообразии объектной актуализации способностей, поведения и личностного развития подростков в разных видах предметной, творческой деятельности – в прикладных видах художественного творчества, в искусстве, спорте, и т. п. На позитивное разрешение кризиса подросткового возраста существенное положительное влияние оказывает коллективная организация деятельности подростков, а осложнен данный возрастной кризис может быть неправильно организованной системой социальной педагогики (в широком, общественном, институциональном, понимании этого термина).

Итак, целью и задачей подросткового кризиса является приобретение не самостоятельности (она подростку еще и не нужна, и не по зубам), но личностной автономии, необходимой для дальнейшего развития личности по взрослому типу, то есть, иными словами, для развития умения брать на себя ответственность за все последствия своих взглядов, слов и действий.

Интересно отметить, что субъективно сложности воспитания и родители, и учителя связывают не с кризисом как таковым, когда начинается и идет распад, ломка прежних психологических образований, а с посткризисным периодом, падающим на возраст 14–15 лет (7–8 классы). Трудным для окружающих подростка становится период созидания, формирования новых психологических образований. Перенос на этот возраст прежних воспитательных мер оказывается чрезвычайно неэффективным (Масгутова С.К., 1988).

В последних исследованиях проблемы развития личности подростка все отчетливее выделяется приоритет ценностно-

отношенческого компонента в содержании его самосознания. А.Ф. Шадура усматривает в этом компоненте воплощенность значимых отношений личности к себе в своей соотнесенности с миром в прошлом, настоящем и будущем и считает, что генезис этих «Я-отношений» подростка складывается в процессе его самопереживания и самопознания в ситуации самореализации в референтной среде сверстников. Самосознание не дано изначально, оно возникает постепенно, по мере того как человек с помощью слова научится понимать самого себя.

Становление подросткового самосознания включает три основные задачи развития:

- самосознание временной протяженности собственного Я, включающей детское прошлое и определяющей для себя проекцию в будущее;
- осознание себя как отличного от постороннего и родительского мнения о себе;
- обеспечение системы выборов, которая обеспечивает целостность личности (выбор профессии, половой поляризации, идеологических установок).

Активное развитие самосознания сопровождается и интенсивным когнитивным развитием. Происходит формирование навыков логического мышления, а позже – теоретического. Теоретическое мышление – способность оперировать гипотезами, анализировать абстрактные идеи. Вместе с этим активно развиваются логическая память, творческие способности. Всё это вместе формирует и определяет стиль мышления.

В подростковом и старшем школьном возрасте для развития необходимо упражнять монологическую речь – способность самостоятельно готовить устные выступления (доклады, рефераты), вести рассуждения, высказывать мысли и аргументы (теоретическая и практическая работа).

Познавательные процессы делаются более совершенными, гибкими, и иногда познавательное развитие опережает личностное.

## Особенности юности. Кризис идентичности

Юность – период жизни после отрочества до взрослости (15–18/21 лет), и главной проблемой здесь будет проблема выбора жизненных ценностей. Ведущий тип деятельности в этом возрасте – учебно-профессиональная.

Х. Ремшмидт выделяет следующие задачи развития в юношеском возрасте:

– достижение большей волевой независимости: независимости в планировании своего времени и принятии решений; усвоение ценностных представлений на основе их собственной значимости, независимо от взглядов родителей и референтной группы; рост доверия к внесемейным группам и влияниям; большой реализм в формировании целей и стремлении к тем или иным ролям; рост устойчивости к фрустрациям; усиление потребности влиять на других людей;

– изменение целей на основе ценностных представлений: потребность в самостоятельном приобретении идентичности; повышение требовательности к самому себе; углубление самооценки;

– смена гедонистических мотивов более отдаленными целями, направленными на достижение определенного статуса;

– возрастание способности к действиям;

– принятие на себя моральной ответственности с учетом общественных ценностей.

Центральное новообразование ранней юности – самоопределение старших школьников. Психологами подчеркивается многоаспектность этого новообразования, включающего потребность занять внутреннюю позицию взрослого человека, осознать себя в качестве члена общества, понять свое назначение.

В зарубежной психологии в качестве аналога понятия «самоопределение» выступает категория «психосоциальная идентичность», разработанная американским психологом Э. Эриксоном (1968). В его понимании взросление рассматривается

как «нормативный кризис идентичности», поворотная точка развития личности.

Выделяют несколько типовых вариантов формирования идентичности (Д. Марше):

- «диффузная» идентичность – еще не сложившаяся и не определенная, так как человек не вступил в пору кризиса и не прошел испытания с определением себя;

- «предреженный» вариант развития – индивид ранее определенного срока включился во «взрослую» систему отношений, сделав это не самостоятельно, а под чужим влиянием (неблагоприятный фактор для становления личностной зрелости);

- «проба ролей» в попытках выработать самоидентичность – выражается в интенсивном «поиске самого себя»;

- «зрелая идентичность» – кризис завершен, и чувство собственной определенности обретено, начинается самореализация.

В период кризиса ранней юности в равной мере обостряется как личностная уязвимость, так и возможности для нового витка личностного роста. Личность как бы оказывается перед выбором между двумя альтернативными возможностями: одна ведет к позитивному развитию, а другая – к негативному. Симптомы данного кризиса в норме полностью исчезают, но в случае преобладания негативных явлений они закрепляются, став характерологическими особенностями личности. Кризис ранней юности (15/16 – 17/18 лет), по мнению Э. Эриксона, психически и культурологически обусловлен наличием у субъекта амбивалентных социально «заземленных» переживаний интимности-изоляции. Этот кризис характеризуется переходом из «мира детства» и подростковой субкультуры в общественный мир социальных (культурных, политических, экономических и т.п.) отношений. Личностью производится нахождение своего места в мире, происходит формирование и развитие социальной зрелости, становление профессиональной направленности – все это созда-

ет сложную социально-психологическую ситуацию для человека. При положительном, позитивном разрешении данного возрастного личностного кризиса субъектом осуществляется интеграция в социальные институты, стратификация (вхождение в социально-профессиональные группы), происходит осознанно-личностное осмысление общественных норм культуры, морали, нравственности и поведения. При негативном, отрицательном разрешении этого кризиса, человек на данном этапе своего личностного развития не вырабатывает личностных приоритетов собственного развития, не осуществляет социально-профессионального самоопределения, а общество, в свою очередь, не предоставляет ему возможностей для получения образования, политических знаний, профессиональных умений и навыков, не обеспечивает резко возросшие познавательные и эстетические потребности субъекта.

Психологической характеристикой возраста ранней юности, по мнению И.С. Кона, является кризис социального и личностного самоопределения, детерминированный существенной недостаточностью общественного опыта взрослой жизни, что и проявляется в общении, поведении и деятельности лиц раннего юношеского возраста. Кризис идентичности необходим для нормального взросления и проявляется в бурном росте самосознания. Желание выделиться среди сверстников, попытки быть оригинальным приводят к стремлению самоутвердиться во внешних формах поведения, в оригинальных суждениях, в необычных поступках. Осознание своей особенности сочетается со стремлением к самопознанию, отсюда бурное развитие рефлексии, способности к самоанализу. В отличие от подростков, ориентированных на настоящее, у людей юношеского возраста высока направленность на будущее.

В ряд наиболее объективно и субъективно важных для юношей проблем может быть поставлена проблема смысла жизни. Размышления о себе и своем жизненном предназначении у юно-

шей в явной форме встречаются довольно редко. Среди них бытует даже мнение, что «если человек задается подобными вопросами, то, значит, пора умирать» (Снегирева Т.В., 1991). Однако потребность в смысле жизни характеризует взрослые формы поведения, и в процессе взросления она образует именно тот «узел», который позволяет человеку строить свою жизнь не как последовательность разрозненных случайностей, а как целостный процесс, имеющий цели и преемственность. Кроме того, она помогает человеку интегрировать все свои способности, максимально их использовать, следуя выработанной концепции жизни.

В юности совершается открытие своего внутреннего мира, которое сопровождается переживанием его исключительной ценности. С одной стороны, это создает условия для того, чтобы задуматься о смысле своего существования, но с другой стороны, проблема смысла жизни не только мировоззренческая, но и вполне практическая. Ответ на нее содержится не во внутреннем мире, а вне его – в мире реальном, в мире, где будут раскрываться способности молодого человека, в его деятельности и чувстве социальной ответственности. Именно этого еще не имеется у юноши в начале жизненного пути. Таким образом, замыкаясь на самом себе, поиск смысла жизни обречен на то, чтобы оставаться лишь упражнением юношеского мышления. Юноше должно знать, что смысл жизни надо искать в окружающем его мире, а не только внутри себя. В результате формируется новообразование юношеского возраста – мировоззрение.

В этом возрасте общее эмоциональное самочувствие становится более ровным. Как правило, нет аффективных вспышек, которые встречаются у подростков из-за повышенной возбудимости. Эмоциональная жизнь становится более богатой и тонкой по оттенкам переживаний. Отчетливо заметен рост способности к эмоциональному сопереживанию. У девушек более выражена потребность в безопасности, слабее выражена ориентация на группу.

Значительное место имеют чувства, связанные с интимной сферой человеческих отношений. Молодые люди более склонны к накоплению сексуального опыта, сексуальность для них может выступать способом выделиться и посоперничать со сверстниками.

В этом возрасте также высока потребность в самовоспитании, направленном на формирование целостной личности.

Одним из основных психологических новообразований юности является психологическая готовность к профессиональному самоопределению – это личностное новообразование, которое основывается на сформированности самосознания школьников, развитости их мотивов и потребностей, ценностных ориентаций и временных перспектив осознания ими своих способностей и интересов. Возможность войти во взрослую жизнь и занять в ней достойное место предполагает не завершение формирования психологической готовности старшеклассника к самоопределению в школе, а закладку таких личностных основ и механизмов, которые обеспечат старшекласснику возможность непрерывного всестороннего и профессионального роста сейчас и в будущем.

Таким образом, успешно решив задачи подросткового и юношеского возраста, человек достигает личностной автономии, идентичности и готов брать на себя ответственность за собственную жизнь, как в личной, так и в профессиональной сфере.

## ТЕМА 8. ОСОБЕННОСТИ ВЗРОСЛОСТИ. ГЕРОНТОГЕНЕЗ

### Понятийный диктант

Профессиональная деятельность, антисоциальное поведение, родительские функции, геронтогенез, инволюция, мудрость, эмоциональный уход, дальняя реминисценция.

### Вопросы для обсуждения<sup>15</sup>

1. Приведите примеры проявления кризиса середины жизни, используя психологические знания, художественную литературу, кино, живопись.

2. Установлено, что на протяжении индивидуальной жизни развитие состоит из сочетания приобретения (роста) и потерь (упадка). Каковы приобретения и потери периода взрослости и периода старости?

3. Зафиксировано, что среди долгожителей высок процент людей творческих профессий. Как можно объяснить этот факт? Секрет долгожителей – их особое отношение к жизни. В чем, на Ваш взгляд, может состоять эта особенность?

4. Из прочитанной литературы, наблюдений выделите одну из проблем развития, типичную для периода зрелости или людей пожилого возраста. Изучите публикации по данной проблеме. Составьте конспект прочитанной работы.

5. Проанализируйте одну из проблем подросткового или раннего юношеского возраста по следующему плану:

– факторы, определяющие особенности психического развития в данный период, и факторы, порождающие проблему, описанную в ситуации;

<sup>15</sup> Отвечая на вопросы, указывайте используемую литературу.

- типичные кризисы и проблемы данного (рассматриваемого) периода;
- противоречия, порождающие проблему, описанную в ситуации;
- этапы, механизмы возникновения проблемы;
- положительные последствия различных вариантов решения проблемы;
- отрицательные последствия различных вариантов решения проблемы;
- что нужно было сделать для предупреждения возникновения проблемы и ее отрицательных последствий.

6. Проанализируйте следующую проблему по плану (см. выше). «Н., 83 года. Имеет дочерей и внука, муж умер 3,5 года назад. В молодости (военные годы) она вынуждена была обеспечивать свою семью. Жили все вместе, женщины, очень сплоченно. Далее муж-военный, дети. Сейчас Н. постоянно собирает что-то в тюки, прячет или носит с собой. Часто стремится куда-то пойти, демонстрирует активность. Н. не пускает жить никого из родственников в свою пустующую квартиру. Н. часто кажется, что в квартиру пытаются проникнуть воры. Иногда обвиняет дочерей, что они что-то украли у нее и хотят ее смерти».

### Обсуждение реферативных докладов<sup>16</sup>

1. Проблема психического развития взрослого человека.
2. Психологическая характеристика стилей жизни в период взрослости Эмоциональная жизнь в период взрослости и старости.
3. Психологические проблемы молодой семьи.

