

МИНИСТЕРСТВО НАУКИ И ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
РОССИЙСКОЙ ФЕДЕРАЦИИ

ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ
ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ЛУГАНСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ УНИВЕРСИТЕТ
ИМЕНИ ВЛАДИМИРА ДАЛЯ»

Стахановский инженерно-педагогический институт (филиал)
федерального государственного бюджетного образовательного учреждения
высшего образования «Луганский государственный университет имени
Владимира Даля»

Кафедра социально-экономических и педагогических дисциплин

КОНСПЕКТ ЛЕКЦИЙ

по дисциплине

«ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ»

для студентов направления подготовки
Профессиональное обучение (по отраслям),
профиль: «Профессиональная психология».

Луганск 2023

УДК 159.922.6

*Рекомендовано к изданию Учебно-методическим советом
ФГБОУ ВО «ЛГУ им. В. Даля»
(протокол № от . .2023 г.)*

Конспект лекций по дисциплине «**Возрастная психология**» для студентов направления подготовки **Профессиональное обучение (по отраслям), профиль:** «Профессиональная психология». / Сост.: Д.С. Чижевская. – **Стаханов:** ФГБОУ ВО «ЛГУ им. В. Даля», 2023. – 68 с.

Конспект лекций содержит 8 лекций, описание которых сопровождается теоретическими сведениями. К каждой теме приведены вопросы и задачи для самопроверки, список рекомендованной литературы.

Предназначен для студентов профиля «Профессиональная психология».

Составитель:	асс. Чижевская Д.С.
Ответственный за выпуск:	доц. Карчевская Д.С.
Рецензент:	доц. Петров А.Г.

© Чижевская Д.С., 2023
© ФГБОУ ВО «ЛГУ им. В. Даля», 2023

СОДЕРЖАНИЕ

Тема 1. Предмет и задачи и методы возрастной психологии	4
Тема 2. Закономерности психического развития	12
Тема 3. Возрастные кризисы в психологическом развитии	16
Тема 4. Психическое развитие ребенка в младенческом возрасте	19
Тема 5. Психическое развитие личности в дошкольном возрасте	27
Тема 6. Младший школьный возраст	43
Тема 7. Подростковый возраст	52
Тема 8. Юношеский возраст	60
Список использованной литературы	66

Тема 1. Предмет и задачи и методы возрастной психологии

План

1. Предмет возрастной психологии.
2. Основные этапы развития возрастной психологии.
3. Место возрастной психологии в системе наук.
4. Задачи возрастной психологии.
5. Структура возрастной психологии.
6. Специальные методы исследования в возрастной психологии.

Предмет возрастной психологии

Возрастная психология – это отрасль психологической науки, изучающая закономерности этапов психического развития и формирования личности на протяжении онтогенеза человека от рождения до старости.

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

Возрастная психология изучает возрастные особенности психических процессов, возрастные возможности усвоения знаний, ведущие факторы развития личности, возрастные изменения и т. д.

Возрастные изменения подразделяются на эволюционные, революционные и ситуационные. К эволюционным изменениям относятся количественные и качественные преобразования, происходящие в психике человека при переходе из одной возрастной группы в другую. Такие изменения протекают медленно, но основательно, и охватывают значительные периоды жизни, от нескольких месяцев (для младенцев) до нескольких лет (для детей более старшего возраста). Они обусловлены следующими факторами:

- биологическим созреванием и психофизиологическим состоянием организма ребенка;
- его местом в системе социальных отношений;
- уровнем интеллектуального и личностного развития.

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

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

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

Теоретической задачей возрастной психологии является изучение закономерностей психического развития в онтогенезе, установление периодов развития и причин перехода от одного периода к другому, определение возможностей развития, а также возрастных особенностей психических процессов, возрастных возможностей усвоения знаний, ведущих факторов развития личности и т. д.

Объектом изучения выступают ребенок, подросток, юноша, взрослый человек, пожилой человек.

Основные этапы развития возрастной психологии

Родоначальник психологии как науки *Аристотель* (4 в. до н.э.) оппонировал Платону об отделении души от тела, считая их единым целым. Осуществляя распределение души на растительный, чувственный и умственный компоненты, философ попытался определить основные шаги ее развития, исходя из этапов эволюции органического мира. Процесс психического развития Аристотель объяснял как превращение природных возможностей человека в действительность. Предложив первую периодизацию детства (3 семилетки), он подчеркивал необходимость использования различных воспитательных методов на определенных этапах роста ребенка. Аристотель также анализировал содержание онтогенетического развития познавательных процессов и описывал изменения характера человека в течение его жизни.

В раннем средневековье вопросы толкования души и ее изменений на протяжении жизни человека подчинялись христианскому вероучению и обосновывались схоластикой. Душевные акты познания мира и себя человеком считались подчиненными воле Божией.