### Вопросы для контрольного собеседования

1. Определение смысла жизни взрослого человека. Возрастная динамика развития мотивов.

<sup>16</sup> При подготовке реферата используйте не менее трех источников.

2. Социальная активность взрослого человека. Особенности семейного жизнеустройства.
3. Динамика когнитивного развития.

### Библиографический список (дополнительная литература)

1. Абульханова-Славская К.А. Стратегия жизни. М., 1999.
2. Андреева Т.В. Социальная психология семейных отношений. СПб., 1998.
3. Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека. М., 1998.
4. Дружинин В.Н. Варианты жизни. Очерки экзистенциальной психологии. СПб., 2000.
5. Калиш Р. Психология зрелости и старения. М., 1997; СПб., 2000.
6. Коростелева Л.А. Психология самореализации личности: брачно-семейные отношения. СПб., 2000.
7. Краснова О.В., Лидерс А.Г. Социальная психология старости. М., 2002.
8. Краснова О.В., Лидерс А.Г. Психология старости и старения: хрестоматия. М., 2003.
9. Рыжков В.Д. Практическая психология женских кризисов. СПб., 1998.
10. Степанова Е.И. Психология взрослых: экспериментальная акмеология. СПб., 2000.
11. Стюарт-Гамильтон Я. Психология старения. СПб., 2002.
12. Тульчинский М.М. Психология позднего возраста. М., 1993.
13. Хрисанфова Е.Н. Основы геронтологии. М., 1999.
14. Щихи Г. Возрастные кризисы. СПб., 1999.

### Теоретические справочные материалы

Границы возраста. Характеристика взрослой личности. Проблемы саморазвития и самоактуализации. Кризис взрослости.

Общая характеристика геронтогенеза. Психологические проблемы старения и старости. Изменения в сфере функционирования психических процессов и социальной активности

### ПЕРИОД РАННЕЙ, СРЕДНЕЙ И ПОЗДНЕЙ ЗРЕЛОСТИ.

#### КРИЗИС «СЕРЕДИНЫ ЖИЗНИ»

В социальной психологии утверждается, что социализация продолжается непрерывно – всю человеческую жизнь. В определенном смысле можно даже говорить о *первичной* и *вторичной* социализации (Петровская Л.А., 1999). Первая соответствует периоду становления ребенка. Вторая связана с саморазвитием взрослого. Естественно, жизнь взрослого является продолжением детской жизни и вырастает из нее, однако продуктивность жизни взрослого во многом может зависеть от необходимости пересмотра, обновления каких-то ценностей, установок, поведенческого репертуара (при вступлении в брак, рождении ребенка, разводе, болезни и других проблематизирующих жизнь обстоятельствах).

Анализируя собственную жизненную дистанцию, каждый зрелый человек выделяет свои, особые возрастные этапы взрослого состояния. Например, молодой человек после службы в армии чувствует себя намного взрослее сверстников, которые в армии не служили. Существуют и так называемые профессиональные границы – у летчиков, операторов определенных производств и т. п. По внутренним ощущениям физически здоровые, волевые люди не чувствуют в себе каких-то особых перемен на границе и 60-летнего возраста. Поэтому очень трудно создать психологическую периодизацию взрослого человека в силу того, что сложно однозначно хронологически выделить, скажем, этапы максимального расцвета личности – *акме*. Расцвет личности бывает в 40, в 60 и даже 80 лет. У некоторых людей таких «взрывов – подъемов» может быть даже несколько.

*Акмеология* – наука о периоде максимального расцвета личностного роста, высшего момента проявления духовных сил и творчества. *Акме* (древнегреч. – «цветущая сила», «вершина возможностей человека») – базовая категория данной науки, вбирающая в себя наряду с физическими также социальные, нравственные, профессиональные, ментальные и многие иные высшие достижения в развитии человека.

Большая часть исследователей относит начало периода взрослости к моменту окончания юности – к 18–19 годам, а конец – к возрасту 55–60 лет (Бодалев А.А., 1999). В этом диапазоне выделяют ряд стадий: 1) ранней взрослости (18–30 лет); 2) средней взрослости (30–45 лет); 3) поздней взрослости (45–55 лет); 4) предпенсионного возраста (50–55 лет для женщин, 55–60 лет для мужчин). При этом для каждой стадии отмечаются характерные для нее особенности.

Период взрослости отличается от юношеского тем, что в нем заканчивается общесоматическое развитие, достигает своего оптимума физическое и половое созревание. Период взрослости является годами интеллектуальных достижений. Возрастная динамика психофизиологических функций у взрослых людей носит сложный, противоречивый характер: одни функции улучшаются (глазомер, пространственное представление, внимание, вербальные функции, объем поля зрения), другие понижаются (острота зрения, кратковременная зрительная память), а третьи стабилизируются (наблюдательность, общее интеллектуальное развитие). Происходит, в основном, снижение невербальных функций (сенсорно-перцептивных), которое становится выраженным к 40 годам, в то время как вербальные функции именно с этого периода развиваются наиболее интенсивно, достигая своего пика около 40–45 лет.

Достижение новых, более высоких уровней функционального развития в зрелые годы в процессе трудовой деятельности возможно благодаря тому, что психические функции на-

ходятся в условиях оптимальной нагрузки, усиленной мотивации, операционных преобразований. Одновременно с этим функции, не имеющие таких условий, в относительно молодые годы постепенно снижают свой уровень.

Для стадии *ранней зрелости* характерно овладение ролью взрослого человека, получение избирательного права, полная юридическая и экономическая ответственность. У большинства складывается собственная семья, рождается первый ребенок. Завершается получение высшего образования. На работе осваиваются профессиональные роли, образуется круг общения, в основе которого – избранная профессия.

*Средняя зрелость* – это период совершенства в выполнении профессиональной роли и старшинства, а иногда и лидерства среди товарищей по работе, относительная материальная самостоятельность и сравнительно широкий круг социальных связей, а также наличие и удовлетворение интересов вне рамок профессиональной деятельности.

*Поздняя зрелость* характеризуется высококвалифицированным выполнением избранных в молодости профессиональных и социальных ролей и, как правило, достижением пика в должностном статусе, а также некоторым снижением социальной активности. Во многих случаях в это время происходит уход из семьи выросших детей.

*Предпенсионный возраст* – происходит заметное снижение физических и умственных функций, но вместе с тем это годы, благоприятные для занятия наиболее видного положения в своем социальном кругу. В основной области труда наблюдается спад профессиональных притязаний, происходят существенные изменения во всей мотивационной сфере в связи с подготовкой к предстоящему пенсионному образу жизни.

Одной из наиболее интересных зарубежных концепций, вошедших в научный «арсенал» современной возрастной психологии, является теория американского психолога Эрика Эрик-

сона (Erikson E.H., 1964) о восьми стадиях развития личности. В психологии взрослых людей он выделил три основные стадии: ранней (25–35 лет), средней (35–45 лет) и поздней (45–60 лет) зрелости.

*Ранняя зрелость (25–35 лет)* – главным психологическим моментом этого возраста является установление интимности и близких личных связей с другим человеком. Если человек терпит неудачу в интимном общении, то у него может сформироваться и нарастать чувство изоляции от людей с ощущением, что он может во всем полагаться только на себя самого. В этот период обычно имеют дело с выбором супруга и карьеры, намечают жизненные цели и начинают их осуществление.

Для любого взрослого человека семья является чрезвычайно важным контекстом развития. Процесс образования семейной пары – обычное явление в период ранней зрелости. Большая часть молодежи в планах готова к этому, однако сроки их реализации могут быть самыми различными. Образовавшаяся собственная здоровая семья продолжает обеспечивать особую потребность каждого человека, которую Э. Фромм назвал потребностью в установлении связей (раньше это делала родительская семья). Устанавливая особые интимные отношения, человек получает возможность о ком-то заботиться, принимать в ком-то участие, нести ответственность за кого-то, создает условия собственной безопасности и защищенности. При этом, как показывают исследования, мотивы создания союза у молодых людей бывают совершенно различными. Интимность – многоплановое чувство, сопровождающее раннюю зрелость, включает в себя сексуальность, тесные отношения с другим человеком и способность ему довериться. Потребность в установлении связей, по Э. Фромму, – базисная человеческая потребность заботиться о других и принимать участие в их жизни.

В ходе одного национального опроса мужчины и женщины всех возрастных групп заявили, что их семейные роли для

них очень важны. В более углубленном исследовании идентичности взрослых людей, проводившемся в виде интервью, ответы не более 90 % мужчин и женщин указали на то, что их семейные роли и обязанности являются важнейшими компонентами, необходимыми им для определения себя. Они говорили о своих ролях родителей, супругов, братьев и сестер, детей, которые они выполняли в семье, а также о семейных задачах и обязанностях, о близости, общении, взаимопомощи и самореализации. В целом, обобщая высказывания респондентов, можно сказать, что они описали себя как людей, которыми они стали благодаря этим семейным отношениям и под воздействием семейного опыта. Очень немногие мужчины и женщины определили себя, прежде всего, в терминах своей карьеры, а не семьи.

Молодые взрослые, как зарегистрировавшие свой семейный союз, так и проживающие в гражданском браке или одинокие, находятся в переходном состоянии, отходя от прежних родственных связей, в которых они выросли, и приближаясь к созданию собственной семьи. Несколько лет назад Л. Хоффман выделил 4 аспекта этого процесса, которые не потеряли своего значения до сих пор. Первым из них является эмоциональная независимость, с приобретением которой молодые люди становятся менее социально и психологически зависимы от своих родителей в том, что касается поддержки и любви. Вторая форма – аттитудная независимость. У молодых взрослых формулируются установки, ценности и система убеждений, которые могут отличаться от тех, которые свойственны их родителям. Функциональная независимость – третий тип. Относится к способности молодого взрослого содержать себя материально и самому решать свои повседневные проблемы. Наконец, конфликтная независимость, которая может иметь место в любой точке этого процесса, предполагает отделение от родителей, когда молодые люди не испытывают чувства вины и

не считают, что они совершили предательство. Позже, около 30 лет, многие приходят к переоценке своих прежних выборов супруга, карьеры, жизненных целей; иногда дело доходит до развода и смены профессии (кризис 30-ти лет). Наконец, первые годы после 30 – как правило, время сживания с новыми или вновь подтверждаемыми выборами.

Для женщин стадии цикла семейной жизни, видимо, являются более подходящим индикатором перехода, чем просто возраст (Harris, Ellicott & Hommes, 1986). Переходы и кризисы у женщин могут быть меньше связаны с возрастом, чем с такими событиями, как рождение детей или их отделение от семьи. Возможно, что наиболее существенное различие между полами состоит в том, как они определяют свою мечту. Левинсон утверждает, что мужчины склонны к единому видению своего будущего, сконцентрированному на карьере, у многих женщин наблюдается тенденция к «раздельным» мечтам. В исследованиях Левинсона выявлено, что как работники сферы высшего образования, так и деловые женщины хотели бы соединить карьеру и брак, хотя и различным образом. Женщины из сферы образования были менее честолюбивы и больше готовы к отказу от своей карьеры после рождения детей при условии включения в интеллектуально активную деятельность в своем соседском окружении. Деловые женщины хотели продолжить свою карьеру, но снизить уровень активности после рождения детей. Только у домашних хозяек была единая, как и у мужчин, мечта: они хотели оставаться дома в роли жены и матери, как поступали их собственные матери. Соответственно, большинство женщин в других исследованиях Левинсона сообщали о мечте, включающей в себя карьерный рост и брак, однако основная их часть придавала большее значение созданию семьи. Меньшая часть женщин была сосредоточена в своих мечтах исключительно на карьерных успехах, еще меньшее их число ограничило свое представле-

ние о будущем традиционными ролями жены и матери. Однако даже те женщины, которые мечтали как о карьере, так и о браке, сдерживали свои мечты, координируя их с целями супруга и реализуя тем самым традиционные ожидания в более современном стиле жизни (Roberts, Newton, 1987).

В ранней работе Левинсона (Levinson, 1978) было отмечено, что большинство мужчин «завершают этап профессиональной адаптации и получают полностью взрослый статус в профессиональном мире» к концу своего перехода 30-летнего возрастного рубежа; они больше уже не новички. Напротив, женщины часто получают этот статус через несколько лет после достижения возраста средней зрелости (Droege, 1982; Furst, Stewart, 1977). Рут Дроудж (Ruth Droedge) обнаружила, что даже женщины, которые наладили свою карьеру в период от 20 до 30 лет, по большей части не завершили стадию новичка в работе к возрасту 40 лет и даже позже. Р. Дроудж также отметила, что женщины в период средней зрелости все еще были поглощены мыслями о достижении успеха в работе и не были готовы провести переоценку своих профессиональных целей или достижений. В другой работе (Adams, 1983) обнаружено, что группа женщин-юристов придерживалась мужских моделей в карьере вплоть до перехода 30-летнего возраста, но далее большинство из них сместили свое внимание от достижения успеха в карьере на получение удовлетворения от личных взаимоотношений.