Девятнадцатый век ознаменовалось значительным шагом в становлении возрастной психологии - многочисленными попытками последовательно описать весь онтогенез психики. С попытками решения этой задачи связано имя английского психолога Виктора Прейера, автора книги *"Душа ребенка"* (1882), в которой представлен подробный описание физического и психического развития ребенка от рождения до трех лет. Работа Прейера начала использования исследовательских методов в изучении развития психики, стало фундаментом для окончательного выделения возрастной психологии как научной отрасли. С конца 19 века начали организовываться общества детской психологии, выходить книги с ее проблематики.

Смысловым фундаментом развития возрастной психологии в двадцатом веке стала разработка многочисленного количества концепций сущности и развития личности, в частности психоанализа Фрейда, бихевиоризма Дж. Уотсона, гештальт К.Кофки, когнитивной теории Ж. Пиаже, гуманистического подхода Маслоу и ряда других.

Советский период развития отечественной возрастной психологии связано с именами таких российских и украинских корифеев, как Л.С. Выготский - автор теории культурно-исторического развития человеческой психики, А.Н. Леонтьев, исследовавшего роль деятельности в психическом

развитии, С.Л. Рубинштейн, который соотносил роль биологического и социального факторов становления личности, С. Костюк, который подчеркивал ведущую роль обучения и воспитания в психическом развитии, Л.И. Божович, которая исследовала динамику становления личности и ее самосознания, и многих других.

Место возрастной психологии в системе наук

Возрастная психология тесно связана с другими областями психологии: общей психологией, психологией человека, социальной, педагогической и дифференциальной психологией.

Как известно, в общей психологии исследуются психические функции: *восприятие, мышление, речь, память, внимание, воображение*. В возрастной психологии прослеживается процесс развития каждой психической функции на разных возрастных этапах.

В психологии человека рассматриваются такие личностные образования, как мотивация, самооценка и уровень притязаний, ценностные ориентации, мировоззрение и т.д., а возрастная психология отвечает на вопросы, когда эти образования появляются у ребенка, каковы их особенности в определенном возрасте.

Связь возрастной психологии с социальной показывает зависимость развития и поведения ребенка от особенностей тех групп, в которые он входит: от семьи, группы детского сада, школьного класса, подростковых компаний.

Возрастная и педагогическая психология как бы смотрят на процесс взаимодействия ребенка и взрослого с разных сторон: возрастная психология с точки зрения ребенка, педагогическая - с точки зрения воспитателя, учителя. Помимо возрастных закономерностей развития существуют и индивидуальные различия, которыми занимается дифференциальная психология: дети одного возраста могут обладать разным уровнем интеллекта и разными личностными свойствами.

В возрастной психологии изучаются возрастные закономерности, общие для всех детей. Но при этом отмечаются и возможные отклонения в ту или иную сторону от всеобщих линий развития. Также психология связана с философией, анатомией, физиологией, педагогикой.

Задачи возрастной психологии

Теоретические задачи возрастной психологии:

- изучение движущих сил, источников и механизмов психического развития на всем протяжении жизненного пути человека;
- периодизация психического развития в онтогенезе;
- изучение возрастных особенностей и закономерностей протекания (возникновения, становления, изменения, совершенствования, деградации, компенсации) психических процессов (восприятия, памяти, внимания и др.);
- установление возрастных возможностей, особенностей, закономерностей осуществления различных видов деятельности, усвоения знаний;

— исследование возрастного развития личности, в том числе в конкретных исторических условиях.

Практические задачи возрастной психологии:

— определение возрастных норм психических функций, выявление психологических ресурсов и творческого потенциала человека;

— создание службы систематического контроля за ходом психического развития, психического здоровья детей, оказания помощи родителям в проблемных ситуациях;

— возрастная и клиническая диагностика;

— выполнение функции психологического сопровождения, помощи в кризисные периоды жизни человека;

— наиболее оптимальная организация учебно-образовательного процесса, непрерывного образования (в том числе ориентированного на людей среднего и пожилого возраста).

Структура возрастной психологии

Возрастная психология изучает факты и закономерности психического развития здорового человека. Традиционно принято разделять его жизненный цикл на следующие *периоды*:

1) Пренатальный (внутриутробный).

2) Детство.

3) Отрочество.

4) Зрелость (взрослое состояние).

5) Преклонный возраст, старость.

В свою очередь, каждый из периодов состоит из нескольких стадий, имеющих ряд характерных особенностей.

Все эти этапы имеют свою специфику, связанную с уровнем физиологического функционирования, степенью психического развития человека, его психологическими качествами и преобладающими желаниями, превалирующими формами поведения и деятельности.

Пренатальный период делят на 3 стадии:

- *предзародышевую*;

- *зародышевую* (эмбриональную);

- *стадию плода*.