Переход рубежа 30-летнего возраста несет в себе стресс как для женщин, так и для мужчин. Однако они демонстрируют различные реакции на процесс переоценки, происходящий на этом этапе. Мужчины могут изменить свою карьеру или стиль жизни, но сохраняется их приверженность работе и карьере. Напротив, женщины обычно изменяют свои приоритеты, установленные в ранней зрелости (Adams, 1983; Droege, 1982; Levinson, 1990; Stewart, 1977). Женщины, ори-

ентированные на брак и воспитание детей, склонны переключаться на профессиональные цели, в то время как те, кто сосредоточен на карьере, теперь переводят внимание на брак и воспитание детей.

*Средняя зрелость (35–45 лет)* – этот период является периодом своеобразной переоценки личностных целей и притязаний и часто сопровождается внезапным ощущением и осознанием того, что уже прожито полжизни, – «кризис середины жизни».

Кризис середины жизни определяется расхождением между мечтами, целями молодости и действительными, достигнутыми результатами. Поскольку мечты молодости чаще являются не очень реальными, то и оценка достигнутого также часто оказывается негативной и окрашенной отрицательными эмоциями. Часто эта переоценка приводит к пониманию того, что жизнь прошла бессмысленно и время уже потеряно. Человек начинает пессимистично оценивать и свое будущее – «уже не успеть, а менять что-либо поздно...». Заполняя опросники, люди в возрасте 35–40 лет начинают не соглашаться с такими фразами, как «есть еще уйма времени, чтобы сделать большую часть того, что я хочу». Вместо этого они констатируют: «Слишком поздно что-либо изменить в моей карьере» (Гоулд, 1975; цит. по: Массен П., Конгер Дж. и др., 1982). К. Левин отмечает, что первыми признаками этого кризиса может быть изменение требований к себе, к окружающим, изменение увлечений, направленности личности, смена представлений о чем-либо.

Переориентация в профессиональной деятельности у людей, проходящих данный кризис, прежде всего, имеет в своей основе сравнение себя с другими людьми, которые ставят перед собой аналогичные цели и добиваются результатов в аналогичной профессиональной деятельности.

Убывание физических сил и привлекательности – одна из многих проблем, с которыми сталкивается человек в годы кризиса среднего возраста и в последующем. Для тех, кто по-

лагался ранее на свои физические качества и привлекательность, средний возраст может стать периодом тяжелой депрессии. Многие люди просто начинают жаловаться на то, что они больше устают – не могут, например, как в студенческие годы, проводить несколько дней без сна, если этого требует важное дело (хотя хорошо продуманная программа ежедневных упражнений и соответствующая диета оказывают свое положительное действие). Большинство людей в среднем возрасте начинают полагаться не на «мышцы», а на «мозги». Они находят новые преимущества в знании, накопленном жизненном опыте; они приобретают мудрость.

Другим важным вопросом среднего возраста является сексуальность. У среднего человека в среднем возрасте могут наблюдаться некоторые отклонения в сексуальных интересах, способностях и возможностях, особенно по мере того, как подрастают дети. Он может удивиться тому, сколь большую роль сексуальность играла для него ранее в отношениях с людьми. С другой стороны, есть люди, которые и в среднем возрасте продолжают рассматривать каждого человека противоположного пола лишь в рамках сексуального притяжения или отталкивания, а одноименного пола – как потенциального соперника. По мнению психолога Пека (1968), в более удачных случаях достижения зрелости сексуальная эгоцентрическая установка до известной степени блокируется, а партнеры по общению воспринимаются более как потенциальные друзья и взаимопонимающие личности, т. е. «социализация» в отношениях с людьми замещает прежнюю «сексуализацию».

Кризис «середины жизни» чаще всего грозит тем, кто склонен избегать самоанализа и использует защитный механизм отрицания, стараясь не замечать перемен, происходящих в его организме и его жизни, соответственно, не адаптируется к ним. Например, 45-летний мужчина, все еще считающий, что он находится в прекрасной физической форме, может испыты-

вать сильное эмоциональное потрясение, когда его сын начнет обыгрывать его в баскетбол. Как правило, такие люди не хотят расстаться со своими иллюзиями и заблуждениями. Они проявляют чудеса изобретательности, пока, наконец, реальность не заявляет о себе в полной мере.

Успешное разрешение кризиса среднего возраста включает обычно переформулировку целей на более реалистичные с осознанием ограниченности жизни всякого человека. Супруг, друзья и дети приобретают все большее значение, тогда как собственное Я все более лишается своего исключительного положения (Гоулд, 1972). Главным в средней зрелости становится желание повлиять на следующее поколение через собственных детей или путем личного вклада в успехи общества. Эта центральная тема «генеративности» и определяет желание человека быть продуктивным, нужным окружающим людям, что, в свою очередь, и делает его счастливым. Жизненная неудача на этой стадии может также способствовать изоляции и поглощенности только самим собой.

*Поздняя зрелость (45–60 лет)* – протекает неодинаково у людей, ярко переживших кризис середины жизни, и у людей, которым удалось его избежать. Последние не производили осознанно ревизии своих планов и достижений и гораздо легче теряют энергичность и живость, так необходимую для продолжения своего личностного роста в последующие годы.

Если переоценка ценностей в середине жизни все же состоялась, то ее следствием является глубинное обновление личности с ростом удовлетворения собой в последующие годы. Активность личности не снижается, и даже наблюдается ее рост. Например, имеются наблюдения, что кроме первого оптимального интервала для выдающихся открытий (40 лет) существует и второй пик творческой активности – в 50–55 лет (Leman Н.С., 1953; Пельц Л., Эндрюс Ф., 1973).

## СТАРЕНИЕ И ПСИХОЛОГИЯ СТАРОСТИ

Человек, как и все живые существа, рождается, растет и развивается, достигает зрелости, а затем постепенно начинает увядать, стареет и умирает. Старение и старость – нормальное, естественное физиологическое явление, это определенный отрезок онтогенеза.

В литературе существуют большие расхождения в определении понятия «поздний возраст» и той возрастной границы, которая знаменует начало старости. В 1970 г. на совещании научной группы ВОЗ была достигнута договоренность считать началом позднего возраста (old age) 65 лет, хотя убедительного научного и клинического обоснования для его выделения нет. Соответственно возраст в 50–64 года считается в геронтологии средним, в 65–74 года – предстарческим (пожилым), в 75–90 лет – старческим.

*Геронтогенез* – период преобладания процессов старения, период неуклонного снижения жизнеспособности, приспособительных (адаптационных) возможностей организма.

Для периода инволюции и собственно старости, как и для каждого другого периода жизни человека – детства, юности, зрелости, характерны возрастные особенности, своя возрастная норма. Если в молодости преобладают явления прогрессивного развития с нарастанием возможностей приспособления к окружающей среде, то в периоде увядания и обратного развития (инволюция), напротив, преобладают регрессивные явления, ухудшающие приспособительные возможности человека. Важно отметить, что хотя процесс старения и сопровождается ослаблением гомеостатических процессов, но одновременно происходит и приспособление всех систем организма к новому уровню жизнедеятельности. И.В. Давыдовский (1966) этот процесс называет особой инволютивной адаптацией, «отвечающей физиологическим ресурсам старого человека».

В рамках биологических подходов к старению основной проблемой геронтологии, которая была сформулирована еще А.А. Богомольцем (1938), является изучение старения организма с целью профилактики его преждевременного старческого увядания. Не все клетки, ткани, органы и системы организма старятся одновременно и в одинаковой степени, но при этом процесс физиологического старения закономерно гармоничный. Хотя между календарным (возрастным) и фактическим (телесным и психическим) старением не всегда отмечается совпадение (может быть как запоздалое, так и преждевременное старение), все же, в основном, поздний возраст определяет старческие изменения в организме. Эти изменения сами по себе не являются патологией, но при этом происходят сложные изменения в строении и функционировании всех систем организма, в том числе сердечно-сосудистой, эндокринной и нервной. Падает «запас прочности», снижаются реактивные способности. Эти возрастные изменения затрудняют существование старого человека, он страдает от своих «старческих недугов», чувствует себя дискомфортно.

История изучения причин старения показывает, что со времени зарождения медицины вплоть до начала XX столетия наблюдалось две тенденции. Первая – объяснять наступление старости постепенной потерей («расходованием») каких-то веществ или свойств, которые присущи организму в молодости, что и приводит, с их окончательным затуханием, к смерти. Вторая – приобретение, накопление вредных воздействий, которые приводят к необратимым нарушениям гомеостаза, самоотравлению организма и угасанию жизни. По мере развития науки менялись исходные теоретические позиции и способы доказательства, но эти две тенденции все равно прослеживались. Например, известная концепция И.И. Мечникова связывала старение с накоплением и воздействием на организм кишечных токсинов. В последующем эти идеи получили раз-

витие в аутоиммунной теории старения, где главное значение придается аутоинтоксикации и снижению иммунитета по отношению к накапливающимся продуктам нарушенного обмена (теории «непрограммированного» старения). Начиная с 60-х гг. внимание исследователей все больше привлекает изучение нарушений генетической информации клетки как возможной причины преждевременного старения и смерти. Существует даже мнение, что старение является закономерным, генетически запрограммированным процессом, логическим следствием роста и созревания клеток (теория «программированного» старения, биологических «часов»). В соответствии с так называемым «феноменом Хайфлика» (возможности числа делений клетки ограничены) предполагается, что именно гены «отключают» механизмы, которые ответственны за точность при воспроизведении клетки. Полагают, что в популяциях с относительно большим числом долгожителей, ранее наблюдалась высокая смертность младенцев, что и способствовало генетическому закреплению в поколениях перспектив долголетия (Бенджамин Б., 1968; Алпатов В., 1962; и др.).

Психологические подходы к старости описывают психологические аспекты старения. Собственно психические изменения, наблюдающиеся в процессе старения, связаны с процессами инволюции в центральной нервной системе. На скорость их возникновения и особенности проявлений существенное влияние оказывает вся биологическая и психосоциальная история предшествующих периодов жизни – врожденные особенности, приобретенные личностные качества, психические и социальные характеристики, составляющие жизненный опыт данного человека, перенесенные заболевания, травмы и т. д. Поэтому, наряду со свойственными старению общими, облигатными изменениями психических функций, психическое старение у каждого человека имеет и индивидуальные проявления – каждый старится по-своему. Не случайно гово-

рят, что на протекание процесса старения существенное влияние оказывают и представления самого человека о том, что есть старость и как она должна протекать.

Среди облигатных признаков старения психики наиболее общим свойством является снижение активности и замедление всех психических процессов. Замедленность касается как простых сенсорных функций (зрение, слух, вкус, осязание), так и более сложных – психомоторики, восприятия нового, запоминания. Замедляются все поведенческие реакции, включая способность к адаптации в меняющихся условиях. В процессах замедления главную роль играют морфофункциональные изменения в нервной системе, характеризующиеся повышением порога возбуждения в нервных клетках и волокнах.

Кроме этого, в процессах замедления определенную роль играют и психологические факторы – настроение, установка личности на выполнение задания, неожиданность или ожидаемость решаемой задачи, ее сложность.

Снижение функции памяти, ассоциируемое со старением, как один из наиболее частых его признаков, наблюдается не у всех старых людей. Забывание более распространяется на материал, не организованный по смыслу, т.е. более страдает механическая память. Одновременно нарушения мнестической деятельности в логико-смысловой памяти отражаются преимущественно на запоминании наиболее сложных и реже употребляемых логико-смысловых структур.

Относительно старения эмоциональной сферы существует мнение, что выявляемые биохимические сдвиги у пожилых людей (снижение активности норадреналин- и серотонинергических систем с ростом уровня адреналина в тканях) предрасполагают по мере старения к более частому появлению депрессивного и тревожного настроения. С другой стороны, на состояние эмоциональной сферы большое значение оказывает социальная сторона жизни пожилого человека. В этом отношении

ущербными для личности являются переживания утраты прежних социальных ролей, уменьшение доходов, ограничение социальных контактов. Все это способствует развитию неуверенности, сосредоточению интересов на здоровье и сугубо личных жизненных проблемах. Отсюда повышенное внимание к своему здоровью, стремление к самоанализу и лечению, опасения бедности и повышенное чувство бережливости старых людей. Неуверенность в совокупности со снижением физического потенциала и психосоциальными факторами старения способствует развитию мнительности, тревожности и склонности к грустному настроению у большинства старых людей.

В литературе описывается также своеобразное эмоциональное состояние пожилых людей, обозначенное как возрастноситуативная депрессия при отсутствии жалоб на это состояние (Шахматов Н.Ф., 1996 и др.). Она характеризуется ослаблением аффективного тонуса, замедленностью и отставанием аффективных реакций; при этом лицо старого человека ограничено в возможностях передать душевные эмоциональные движения. Пожилые люди могут сообщать о чувстве пустоты окружающей жизни, ее суетности и ненужности. Интересна и полна смысла была только жизнь в прошлом, но она никогда не вернется. Все эти переживания воспринимаются пожилыми людьми как обычные и не носящие болезненного характера. Они являются результатом переосмысления жизни и имеют адаптивную ценность, поскольку предохраняют человека от стремлений, борьбы и от сопряженного с ним волнения, которое крайне опасно для стариков. Исследования американских психологов показали, что тенденция к необоснованному, не подкрепленному серьезными интересами и основаниями оптимизму имеет негативное влияние на продолжительность жизни в старости (Kalish R., 1979).

Характерны особенности умственной и познавательной деятельности стареющих и старых людей. У них постепенно сни-

жаются острота и скорость восприятия, ослабевают параметры внимания, ухудшается память. Все это «предпосылки» собственно интеллектуальных способностей, и в их улучшении заключаются скрытые резервы повышения познавательной деятельности пожилых людей. Собственно умственная деятельность, т.е. способность к анализу и синтезу, процессу образования понятий, суждений и умозаключений, долго является сохранной в позднем возрасте. Однако темп психической активности, умственная работоспособность с возрастом снижаются.

Мотивация познавательной активности претерпевает также изменения в сторону занижения интереса к новому и оживления, преувеличенного интереса к прошлому. Этим может объясняться негативная установка к познанию нового, актуального и одновременно – возрастание консерватизма мышления и взглядов.

Долгая сохранность привычной профессиональной деятельности у многих пожилых людей находит объяснение в том, что, несмотря на то что у старых людей снижается способность к усвоению нового и способность к адаптации, длительное время не нарушены функции оперирования накопленными в процессе жизни знаниями. Лишь с предъявлением новых и повышенной трудности задач, с нарушением привычных стереотипов умственной деятельности могут наступить ее упадок и психическая декомпенсация. Творческое мышление и творческие способности с возрастом у большинства людей снижаются, хотя в истории известно много случаев их полной сохранности до глубокой старости.

Характерологические изменения, свойственные нормальному строению, можно рассматривать как происходящие за счет продолжения усиления присущих людям в более молодом возрасте черт в совокупности с изменениями, привносимыми самим процессом старения. Так, некоторые люди с тревожно-мнительными чертами становятся еще более мнительными, тревожными и подозрительными, у расчетливых

развиваются мелочность и скупость, доходящие при акцентуации до постоянного страха быть обворованным, оказаться нищим. Принципиальность и твердость установок часто преобразуются в непримиримость к взглядам окружающих, порождают «войну поколений», конфликты с окружающими. Эмоциональная несдержанность заостряется до степени взрывчатости, нередко – полной утраты контроля над эмоциональными реакциями. Сенситивность может перерасти в стойкое чувство пониженной самооценки, а при заострении проявляется в депрессивном фоне настроения, в переживаниях ущербности, отношения и преследования по типу сверхценных идей.

В силу соматических недугов и болезней, присущих старению, а также условий, способствующих «уходу в себя», старые люди больше сосредоточены на состоянии здоровья, становятся ипохондричными, много времени уделяют медицинским обследованиям, визитам к врачам, в их интересах все это приобретает доминирующее значение. В связи с этим «отношения» стариков с медициной становятся особой этическоеонтологической проблемой. В силу ухудшающегося здоровья, мнительности, тревожности, неуверенности в будущем и снижения жизненной и социальной перспективы старые люди больше подвержены паническим настроениям, труднее приспособляются к переменам личной и общественной ситуации, часто при этом наступает временная декомпенсация психической деятельности (например, депрессии при перемене привычных условий, в частности квартирных, при появлении в семье новых членов, при уходе на пенсию и т.д.).

Наряду с указанными ущербными сдвигами характера, у многих людей в старости наблюдаются и положительные изменения. Можно нередко наблюдать умиротворенность, отход от мелочных интересов жизни к осмыслению главных ценностей, адекватную переоценку своих желаний и возможностей, сглаживание противоречивых черт характера. Рассматривая

изменения характера в старости, нельзя, по-видимому, строго разграничить указанные тенденции, ибо у одного и того же человека могут наблюдаться как негативные, так и положительные изменения.

Известный психолог Э. Эриксон для периода жизни в 60–70 лет выделяет главную психологическую тему – тему единства, т.е. способности взглянуть на прошлую жизнь с удовлетворением. Если жизнь приносила удовлетворение и человек достиг чувства единства с собой и другими людьми, то старость будет счастливой порой. По мере того как укорачивается будущее, человек чаще обращается к прошлому, пересматривая свою жизнь, нередко с мудростью, позволяющей придать другое, большее значение эпизодам и ситуациям его жизни. Цель развития в старости – достижение ощущения, что прожита значительная и полная удовлетворения жизнь, а также то, что и в настоящий момент она максимально активна.

Социологические подходы к изучению старости и старения концентрируют внимание на положении стареющего человека в обществе, месте его в социуме. Физическое, психическое, социальное и экономическое благополучие и здоровье у пожилых людей взаимосвязаны теснее, чем в более молодых возрастных группах, что обуславливает необходимость в их комбинированной оценке. Особое значение при этом придается взаимоотношениям старого человека с его ближайшим окружением. При существующей замедленности и психосоциальной интровертированности, трудностях адаптации к переменам у пожилых создаются условия для развития ригидности и консерватизма суждений, недооценки опыта новых поколений и идеализации собственного опыта. Это приводит к непониманию и конфликтам с молодыми, нарушению взаимоотношений в семье. Непонимание психологических особенностей старых людей более молодыми членами семьи усугубляет разрыв и нередко приводит к социальной изоляции стариков в се-

мье, что представляет опасность их психической декомпенсации. Напротив, доброжелательная микросоциальная атмосфера способствует сохранению психического здоровья, самооценки, достоинства и положительных социальных установок и взглядов старых людей.

В исследовании О.В. Красновой показано, что одним из механизмов жизненной активности пожилого человека в современной ситуации может стать сосредоточение на интересах узкого социального пространства – собственной семьи. Т.Д. Марцинковская, анализируя особенности психического развития в позднем возрасте, подчеркивает, что на смену прежним механизмам регуляции поведения, таким как интериоризация, идентификация с окружающими и эмоциональное опосредование, приходят другие – уход в болезнь, привлечение к себе внимания с целью получения привилегии и снисхождения. Автор обращает внимание на сложное и особое сочетание механизмов психического функционирования в позднем возрасте, которое требует более глубокого, специального исследования. По данным К. Рощака, перечень потребностей в пожилом возрасте во многом тот же самый, что и в предыдущие периоды жизни, однако изменяется структура, иерархия потребностей. Прослеживается выдвижение в центр потребностной сферы пожилого человека потребности в безопасности, в автономии и независимости, а также в проецировании на других своих психических проявлений. Потребности в творчестве, в любви, в самоактуализации и чувстве общности становятся менее значимыми.

### ОСНОВНЫЕ ТИПЫ ПРИСПОСОБЛЕНИЯ К СТАРОСТИ

Индивидуальная реакция человека на старение может определять как степень последующего приспособления к нему, так и особенности развития личности в преклонном возрасте (Крайг Г., 2000).

Психологи выделяют *пять типов приспособления* человека к старости:

1) конструктивная установка, когда человек внутренне уравновешен, спокоен, удовлетворен эмоциональными контактами с окружающими, критичен в отношении самого себя, полон юмора и терпимости в общении с другими. Он принимает старость как факт, завершающий его профессиональную карьеру, оптимистически относится к жизни, рассматривает смерть как естественное явление, не выражая отчаяния и сожалений. Жизненный баланс такого человека вполне положителен, он с доверием рассчитывает на помощь окружающих;

2) установка зависимости – присуща индивидам, проявляющим пассивность и склонным к зависимости от других. Люди этой категории не имеют высоких жизненных стремлений и легко оставляют профессиональные занятия. Семейная среда обеспечивает им чувство безопасности, дает ощущение внутренней гармонии, поэтому они не страдают от эмоциональной неуравновешенности и различных стрессов;

3) защитная установка – характерна для людей, обладающих «психологической броней», поглощенных профессиональной деятельностью. Они разделяют общепринятые взгляды и установки, избегают обнаруживать собственное мнение, не любят говорить о своих проблемах. Внешняя сторона жизни значит для них больше, чем внутренние переживания. Они подвержены страху смерти и маскируют свою беспомощность перед этим фактом усилением внешней деятельности;

4) установка враждебности: присуща «разгневанным старикам», которые агрессивны, мнительны, вспыльчивы и имеют обыкновение предъявлять массу претензий к своему окружению – близким, друзьям, обществу в целом. Они не реалистичны в своем восприятии старости, не могут смириться с неизбежными возрастными издержками, завидуют молодым, бунтуют против смерти и страшатся ее;

5) та же установка враждебности, но направленная на самого себя –характерна, как правило, для лиц с отрицательным жизненным балансом, которые избегают воспоминаний о прошлых неудачах и трудностях. Они не восстают против своей старости», напротив, пассивно воспринимают удары судьбы, неудовлетворенная потребность в любви и сочувствии является поводом для депрессии. Смерть рассматривается ими как освобождение от страданий.

Р. Пекк, развивая идеи Э. Эриксона, утверждал, что человеку в период старения необходимо решить ряд новых возрастных задач, чтобы полностью сложилось чувство целостности личности. Для этого ему следует сделать следующее:

– перейти к новому рассмотрению себя, своей уникальности через призму не только какой-либо одной роли (профессионала или родителя), но и других (общественник, защитник животных и др.);

– осознать факт ухудшения здоровья и старения тела, выработать необходимое «равнодушие» и терпимость. Успешное старение возможно, если человек приспособится к неизбежному физическому дискомфорту или найдет такое занятие, которое поможет ему отвлечься;

– преодолеть озабоченность перспективой близкой смерти, принять мысли о смерти без ужаса, продлить собственную жизненную линию благодаря участию в делах молодого поколения.

## НОВООБРАЗОВАНИЯ ПОЖИЛОГО И СТАРЧЕСКОГО ВОЗРАСТА

В научной литературе всё более утверждается точка зрения, согласно которой старение не может рассматриваться как простая инволюция, угасание и регресс, скорее это продолжающееся становление человека, включающее многие приспособительные и компенсаторные механизмы. Период старости имеет ряд отличительных черт, среди которых важную роль игра-

ет прекращение трудовой деятельности или изменение её характеристик (снижение интенсивности, объёма и т.п., переход на другую работу). Вследствие изменения социального статуса отмечается избыток свободного времени, сужение привычного круга общения, утрата ведущей роли в семье, ослабление или изменение воспитательных функций и др. Комплекс только перечисленных факторов неизбежно вызывает нарушение жизненного стереотипа, ведёт к необходимости его смены, адаптации к новым внешним условиям, однако не только к ним. Из геронтологических исследований известно, что возрасту старости сопутствует ухудшение здоровья, снижение памяти, нередко спад творческой активности, нарастание неуверенности и тревожности, мнительность, обидчивость, раздражительность, нетерпимость, иногда неуживчивость и чёрствость, появление или усиление подавленности. Очевидно, что люди позднего возраста вынуждены приспособливаться не только к новой ситуации вовне, но и реагировать на изменения в самих себе.

## ТВОРЧЕСТВО В ПОЖИЛОМ ВОЗРАСТЕ

Особое значение имеет осуществление пожилыми людьми *творческой* деятельности. Результаты изучения биографии творческих личностей показывают, что их продуктивность и работоспособность не снижается в позднем онтогенезе в разных сферах науки и искусства. Одним из любопытных феноменов старости являются неожиданные всплески творческих способностей. Для любого социума специальной задачей является организация времени жизни стареющих поколений. Во всём мире этому служат не только службы социальной помощи (хосписы и приюты для престарелых), но и специально создаваемые социальные институты образования взрослых, новые формы досуга и новая культура семейных отношений, системы ор-

ганизации свободного времени не только стареющих, но здоровых людей (путешествия, клубы по интересам и т.д.).