Первая стадия длится 2 недели и соответствует развитию оплодотворенной яйцеклетки до внедрения ее в стенку матки и образования пупочного канатика.

Вторая — с начала третьей недели после оплодотворения до конца второго месяца развития. На этой стадии происходит анатомическая и физиологическая дифференциация различных органов.

Третья начинается с третьего месяца развития и завершается к моменту родов. В это время происходит формирование систем организма, которые позволяют ему выжить после рождения. Способность к выживанию в воздушной среде плод приобретает в начале седьмого месяца, и с этого времени его уже называют ребенком.

Период детства включает стадии:

- *рождение и младенчество* (от рождения до 1 года);
- *раннее детство* (или «первое детство» — с 1 года до 3 лет) — период развития функциональной независимости и речи;
- *дошкольный возраст* (или «второе детство» — от 3 до 6 лет), характеризуется развитием личности ребенка и когнитивных процессов;
- *младший школьный возраст* (или «третье детство» — с 6 до 11-12 лет) соответствует включению ребенка в социальную группу и развитию интеллектуальных умений и знаний.

Отрочество подразделяется на два периода:

- *подростковый* (или пубертатный);
- *юношеский* (ювениальный).

Первый период соответствует половому созреванию и продолжается с 11-12 до 14-15 лет. В это время, под влиянием конституционных сдвигов у подростка формируется новое представление о себе.

Второй период длится с 16 до 20-23 лет и представляет собой переход к зрелости. С биологической точки зрения юноша уже взрослый, но социальной зрелости еще не достиг: юности свойственно чувство психологической независимости, хотя человек еще не взял на себя никаких социальных обязательств. Юность выступает как период принятия ответственных решений, определяющих всю дальнейшую жизнь человека: выбор профессии и своего места в жизни, поиски смысла жизни, формирование своего мировоззрения и самосознания, избрание спутника жизни.

При переходе от одной возрастной стадии к другой выделяют *критические периоды*, или кризисы, когда происходит разрушение прежней формы отношений человека с окружающим миром и формирование новой, что сопровождается значительными психологическими трудностями для самого человека и его социального окружения. Выделяют *малые кризисы* (кризис первого года, кризис 7 лет, кризис 17/18 лет) и *большие кризисы* (кризис рождения, 3 лет, подростковый кризис 13-14 лет). В случае с последними перестраиваются отношения ребенка и общества. Малые же кризисы проходят внешне спокойнее, они связаны с нарастанием умений и самостоятельности человека. В периоды критической фазы дети с трудом поддаются воспитанию, упрямы, проявляют негативизм, строптивость, непослушание.

Зрелость. Она подразделяется на ряд стадий и кризисов.

Стадия *ранней зрелости*, или *молодость* (с 20-23 до 30-33 лет), соответствует вступлению человека в интенсивную личную жизнь и профессиональную деятельность. Это период «становления», самоутверждения себя в любви, сексе, карьере, семье, обществе.

В *преклонном возрасте* (старости) человеку предстоит преодолеть *три под-кризиса*.

Первый из них — переоценка своего Я, не касающегося профессиональной роли, которая у многих людей вплоть до ухода на пенсию остается главной.

Второй подкризис связан с осознанием ухудшения здоровья и старения тела, что дает возможность человеку выработать необходимое равнодушие к этому.

В результате третьего подкризиса исчезает самоозабоченность, и теперь без ужаса можно принять мысль о смерти.

Специальные методы исследования в возрастной психологии

Комплекс методов исследования, которыми пользуются в возрастной психологии, состоит из нескольких блоков методик, заимствованных из общей, дифференциальной и социальной психологии.

Из *общей психологии* взяты методы исследования когнитивных процессов и личности ребенка. Они адаптированы к возрасту ребенка и исследуют восприятие, внимание, память, воображение, мышление и речь. При помощи данных методов можно получить информацию о возрастных особенностях познавательных процессов детей и преобразованиях этих процессов при взрослении ребенка, т. е. о специфике перехода из одной возрастной группы в другую.

Методы для изучения индивидуальных и возрастных различий детей заимствованы из *дифференциальной психологии*. Большой популярностью пользуется так называемый «метод близнецов», изучающий сходство и различия между гомозиготными и гетерозиготными близнецами. На основе полученных данных делаются выводы об органической (генотипической) и средовой обусловленности психики и поведения ребенка.

Социальная психология обеспечила возрастную психологию методами, позволяющими изучать межличностные отношения в различных детских группах, а также взаимоотношения между детьми и взрослыми. К этим методам относятся: наблюдение, опрос, беседа, эксперимент, метод срезов, тестирование, анкетирование, анализ продуктов деятельности. Все эти методы также адаптированы к возрасту ребенка. Рассмотрим их более подробно.