В старости важны не только изменения, происходящие с человеком, но и отношения человека к этим изменениям. В типологии Ф. Гизе выделяются три типа стариков:

1) старик-*негативист*, отрицающий у себя какие-либо признаки старости и дряхлости;

2) старик-*экстравертированный*, признающий наступление старости, но к этому признанию он приходит через внешние влияния и путём наблюдения окружающей действительности, особенно в связи с выходом на пенсию (наблюдения за выросшей молодёжью, расхождение с нею во взглядах и интересах, смерть близких и друзей, новшества в области техники и социальной жизни, изменение положения в семье);

3) *интровертированный тип*, остро переживающий процесс старения; появляются тупость по отношению к новым интересам, оживление воспоминаний о прошлом – реминисценций, интерес к вопросам метафизики, малоподвижность, ослабление эмоций, ослабление сексуальных моментов, стремление к покою. Разумеется, эти оценки приблизительны, как бы мы ни хотели подвести стариков под тот или иной тип.

Не менее интересна классификация социально-психологических типов старости И.С. Кона, построенная на основании зависимости типа от характера деятельности, которой старость заполнена: 1) активная, творческая старость, когда человек выходит на заслуженный отдых и, расставшись с профессиональным трудом, продолжает участвовать в общественной жизни, воспитании молодежи и т.д.; 2) старость с хорошей социальной и психологической приспособленностью, когда энергия стареющего человека направлена на устройство собственной жизни – материальное благополучие, отдых, развлечения и самообразование – всё то, на что раньше не доставало времени; 3) «женский» тип старения – в этом случае приложение

сил старика находится в семье: в домашней работе, семейных хлопотах, воспитании внуков, в даче; поскольку домашняя работа неисчерпаема, таким старикам некогда хандрить или скучать, но удовлетворённость жизнью у них обычно ниже, чем у двух предыдущих групп; 4) старость в заботе о здоровье («мужской» тип старения) – моральное удовлетворение и заполнение жизни даёт забота о здоровье, стимулирующая различные типы активности, но в этом случае человек может придавать излишнее значение своим реальным и мнимым недомоганиям и болезням, и его сознание отличается повышенной тревожностью. Эти четыре типа И.С. Кона считает психологически благополучными, но есть и отрицательные типы развития в старости. Например, к таковым могут быть отнесены ворчуны, недовольные состоянием окружающего мира, критикующие всех, кроме самих себя, всех поучающие и терроризирующие окружающих бесконечными претензиями. Другой вариант негативного проявления старости – разочарованные в себе и собственной жизни одинокие и грустные неудачники. Они винят себя за свои действительные и мнимые упущенные возможности, не способны прогнать прочь мрачные воспоминания о жизненных ошибках, что делает их глубоко несчастными.

## РОЛЬ СЕМЬИ В СТАРОСТИ

По мере старения роль семьи в жизни пожилого человека возрастает: прекращение работы при достижении пенсионного возраста, часто наступающее в этот период ухудшение здоровья и усиливающееся снижение мобильности ограничивают интересы и виды деятельности пожилых людей, всё внимание переключается на семейные дела. Семейные контакты при этом заменяют другие утраченные контакты. Ослабление здоровья, возрастающее с годами, физическое одряхление ставят пожилого человека всё в большую зависимость от других членов се-

мьи, он нуждается в их помощи и опеке. Находясь в семье, пожилые и старые люди могут надеяться на безопасность и независимость от трудностей, с которыми им приходится сталкиваться. В то же время, выполняя посильную работу по дому, помогая остальным членам семьи в ведении домашнего хозяйства и в уходе за детьми, пожилой человек обретает чувство уверенности в своей полезности, что помогает ему в определённой мере адаптироваться к периоду старости. Место пожилого человека в семье, так же как и в обществе в целом, определяется общим социально-экономическим культурным развитием, материальными хозяйственными взаимоотношениями, личностными, в частности национальными, обычаями.

В настоящее время процесс расчленения сложной семьи прогрессирует, и это приводит к тому, что всё чаще мы встречаем семьи, состоящие из одной пожилой супружеской пары, которая через определённое время может в результате смерти одного из супругов перейти в категорию одиночек. Семейная жизнь у стариков продолжается; приближаясь к своей золотой свадьбе, они, нормальные живые люди, трогательнее и трепетнее относятся друг к другу. Знаков внимания становится больше, в них и скрытая просьба, и намёк, и юмор, и нерасстраченное чувство. Нормальные семьи в старости приобретают совершенно фантастическое качество – супруги становятся внешне похожими друг на друга. Сейчас молодые способны материально обеспечить себя сами, а старшее поколение получает пенсию и другие виды социальной помощи. Это способствует относительной материальной независимости поколений друг от друга. В связи с этим уменьшается необходимость кооперации, и тем самым разрушается семейная солидарность, взаимная зависимость. В современном обществе ответственность за пожилых становится формальной. Рассматривая современную семью в нашем обществе, можно заметить, что старики – отцы семейства не играют прежней роли,

молодое поколение не нуждается в поддержке стариков, а старики и вовсе отходят от семьи, не выполняя роли дедушек и бабушек.

## МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ СТУДЕНТОВ

Особое место в овладении данным курсом отводится самостоятельной работе студентов во внеаудиторное время. Самостоятельная работа включает, кроме подготовки по теоретическому материалу, сбор материала, получение информации через Интернет и написание сообщений.

Вся деятельность по освоению данной дисциплины осуществляется в рамках модульно-рейтинговой системы. *Модульно-рейтинговая система* – система организации процесса освоения дисциплин, основанная на модульном построении учебного процесса. Целью такой системы является интенсификация самостоятельной работы студентов за счет более рациональной организации обучения и постоянного контроля результатов, а также регулярность и объективность оценки результатов работы студентов.

Положительными моментами системы являются:

- 1) отсутствие перегрузки в сессионный период, когда вы пытаетесь за три дня выучить все то, что изучалось три месяца;
- 2) качество и прочность приобретенных знаний, поскольку у вас появляется достаточное количество времени и для перевода информации из кратковременной памяти в долговременную, и для консультаций с преподавателем, чтобы разобраться в трудных и непонятных для вас вопросах.

Содержание дисциплины структурируется и разделяется на модули. С содержанием изучаемого в каждом модуле учебного материала вы можете познакомиться в *Рабочей модульной программе дисциплины*. В этом документе вы найдете матери-

ал, который будет изучаться на лекциях, семинарских и практических занятиях, основную и дополнительную литературу для подготовки.

Для того, чтобы вы могли организовать систематическую самостоятельную работу, к рабочей программе приложены:

– *карта самостоятельной работы студентов*, в которой определены содержание и формы самостоятельной работы по каждому модулю (по темам и разделам), а также сроки их выполнения;

– *технологическая карта дисциплины* – документ, определяющий количество баллов и формы работы в дисциплинарных модулях.

Результаты всех видов учебной деятельности студентов оцениваются *рейтинговыми баллами*. Количество баллов по дисциплине в целом и по отдельным формам работы и аттестации устанавливается ведущим преподавателем. В каждом модуле определяется минимальное и максимальное количество баллов. Сумма максимальных баллов по всем модулям свидетельствует о полном усвоении материала дисциплины. Минимальное количество баллов в каждом модуле является обязательным и не может быть заменено набором баллов в других модулях. Для получения положительной оценки необходимо набрать не менее 60 % баллов, предусмотренных по дисциплине (при условии набора всех обязательных минимальных баллов). Перевод баллов в академическую оценку осуществляется по следующей схеме: оценка «удовлетворительно» – 60–72 % баллов, «хорошо» – 73–92 % баллов, «отлично» – 93–100 % баллов.

*Рейтинг-контроль текущей работы* осуществляется в форме контрольных работ, индивидуальных, типовых и творческих заданий, отчетов, рефератов, собеседований и др.

*Промежуточный рейтинг-контроль* представляет собой самостоятельную форму контроля в структуре базового модуля, определяемую кафедрой. Он проводится в конце изуче-

ния базового модуля во время текущих занятий без прерывания учебного процесса по другим дисциплинам.

*Итоговый рейтинг-контроль* включает в себя общие вопросы по дисциплине и направлен на определение общедисциплинарного уровня знаний. Форма проведения итогового рейтинг-контроля может быть традиционной (экзамен или зачет), либо может быть заменена тестированием, проектированием и т.п.

*Рейтинг по дисциплине* – это интегральная оценка результатов всех видов учебной деятельности студента по дисциплине, включающая:

- входной контроль;
- рейтинг-контроль текущей работы;
- промежуточный рейтинг-контроль;
- итоговый рейтинг-контроль;
- добор баллов (дополнительные задания).

Работа в рейтинговой системе предполагает, прежде всего, регулярность и последовательность. Для того чтобы успешно выполнить программу обучения по отдельному модулю и дисциплине в целом, важно систематически готовиться к аудиторным занятиям и выполнять задания для внеаудиторной самостоятельной работы в соответствии с планом изучения и требованиями преподавателя. Каждый ведущий преподаватель определяет дополнительные бонусы и штрафы за качественную или, напротив, недобросовестную работу при изучении дисциплины. Чтобы успешно овладеть учебным материалом и не испытывать перегрузок планируйте самостоятельную работу, учитывая индивидуальный стиль деятельности и особенности изучения дисциплины.

## **РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ВЫПОЛНЕНИЮ ОТДЕЛЬНЫХ ВИДОВ САМОСТОЯТЕЛЬНОЙ РАБОТЫ**

Основными формами организации самостоятельной работы студентов являются:

1. Самостоятельное изучение авторских тестов по психологии развития.
2. Составление и защита понятийного словаря.
3. Подготовка и написание рефератов, докладов по выбранной теме.
4. Разработка презентации доклада.
5. Составление дополнительной библиографии.
6. Обзор периодики.
7. Составление тестов и вопросов-суждений.
8. Подготовка и выполнение практического задания.
9. Подготовка к тестированию.

Система контроля знаний студентов, а также учет эффективности самостоятельной работы осуществляется по рейтинговой системе. При этом определяется вид деятельности студента в процессе работы на семинарском занятии и в процессе его самостоятельной работы. Каждый вид деятельности оценивается в баллах согласно технологической карте дисциплины. Виды деятельности, позволяющие набрать определенную сумму баллов, студент выбирает и комплектует самостоятельно, с учетом своих индивидуальных особенностей и познавательных интересов.

## **СИСТЕМАТИЗАЦИЯ ИНФОРМАЦИИ ПО ТЕМЕ ИССЛЕДОВАНИЯ ИЗ ЛИТЕРАТУРНЫХ И ДРУГИХ ИСТОЧНИКОВ**

Информация, полученная путем чтения, предназначается для дальнейшего использования, поэтому ее необходимо фиксировать. Если анализируемая литература находится в личной

библиотеке, то в этом случае читатель может делать пометки, подчеркивания, лучше на вкладных листах-закладках, разного вида записи в тетради. В случае использования литературы из публичной библиотеки студенту следует на карточках или в тетради оставить записи. При этом полученная информация может быть запечатлена в виде плана, выписки, тезисов, аннотации, конспекта, схемы и др.

План – это «скелет» текста, он компактно отражает последовательность изложения материала. План как форма записи обычно подробнее передает содержание частей текста, чем оглавление книги. Форма записи в виде плана чрезвычайно важна для восстановления в памяти содержания прочитанного, для развития навыка четкого формулирования мыслей, ускоряет проработку материала. Формулирование пунктов плана (рубрикация содержания) – трудный, но важный процесс. Здесь нужна исключительная точность, подчас образность, вдумчивый подход к подбору буквально каждого слова. Это можно сравнить с поиском заголовков к произведениям. Полученные навыки не пропадут даром – сходная работа ждет вас при сочинении и изложении любых текстов.

Рекомендации. К заголовкам – пунктам плана указывайте номера страниц по тексту, что облегчит, в случае необходимости, повторное обращение к информации.

На первых порах делайте рубрикации более детальной (это поможет придать необходимую стройность и логичность изложению), в дальнейшем рубрики можно объединить.

Выписки. Выписать – значит списать какое-нибудь нужное, важное место из книги, журнала, сделать выборки (от слова «выбрать»). Сложность выписывания заключается в умении найти и выбрать нужное из текста. Выписки особенно удобны, когда требуется собрать материал из разных источников. Они могут служить подспорьем для более сложных видов записей, таких как тезисы, конспекты. Выписки можно составлять в гиб-

кой форме, которая облегчала бы их накопление, изменение, а также подбор по какому-либо признаку или принципу.

Рекомендации. Выписки делайте после того, как текст прочитан полностью и понятен в целом. Остерегайтесь автоматического выписывания цитат вместо творческого освоения и анализа текста. Формулируйте выписки своими словами, при этом старайтесь сконцентрировать содержание, предельно сократив формулировку. Наиболее значимую информацию, итоговые обобщающие умозаключения авторов цитируйте дословно, не искажая.

Тезисы позволяют обобщить изучаемый материал, выразить его суть в кратких формулировках, помогая раскрыть содержание книги, статьи и доклада. Процесс их составления, в свою очередь, дает возможность глубже разобраться в материале и стимулирует его понимание. Существенную помощь при написании тезисов оказывает предварительно составленный план.

Работа над аннотацией помогает ориентироваться в ряде источников на одну тему, а также при подготовке обзора литературы.

Рекомендации. Прежде чем составить аннотацию, прочитайте весь текст. Для составления аннотации сформулируйте своими словами основные мысли, проблемы, затронутые автором, использованные методики, выводы и предложения. В аннотации используйте глаголы констатирующего характера («автор анализирует», «доказывает», «излагает», «обосновывает» и т.п.), а также стандартные словосочетания («уделяет особое внимание», «детально анализирует», «убедительно доказывает»).

Рецензия. Напомним – это критический отзыв о конкретном произведении (статье), где автор высказывается о качестве изложения материала, дает развернутую научно обоснованную оценку ведущих идей рецензируемого источника. Излагая авторские идеи и умозаключения, рецензент высказывает свое

отношение к ним и в заключение делает свои выводы. Для студентов это наиболее сложная форма обработки информации.

Конспект – это последовательная фиксация информации, отобранная и обдуманная в процессе чтения.

Рекомендации. Используйте реферативный способ изложения, например: «Автор считает...», «отмечает...» и т.п. При составлении конспекта на листе бумаги оставляйте поля, которые позволят внести дополнительную информацию, собственные вопросы и комментарии.

*Реферат* (от лат. *refero* – «сообщаю») – это краткое изложение в письменном виде или в форме публичного доклада содержания научного труда или трудов, литературы по теме. Это самостоятельная научно-исследовательская работа студента, где раскрывается суть исследуемой студентом проблемы.

Важно разобраться сначала, какова истинная цель вашего научного труда (сообщить миру о своих идеях, просто «спихнуть» реферат по неинтересной для вас проблеме, поупражняться в написании научных текстов и т.п.) – все это поможет вам разумно распределить свои силы, время и, главное, чувства («стоит ли вкладывать душу в работу или не стоит»).

Для выполнения реферата следует проанализировать не менее 5–7 источников современной научной психологической литературы (монографии или периодические издания: «Вопросы психологии», «Психологический журнал», «Мир психологии», «Дошкольное воспитание» и др.) в соответствии с выбранной темой. Содержание реферата должно отражать современные представления о развитии психических функций, свойств личности ребенка дошкольного возраста (в соответствии с темой определенного модуля). Тему реферата следует выбрать самостоятельно, исходя из личных или профессиональных интересов, на основе имеющейся литературы.

Реферат можно представить в печатном или письменном виде. Объем реферата 15–20 стр.

*Требования к оформлению реферата.* На титульном листе работы должны быть указаны: Факультет; Реферат по предмету «...психология»; Тема: ...; Выполнил: Фамилия, имя, отчество; Группа; отделение (форма обучения).

На первой странице реферата должен содержаться план (обязательно), к пунктам плана необходимо указать номера страниц. Страницы выполненного реферата, следует пронумеровать. В тексте реферата должны быть выделены разделы в соответствии с указанными пунктами плана.

В конце реферата должен быть представлен список литературы, на основе которой была раскрыта заявленная тема. При выполнении реферата НЕ следует опираться только на учебные пособия. Список литературы следует оформить в соответствии с правилами ГОСТ 7.1-2003 «Библиографическая запись». Литература оформляется в алфавитном порядке, с указанием автора, названия работы (книги, статьи), места издания, года издания (в случае статьи – названия журнала, года и № журнала, например:

1. Виллонас В.К. *Психология эмоциональных явлений.* М., 1987.

2. *Мышление: процесс, деятельность, общение / под ред. А.В. Брушлинской.* М., 1982.

3. *Страулинг А. Методы активизации творческого мышления // Дошкольное воспитание.* 1997. № 1.

Защита реферата предполагает устное собеседование по заявленной теме и литературным источникам, которые представлены в списке. Студент имеет право сдать выполненную работу на проверку преподавателю в дни его еженедельных консультаций в межсессионный период.

*Структура сообщения.* Структурными элементами сообщения являются: титульный лист, содержание, введение, основная часть, заключение, библиографический список. Содержание должно включать перечень основных структурных элементов сообщения. Во Введении четко формулируются цель выполнения сообщения и средства достижения ее, акту-

альность и социальная значимость темы. Основная часть – главный содержательный раздел, разбитый на подразделы и пункты в соответствии с составленным планом. Заключение содержит обобщающие выводы по теме и личные оценки автора. Библиографический список должен содержать перечень источников, использованных при выполнении сообщения. Источники следует располагать по алфавиту.

*Порядок представления и защиты письменного сообщения.* Завершенное письменное сообщение предоставляется студентом преподавателю в срок, определенный преподавателем. Преподаватель анализирует текст, формулирует вопросы по содержанию.

Рекомендуемый план защиты доклада:

1. Название темы.
2. Краткое изложение наиболее интересной информации по теме.
3. Способы и результаты поиска информации для выполнения сообщения.
4. Анализ трудностей, с которыми встретились при выполнении работы.

Ваше личное отношение к выполненной работе.

**Уважаемые студенты!** Вы вольны планировать свою самостоятельную работу сами, по форме, наиболее удобной для вас. План – это предварительный отбор одного решения из множества других, которые возможны. Ясно, что при этом выбирается наиболее оптимальное решение, которое способствует быстрому, с меньшими затратами достижению цели. Работать без плана – значит обрекать себя на «блуждание в лесу».

Планировать лучше всего на каждую неделю, учитывая дополнительные обстоятельства (общественные поручения и мероприятия, спорт, семейные обстоятельства и т. п.). На первых порах разработка такого плана будет казаться дополнительной

и нелегкой нагрузкой. Одно дело – сознавать важность этой работы, другое дело – день за днем заниматься учетом и распределением времени в условиях перегрузки, которую испытывают почти все студенты. Рекомендуется усилием воли заставить себя это делать, понимая, что чем больше перегрузка, тем с большей тщательностью надо планировать свое время.

*В этой связи:*

1. Проанализируйте стиль своей познавательной деятельности (самостоятельной работы): насколько он рационально организован.

2. Главное условие успеха СРС – последовательность и систематичность. Приучайте себя работать ежедневно и строго по плану. Привычка делать что-либо в определенное время вызывает невольное желание в установленные часы сесть за работу, не тратить время на «втягивание». Поэтому планируйте СРС так, чтобы основной учебный материал прорабатывался регулярно, а все задания выполнялись заблаговременно, а не накануне.

3. Не стесняйтесь уточнять цель задания, форму отчетности и сроки.

4. Прежде чем приступить к выполнению задания, внимательно прочитайте рекомендации, сформулируйте основную цель работы, уточните необходимый для ее выполнения порядок действий, соберите нужную информацию.

5. Не переписывайте чужие работы и не скачивайте их из сети ИНТЕРНЕТ. Лучше уточните у преподавателя, что почитать, верно ли вы поняли суть задания.

6. Подготовку к групповым упражнениям и практическим занятиям планируйте так, чтобы оставался некоторый резерв времени, гарантирующий защиту от случайностей, т. е. не накануне, а за 2–3 дня до занятия.

7. Подготовка к семинарским занятиям, а также к занятиям типа деловых и ролевых игр, как правило, бывает более

продолжительной, в один вечер выполнить всю работу не удастся. Поэтому планируйте с таким расчетом, чтобы подготовка была завершена за 3–4 дня до занятий и оставалось время на то, чтобы материал уложился в сознании или, если нужно, можно было провести репетицию выступления.

8. Затраты времени на выполнение различных видов работ отличаются довольно существенно. У каждого студента в этом отношении вырабатываются свои нормы, учитывайте их при планировании.

9. Как ни стремятся деканаты при планировании обеспечить равномерную нагрузку в течение семестра, все же в нем есть периоды большей и меньшей нагрузки. Так, в начале семестра, пока еще не начитан теоретический материал, домашних заданий бывает мало. Важно учитывать эти особенности планирования учебных занятий и, не теряя времени, вести самостоятельную работу с неизменным напряжением.

10. Хорошо составленный план самостоятельной работы не дает полной гарантии успеха, появляются дополнительные обстоятельства, мешающие его выполнению, к тому же часто на выполнение многих работ требуется больше времени, чем запланировано, вследствие чего некоторое время разрабатываемые планы будут нарушаться. Не отчаивайтесь! Со временем, по мере приобретения опыта самостоятельной работы, вы начнете работать более эффективно и научитесь составлять реальные планы.

11. Планируйте содержание своей деятельности после ознакомления с технологической картой дисциплины и тщательного ее анализа.

## ТЕХНОЛОГИЧЕСКАЯ КАРТА ДИСЦИПЛИНЫ

| Наименование дисциплины/курса  | Уровень/ступень образования (бакалавриат, магистратура) | Статус дисциплины в рабочем учебном плане (А, В, С) | Количество зачетных единиц/кредитов |
|--|---|---|-------------------------------------|
| психология развития  | бакалавриат   | В   | 5 ЗЕТ                               |
| Смежные дисциплины по учебному плану   |   |   |                                     |
| <b>Предшествующие:</b> общая (психология человека) анатомия и физиология, основы педиатрии и гигиены           |   |   |                                     |
| <b>Последующие:</b> детская психология, социальная, педагогическая психология, детская практическая психология |   |   |                                     |
| <b>ВХОДНОЙ МОДУЛЬ</b><br>(проверка «остаточных» знаний по ранее изученным смежным дисциплинам)                 |   |   |                                     |
|  | Форма работы  | Количество баллов 2 %                               |                                     |
|  |   | min   | max                                 |
|  | Тестирование  | 0   | 5                                   |
| <b>Итого</b>   |   | 0   | 5                                   |

| <b>БАЗОВЫЙ МОДУЛЬ 1</b><br><i>Особенности процесса психического развития</i><br><i>Темы 1–3</i> |  |                       |     |
|---|--|-----------------------|-----|
|   | Форма (виды) работы  | Количество баллов 30% |     |
|   |  | min                   | max |
| Текущая работа<br><i>Аудиторная</i>   | Составление и защита понятийного словаря   | 0,5                   | 1,5 |
|   | Доклад – устное сообщение (по вопросу семинарского занятия)  | 2                     | 18  |
|   | Разработка и презентация группового проекта по теме (группа не более 4 чел., на чел.)  | 3                     | 3   |
|   | Активное взаимодействие с ведущим занятием в диалогичном формате (вопросно-ответная форма)   | 2                     | 6   |
|   | Активное взаимодействие с ведущим занятием в диалогичном формате (вопросно-вопросная форма)  | 2,5                   | 7,5 |
| Внеаудиторная   | Реферирование статьи (источника)   | 1                     | 2   |
|   | Письменное сообщение (по вопросу семинарского занятия, представленное на семинаре и подготовленное с использованием доп. источников) | 1                     | 12  |

|                                |   |     |     |
|--------------------------------|---|-----|-----|
|                                | Разработка электронной презентации доклада по теме семинарского или лекционного занятия   | 3   | 9   |
|                                | Составление дополнительной библиографии по теме занятия (не менее 5 источников)   | 0,5 | 1,5 |
|                                | Обзор периодики в рамках темы (не менее 3 источников, в т.ч. современных)   | 0,5 | 1,5 |
|                                | Составление тестов и вопросов-суждений в рамках одной темы (не менее 8 вопросов)  | 2   | 6   |
|                                | Выполнение практического задания по теме (см. рабочую тетрадь)  | 2   | 4   |
|                                | Ознакомление с результатами выполненного практического (исследовательского) задания коллектива педагогов или родителей на базе НОК, за одну форму | 1   | 2   |
| Промежуточный рейтинг-контроль | Тестирование  | 2   | 6   |
| Итого                          |   | 10  | 30  |

| <b>БАЗОВЫЙ МОДУЛЬ 2</b>             |  |                       |     |
|-------------------------------------|--|-----------------------|-----|
| <b>Психология возраста</b>          |  |                       |     |
| <b>Темы 4–8</b>                     |  |                       |     |
|                                     | Форма работы   | Количество баллов 60% |     |
|                                     |  | min                   | max |
| Текущая работа<br><i>Аудиторная</i> | Составление и защита понятийного словаря   | 0,5                   | 1,5 |
|                                     | Доклад – устное сообщение (по вопросу семинарского занятия)  | 2                     | 14  |
|                                     | Разработка и презентация группового проекта по теме (группа не более 4 чел., на чел.)  | 3                     | 3   |
|                                     | Активное взаимодействие с ведущим занятие в диалогичном формате (вопросно-ответная форма)  | 2                     | 6   |
|                                     | Активное взаимодействие с ведущим занятие в диалогичном формате (вопросно-вопросная форма)   | 2,5                   | 7,5 |
| Внеаудиторная                       | Реферирование статьи (источника)   | 1                     | 2   |
|                                     | Письменное сообщение (по вопросу семинарского занятия, представленное на семинаре и подготовленное с использованием доп. источников) | 1                     | 7   |

|                                |   |                      |           |
|--------------------------------|---|----------------------|-----------|
|                                | Разработка электронной презентации доклада по теме семинарского или лекционного занятия   | 3                    | 9         |
|                                | Составление дополнительной библиографии по теме занятия (не менее 5 источников)   | 0,5                  | 1,5       |
|                                | Обзор периодики в рамках темы (не менее 3 источников, в т.ч. современных)   | 0,5                  | 1,5       |
|                                | Составление тестов и вопросов-суждений в рамках одной темы (не менее 8 вопросов)  | 2                    | 6         |
|                                | Выполнение практического задания по теме (см. рабочую тетрадь)  | 2                    | 4         |
|                                | Ознакомление с результатами выполненного практического (исследовательского) задания коллектива педагогов или родителей на базе НОК, за одну форму | 1                    |           |
| Промежуточный рейтинг-контроль | Тестирование  | 1                    | 3         |
| Итого                          |   | <b>20</b>            | <b>60</b> |
| <b>ИТОГОВЫЙ МОДУЛЬ</b>         |   |                      |           |
| Содержание                     | Форма работы  | Количество баллов 3% |           |
|                                |   | min                  | max       |
|                                | Тестирование (собеседование)  | 1                    | 5         |
| Итого                          |   | <b>1</b>             | <b>3</b>  |

|   |   |                   |     |
|---|---|-------------------|-----|
| <b>ДОПОЛНИТЕЛЬНЫЙ МОДУЛЬ</b>  |   |                   |     |
| Базовый модуль/<br>Тема   | Форма работы  | Количество баллов |     |
|   |   | min               | max |
| БМ 1 Тема 2   | Разработка темы в электронной версии (представление материала в схемах) |                   | 2   |
| БМ 2 Тема 4   | Разработка темы в электронной версии                                    |                   | 2   |
| БМ 3 Тема 6   | Составление каталога диагностических методик                            |                   | 2   |
| Тема 7  | Составление каталога диагностических методик                            |                   | 2   |
| Тема 9  | Составление каталога диагностических методик                            |                   | 2   |
| Итого   |   | 0                 | 10  |
|   |   |                   |     |
| Общее количество баллов по дисциплине (по итогам изучения всех модулей, без учета дополнительного модуля) |   | min               | max |
|   |   | 27                | 100 |

## ОБЩАЯ СХЕМА РАСЧЕТА РЕЙТИНГА

входной модуль: 0–5 %;

базовый модуль 1: 10–30 %;

базовый модуль 2: 20–60 %;

итоговый модуль: 1–3 %;

дополнительный модуль: 0–10 %.

Соответствие рейтинговых баллов и академической отметки

31–72 баллов – 3 («удовлетворительно»),

73–95 баллов – 4 («хорошо»),

96–100 баллов – 5 («отлично»).

Экзамен может быть получен только при условии отсутствия пропусков занятий и написании контрольных работ на положительные отметки.

Пропуски занятий без уважительной причины снимают баллы: лекции – 2 балла, семинарского занятия – 1 балл.

## ОРИЕНТИРОВОЧНЫЕ ВОПРОСЫ К ЭКЗАМЕНУ (ЗАЧЕТУ)

1. Предмет и проблемы возрастной психологии.

2. Методы изучения психического развития человека. Связь возрастной психологии с другими науками.

3. Факторы, условия, движущие силы и механизмы психического развития.

4. Закономерности психического развития.

5. Особенности процесса психического развития, формы и области развития.

6. Подходы к пониманию психического развития в зарубежной психологии.

7. Культурно-историческая теория Л.С. Выготского и ее отечественные «преемники».

8. Качественные характеристики возрастного периода (социальная ситуация развития, ведущий вид деятельности, кризис, новообразование). Возрастные кризисы в периодизации Л.С. Выготского.

9. Подходы к периодизации психического развития. Их сравнительная характеристика.

10. Д. Б. Эльконин о периодизации психического развития.

11. Периоды пренатального развития и возможные проблемы в развитии плода (ребенка).

12. Роды и возможные осложнения в развитии психики ребенка, вызванные родовыми травмами.

13. Основные проблемы налаживания жизнедеятельности ребенка в первый месяц его жизни. Рефлексы и произвольные действия.

14. Младенчество. Развитие психики ребенка первого и второго года жизни.

15. Развитие общения дошкольников со взрослыми и сверстниками.

16. Особенности деятельности ребенка раннего возраста.

17. Игра – ведущий вид деятельности ребенка дошкольного возраста.

18. Особенности познавательного развития ребенка дошкольного возраста.

19. Развитие личности ребенка в раннем и дошкольном возрасте. Кризисы, их происхождение, проявления и новообразования.

20. Социальная ситуация развития и новообразования младшего школьного возраста. Проблемы, связанные с освоением нового вида деятельности.

21. Социальная ситуация развития и новообразования подросткового возраста. Проблемы, вызванные особенностями физического развития в подростковый период.

22. Социальная ситуация развития и новообразования старшего школьного возраста и периода юношества. Проблемы профессионального самоопределения, проблема разрешения противоречия «близость против изоляции».

23. Проблемы зрелости и геронтогенеза. Типичные эмоциональные проблемы зрелости (первый период). Биографический кризис второго периода зрелости. Проблемы людей старческого возраста.

## СЛОВАРЬ ТЕРМИНОВ

**Адаптивность человека** (лат. *adaptare* – приспособлять) – врожденная и приобретенная способность к приспособлению ко всему многообразию жизни при любых условиях.

**Акмеология** – наука, изучающая объективные и субъективные факторы, психологические механизмы и закономерности достижения человеком вершин (успеха) в своей деятельности.

**Активная речь** – формирование собственной речи ребенка.

**Активность** – деятельное состояние субъекта, детерминированное внутренне, со стороны его отношений к миру, и реализующееся вовне, в процессах поведения.

**Акцентуация характера** – чрезмерная выраженность отдельных черт характера и их сочетаний, представляющая крайние варианты нормы, граничащие с психопатиями.

**Амплификация развития** – (лат. *amplificatio* – увеличение, распространение) – всемерное использование потенциала возможностей развития психики на каждой возрастной стадии за счет совершенствования содержания, форм и методов воспитания.

**Анимизм** – особенность детского мышления, заключающаяся в одушевлении неживого.

**Аккомодация** – акт изменения мыслительных процессов, когда новый объект или идея не укладываются в имеющиеся понятия.

**Ассимиляция** – процесс включения новой информации в качестве составной части в уже существующие у индивида схемы.

**Аффилиативная потребность** – потребность в общении, в эмоциональных контактах, стремление быть среди других людей.

**Бластоциста** – полая, заполненная жидкостью сфера из клеток, образующаяся через несколько дней после зачатия.

**Ведущая деятельность** – это такая деятельность, развитие которой обуславливает главнейшие изменения в психических

процессах и психологических особенностях личности на данной стадии его развития.

**Вербальный** (от лат. *verbalis*) – словесный.

**Внутренний план действий** – интеллектуальное новообразование, которое помогает человеку успешно контролировать ход решения задачи, поскольку позволяет предусмотреть возможные «шаги» при решении задачи, сопоставить разные варианты ее решения в уме.

**Возраст** – временная характеристика индивидуального развития.

**Возрастная периодизация (классификация)** – деление целостного жизненного цикла человека на временные отрезки (периоды), измеряемые в годах.

**Возрастная психология** – область науки, изучающая закономерности психического развития человека и его психологические особенности на различных возрастных ступенях (детство, отрочество, юность и т.д.).

**Возрастные особенности развития** – типические особенности возраста, определяющие основное направление развития человека в онтогенезе.

**Врожденность** – особенности психики, приобретаемые во внутриутробном периоде и в период развития.

**Высшие психические функции** – сложные психические процессы, социальные по своему формированию, которые опосредствованы и за счет этого произвольны.

**Генерализованные движения** – (от лат. *generalis* – общий) двигательная активность, подтверждающая (или сопровождающая) эмоциональное состояние, эмоциональные реакции; представлены одновременными движениями конечностей, учащением дыхания, голосовыми реакциями.

**Генеративность** – желание человека повлиять на следующее поколение через собственных детей, через практический или теоретический вклад в развитие общества.

**Геронтогенез** – период старения.

**Геронтология** – наука о старении, старости и долголетию человека.

**Геронтопсихология** (от греч. *geron* – старый человек, старик + *psyche* – душа + *logos* – учение) – наука, изучающая процессы и явления, связанные со старением организма, а также психологические аспекты старости.

**Гетерохронность** развития (гр. *heteros* – другой + гр. *chronos* – время) – асинхронность (несовпадение во времени) фаз развития отдельных органов и функций.

**Голосовые реакции** – (от лат. *re* – против + *actio* – действие) – воспроизведение звуков, подражание звуковым раздражителям (человеческой речи, звукам животных, шуму и т. п.).

**Госпитализм** – глубокая психическая и физическая отсталость, обусловленная «дефицитом» общения со взрослым в первый год жизни ребенка.

**Дальняя реминисценция** – ясность воспоминаний о далеком прошлом.

**Движущие силы развития** – это внутренние противоречия между постоянно опережающими потребностями человека и, как правило, отстающими возможностями их удовлетворения.

**Девиантное поведение** – поведение, отклоняющееся от нормы.

**Детство** – период, продолжающийся от новорожденности до полной социальной и психологической зрелости; период становления ребенка полноценным членом человеческого общества.

**Дивергентность развития** – многообразие появляющихся в ходе развития признаков и свойств, действий и способов поведения на основе их постепенного расхождения.

**Дизонтогенез** – это нарушение развития организма на каком-либо этапе онтогенеза.

**Доминанта** – функциональная система, проявляющая себя в виде господствующего очага возбуждения, обуславливающая работу нервных центров в данный момент и придающая поведению определенную направленность.

**Жизнеспособность плода** – способность в возрасте 23 недель и более жить вне организма матери при условии интенсивной поддержки и особого ухода.

**Замещение** – перенос действий с одного предмета на другой.

**Закономерность** – свойство психического развития, заключающееся в способности системы к воспроизведению однотипных изменений у разных людей.

**Зигота** – оплодотворенная яйцеклетка.

**Знак** – средство внутренней, психической деятельности, направленное внутрь и преобразующее самого субъекта.

**Зона ближайшего развития** – зона между тем, что ребенок способен выполнить сам и чего ребенок может достичь с помощью взрослого или более способного ровесника.

**Идентификация** – отождествление себя с другим.

Имплантация – внедрение бластоцисты в стенку матки.

Инволюция (от лат. *involutio* – изгиб, завиток) – «свёртывание», упрощение функций.

**Индивид** (человек как индивид) – человек как единичное природное существо, представитель *Homo sapiens*, продукт филогенетического и онтогенетического развития, носитель индивидуально своеобразных, генетически обусловленных черт.

**Индивидуализация** – это потребность человека отличаться от других людей в определенном отношении, чтобы не быть или не чувствовать себя в точности похожими на них.

**Интеграция** (от лат. *integrum* – целое; лат. *integratio* – восстановление, восполнение) – объединение, взаимопроникновение.

**Интерпсихическое** – существующее между людьми, в социальном плане.

**Интимно-личностное общение** – общение, содержанием которого выступает соучастие партнеров в проблемах друг друга, возникающее при условии общности ценностей партнеров и обеспечивающееся пониманием мыслей, чувств и намерений другого, эмпатией.

**Интимность** – многоплановое чувство, сопровождающее раннюю взрослость; включает в себя сексуальность, тесные отношения с другим человеком и способность ему довериться.

**Интрапсихическое** – существующее внутри самого субъекта, в психологическом плане.

**Инфантилизм** (от лат. *infantilis* – младенческий, детский) – сохранение в психике и поведении взрослого особенностей, присущих детскому возрасту.

**Когнитивные свойства** – свойства, характеризующие деятельность познавательных процессов и способностей человека.

**Комплекс оживления** – общая генерализованная реакция ребенка эмоционально-двигательного характера на появление взрослого.

**Конвергентность развития** – сходство, сближение, свертывание, синтез, усиление избирательности в ходе развития психических процессов и свойств, действий и способов поведения.

**Контекстная** (связная) речь – речь, при которой имеет место адекватность речевого оформления мысли говорящего с точки зрения ее понятности для слушателя. Все в ней должно быть понятно для другого из самого контекста.

**Кризис возрастной** – это переломный пункт в нормальном течении психического развития. Он возникает тогда, «когда внутренний ход детского развития завершил какой-то цикл и переход к следующему циклу будет обязательно переломным» (Л.С. Выготский).

**Критерий** (от греч. *kriterion* – средство для суждения, мерило) – признак, на основании которого производится оценка, определение или классификация чего-либо; мера суждения, оценки какого-либо явления.

**Кумулятивность развития** – накопление в ходе роста психических свойств, качеств, умений, навыков, приводящее к качественным изменениям в их развитии. Кумулятивность психического развития означает, что результат развития каждой предшествующей стадии включается в последующую, при этом определенным образом трансформируясь.

**Личность** (человек как личность) – в отечественной психологии это: 1) субъект социальных отношений и сознательной деятельности, носитель психосоциальных свойств человека; 2) системное качество индивида, формирующееся в совместной деятельности и общении.

**Манипулятивные действия** (от фр. *manipuler* – манипулировать) – проявление двигательной активности, охватывающее все формы активного перемещения человеком компонентов среды в пространстве и связанные с этими перемещениями переживания.

**Маргинализация** – резкое понижение социального статуса группы или индивида.

**Мировоззрение** – система взглядов на действительность, в которых человек выражает свое отношение к окружающей его природной и социальной среде; совокупность философских, научных, политических, правовых, нравственных, эстетических идеалов и убеждений людей.

**Мотив** (от лат. *moveo* – двигаю) – это «опредмеченная» потребность, которая определяет активность человека.

**Мотив общения** – побуждение к деятельности, в ходе которого реализуется потребность в общении.

**Мудрость** – способность грамотного применения знаний.

**Необратимость** – свойство психического развития, заключающееся в способности к накапливанию изменений, надстраиванию «новых» над «старыми»;

**Направленность** – свойство психического развития, заключающееся в способности системы к проведению единой, внутренне взаимосвязанной линии развития;

**Наследственность** – свойство организма повторять в ряду поколений сходные типы обмена веществ и индивидуального развития в целом.

**Непреформированный тип развития** – такой тип развития, когда заранее стадии развития и его итог неизвестны.

**Образ тела** – совокупность представлений о собственном теле.

**Область (сфера) психического развития** – психическое пространство, состоящее из элементов (носителей психического) определенного качества.

**Общение** – это многоплановый процесс развития контактов между людьми, порождаемый мотивами совместной деятельности.

**Онтогенез** – формирование психических структур в течение жизни индивида, процесс индивидуального развития человека.

**Онтопсихология** – особая дисциплина, изучающая целостный онтогенетический ряд и жизненный путь личности (бытие человека как индивида и личности).

**Ориентировочные действия** (от франц. *orientation* – установка, ориентация) – совокупность действий человека, направленных на активную ориентировку в ситуации, ее обследование и планирование поведения.

**Орудие** – средство внешней практической деятельности, направленное во вне и преобразующее объект, на который направлена.

**Орудийные действия** – действия, в которых один предмет (орудие) употребляется для воздействия на другие предметы.

**Пассивная речь** – понимание ребенком обращенной к нему речи.

**Плацента** – дисковидное тканевое образование, расположенное в одном из участков стенки матки, через которое эмбрион получает питательные вещества и удаляет продукты жизнедеятельности.

**Половое созревание** – процесс формирования воспроизводящей функции организма человека, проявляющийся постепенным развитием вторичных половых признаков и завершающийся наступлением половой зрелости.

**Потребность** – состояние нужды, нехватки, отсутствия чего-либо значимого для существования индивида, выражающее его зависимость от конкретных условий существования и выступающее источником его активности.

**Предличностное новообразование** – качественно новое образование психики, связанное с выходом ребенка за рамки своей природной ограниченности, с появлением у него способности использовать орудия – знаки и через них овладевать собственным поведением и выходить за границы своих действий и требований заданной ситуации, с появлением у ребенка элементов специализированных движений, первых организованных форм поведения.

**Преформированный тип развития** – это такой тип развития, когда в самом начале заданы, закреплены, зафиксированы как те стадии, которые явление (организм) пройдет, так и тот конечный результат, который достигнет.

**Принцип детерминизма** – один из главных объяснительных принципов научного познания, требующий истолковывать изучаемые феномены исходя из закономерного взаимодействия доступных эмпирическому контролю факторов.

**Принцип развития** – один из главных объяснительных принципов научного познания, позволяющий понять личность как развивающуюся, последовательно проходящую фазы, периоды, эпохи становления его сущностных характеристик.

**Принцип системности** – объяснительный принцип научного познания, требующий исследовать явления в их взаимозависимости, в системе.

**Произвольность** – внутренняя, мотивированная, волевая регуляция своего поведения, внимания, подчинение цели деятельности.

**Психологический возраст** – характеристика степени адаптированности человека к условиям социума в соответствии с уровнем интеллекта, способностью к научению, двигательными навыками, чувствами, установками, мотивами.

**Психология развития** – сфера знаний, содержащая информацию о законах возрастного развития.

**Психологическое новообразование** – новые качественные образования и преобразования психики.

**Психосоциальные свойства** – свойства, характеризующие деятельность эмоциональной и личностной сферы человека.

**Психофизические свойства** – свойства, характеризующие деятельность сенсорных (ощущение) и перцептивных (восприятие) систем человека.

**Пубертат** – период полового созревания.

**Развитие** – процесс необратимых, направленных и закономерных изменений, приводящих к появлению количественных, качественных и структурных преобразований психики.

Развивающее обучение – это направление в теории и практике образования, ориентирующееся на развитие физических, познавательных и нравственных способностей учащихся путем использования их потенциальных возможностей.

Регресс – возврат на более ранние ступени (фазы) развития.

Рефлексия (от позднелат. *reflexio* – обращение назад, отражение) – внутренняя психическая деятельность человека, направленная на осмысление своих собственных действий и состояний; самопознание человеком своего духовного мира.

**Рост** – процесс количественных изменений в ходе совершенствования той или иной психической функции.

**Самоактуализация** – стремление человека к возможно более полному выявлению и развитию своих личностных возможностей.

**Самоконтроль** – способность реагировать на самого себя, контролировать свои реакции посредством волевой регуляции.

**Самооценка** – ценность, которая приписывается индивидом себе или отдельным своим качествам.

**Самосознание личности** – совокупность представлений человека о самом себе (Я-концепция) и отношении к ней (самооценка).

**Своеволие** – реакция эмансипации от взрослого, то есть стремление к отстаиванию своих прав на самостоятельность намерения, замысла и независимость от него.

**Сенситивный период развития** – это период повышенной восприимчивости психических функций к внешним воздействиям, особенно к воздействию обучения и воспитания.

**Синкретизм восприятия** – тенденция связывать в одно целое как одинаковые, так и различные предметы на основе единого эмоционального впечатления.

**Ситуативная речь** – речь, смысловое содержание которой становится понятным лишь в связи с определенной ситуацией.

**Ситуативность-внеситуативность** [лат. *situatio* – положение] – характеристика поведения или психических процессов, отражающая их связь с чувственно воспринимаемой ситуацией. Для ситуативного поведения (как и ситуативных эмоций, желаний, мышления, речи и пр.) характерна устойчивая зависимость от воспринимаемой обстановки, в которой находится субъект. Ситуативные проявления определяются не самим субъектом, а его предметным окружением. Внеситуативное поведение – свободное от окружающих предметов, развитие которого тесно связано с развитием произвольности у детей к концу дошкольного возраста.

**Соподчинение мотивов** – выстраивание иерархии мотивов, определяющих поведение человека.

**Среда** – окружающие человека общественные, материальные и духовные условия его существования.

**Смысл жизни (человека)** – регулятивное понятие, присущее всякой развитой мировоззренческой системе, которое

оправдывает и истолковывает свойственные этой системе моральные нормы и ценности, показывает, во имя чего необходима предписываемая ими деятельность

**Созревание** – последовательные, предварительно запрограммированные изменения внешнего вида организма, а также его сложности, интеграции, организации и функции. К созреванию относятся все процессы, спонтанно протекающие в организме под влиянием импульсов роста.

**Соотносящие действия** – действия, цель которых состоит в приведении двух или нескольких предметов (или их частей) в определенные пространственные отношения.

**Социализация** – это особый процесс включения ребенка в общество; процесс и результат усвоения, активного воспроизводства индивидом социального опыта.

**Социальная зрелость** – качество личности, проявляющееся в нравственной зрелости, активной жизненной позиции, профессиональной и гражданской состоятельности, творческих потенциях.

**Социальная ситуация развития** – особое сочетание внутренних процессов развития и внешних социальных условий, типичное для каждого возраста.

**Социальные эмоции** – это переживание человеком своего отношения к окружающим людям; они возникают, формируются и проявляются в системе межличностных взаимоотношений.

**Старость** – заключительный период человеческой жизни, условное начало которого связано с отходом человека от непосредственного участия в производительной жизни общества.

**Строптивость** – реакция, направленная против установленных норм, правил, образа жизни.

**Субъект деятельности** (человек как субъект деятельности) – это индивид, личность как источник познания (субъект познания), общения (субъект общения) и преобразования действительности (субъект труда).

**Упрямство** – реакция на свое собственное решение, которая заключается в настойчивом требовании его выполнения.

**Условия психического развития** – это совокупность внутренних и внешних факторов, влияющих на психическое развитие, формирующее динамику и определяющее конечный результат.

**Учебная деятельность** – это один из видов деятельности, направленный на усвоение знаний и связанных с ними умений и навыков в определенной сфере.

**Учебно-профессиональная деятельность** – деятельность, при которой учение рассматривается как необходимая база, предпосылка будущей профессиональной деятельности.

**Учебный мотив** – частный вид мотивации, включенный в учебную деятельность, побуждающий к ней.

**Факторы психического развития** – это ведущие детерминанты развития человека. Ими принято считать наследственность, среду и активность.

**Филогенез** – становление психики в ходе биологической эволюции вида или социокультурной истории человечества в целом.

**Функционалгенез** – развитие отдельной психической функции.

**Хронологический возраст** – это возраст, отражающий количество прожитых лет.

**Эволюция** – объективно происходящее во времени изменение, проявляющееся как непрерывное совершенствование, ведущее к повышению качественного уровня, степени организации объектов, функций.

**Экстериоризация** – превращение какого-либо внутреннего процесса, явления во внешний.

**Эмансипация** (лат. *emancipatio*) – освобождение от какой-либо зависимости, отмена каких-либо ограничений, уравнение в правах.

**Эмоциональный уход** – погружение в свой внутренний мир, в переживания, связанные с оценкой и осмыслением прожитой жизни.

**Эмпатия** – способность чувствовать переживания другого как свои собственные.

**Я-концепция** – согласованное и зафиксированное в словесных определениях представление человека о самом себе; итог познания и оценки самого себя через отдельные образы себя в условиях различных ситуаций, а также через изменения других людей и сопоставления себя с ними.

## СОДЕРЖАНИЕ

|   |     |
|---|-----|
| Пояснительная записка.....  | 3   |
| Список литературы .....   | 4   |
| Тема 1. Предмет, проблемы и методы исследования в возрастной психологии.....  | 5   |
| Тема 2. Проблема развития психики в трудах зарубежных психологов. Категория возраста и возрастные периодизации, популярные за рубежом.....                    | 24  |
| Тема 3. Проблема развития психики в трудах отечественных психологов. Теория культурно-исторического развития высших психических функций (Л.С. Выготский)..... | 33  |
| Тема 4. Характеристика внутриутробного периода развития. Развивающийся ребенок. Новорожденный. Младенец .....   | 40  |
| Тема 5. Социальная ситуация развития и особенности личности ребенка раннего и дошкольного возраста.....   | 62  |
| Тема 6. Психологическая характеристика ребенка младшего школьного возраста.....   | 90  |
| Тема 7. Социальная ситуация развития и особенности личности ребенка подросткового и юношеского возраста.....  | 103 |
| Тема 8. Особенности взрослости. Геронтогенез .....  | 123 |
| Технологическая карта дисциплины .....  | 162 |
| Словарь терминов .....  | 170 |

О.В. Груздева, О.М. ВЕРБИАНОВА  
ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ (ВОЗРАСТНАЯ)

Учебно-методическое пособие  
для обучающихся по направлению подготовки:  
«Педагогика»

Редактор С.Ю. Глазунова  
Корректор  
Верстка И.С. Ищенко

660049, Красноярск, ул. А. Лебедевой, 89.  
Редакционно-издательский отдел КГПУ,  
т. 211-01-25

Подписано в печать .  
Формат 60x84 1/16. Тираж экз. Заказ .  
Усл. печ. л. . Печать офсетная

Отпечатано ИПК КГПУ,  
т. 211-48-65