Наблюдение – основной метод при работе с детьми (особенно дошкольного возраста), так как тесты, эксперимент, опрос сложны для исследования детского поведения. Начинать наблюдение необходимо с постановки цели, составления программы наблюдения, разработки плана действий. Цель наблюдения заключается в том, чтобы определить, ради чего оно осуществляется и каких результатов можно ожидать на выходе.

Для того чтобы получить достоверные результаты, наблюдение необходимо вести регулярно. Это связано с тем, что дети растут очень быстро и изменения, происходящие в поведении и психике ребенка, так же быстротечны. Например, поведение младенца меняется на глазах, поэтому, пропустив один месяц, исследователь лишается возможности получить ценные данные о его развитии в этот период.

Чем младше ребенок, тем меньше должен быть интервал между наблюдениями. В период от рождения до 2–3 месяцев наблюдение за ребенком надо проводить ежедневно; в возрасте от 2–3 месяцев до 1 года –

еженедельно; от 1 года до 3 лет – ежемесячно; от 3 до 6–7 лет – один раз в полгода; в младшем школьном возрасте – один раз в год и т. д.

Метод наблюдения при работе с детьми эффективнее прочих, с одной стороны, потому, что они ведут себя более непосредственно и не играют социальных ролей, свойственных взрослым. С другой стороны, дети (особенно дошкольники) обладают недостаточно устойчивым вниманием и могут часто отвлекаться от дела. Поэтому по возможности следует вести скрытое наблюдение, чтобы дети не видели наблюдателя.

Опрос может быть устным и письменным. При использовании данного метода могут возникать трудности следующего характера. Дети понимают задаваемый им вопрос по-своему, т. е. вкладывают в него иной смысл, нежели взрослый человек. Это происходит потому, что система понятий у детей существенно отличается от той, которой пользуются взрослые. Данное явление отмечается и у подростков. Поэтому прежде чем получить ответ на задаваемый вопрос, надо убедиться в правильности его понимания ребенком, разъясняя и обсуждая неточности, и только после этого интерпретировать получаемые ответы.

Эксперимент является одним из самых надежных методов получения информации о поведении и психологии ребенка. Суть эксперимента состоит в том, что в процессе исследования у ребенка вызываются интересующие исследователя психические процессы и создаются условия, необходимые и достаточные для проявления этих процессов.

Ребенок, входя в экспериментальную игровую ситуацию, ведет себя непосредственно, эмоционально откликаясь на предлагаемые ситуации, не играет никаких социальных ролей. Это позволяет получить его истинные реакции на воздействующие стимулы. Результаты наиболее достоверны в том случае, если эксперимент проводится в форме игры. При этом важно, чтобы в игре выражались непосредственные интересы и потребности ребенка, иначе он не сможет в полной мере проявить свои интеллектуальные способности и необходимые психологические качества. Кроме того, включаясь в эксперимент, ребенок действует сиюминутно и спонтанно, поэтому на протяжении всего эксперимента необходимо поддерживать у него интерес к проводимому мероприятию.

Срезы – еще один метод исследования в возрастной психологии. Они делятся на поперечные и продольные (лонгитюдные).

Суть метода *поперечных срезов* состоит в том, что в группе детей (класс, несколько классов, дети разного возраста, но обучающиеся по одной программе) с помощью определенных методик исследуется какой-то параметр (например, интеллектуальный уровень). Преимущество данного метода заключается в том, что за короткое время можно получить статистические данные о возрастных различиях психических процессов, установить, как влияет возраст, пол или другой фактор на основные тенденции психического развития. Недостаток метода в том, что при исследовании детей разного возраста невозможно получить информацию о самом процессе развития, его природе и движущих силах.

При использовании метода *продольным (лонгитюдных) срезов* прослеживается развитие группы одних и тех же детей в течение длительного времени. Данный метод позволяет установить качественные изменения в развитии психических процессов и личности ребенка и выявить причины этих изменений, а также изучить тенденции развития, незначительные изменения, которые не могут быть охвачены поперечными срезами. Недостаток метода состоит в том, что полученные результаты базируются на изучении поведения небольшой группы детей, поэтому распространять подобные данные на большое количество детей представляется некорректным.

Тестирование позволяет выявить уровень интеллектуальных способностей и личностных качеств ребенка. Необходимо поддерживать у детей интерес к этому методу привлекательными для них способами, например поощрениями или какой-нибудь наградой. При тестирования детей используются такие же тесты, что и для взрослых, но адаптированные для каждого возраста, например детский вариант теста Кеттела^[11], теста Векслера и др.

Беседа – это получение сведений о ребенке при непосредственном общении с ним: ребенку задают целенаправленные вопросы и ожидают ответов на них. Данный метод относится к эмпирическим. Важным условием эффективности беседы являются располагающая обстановка, доброжелательность, тактичность. Вопросы необходимо подготовить заранее и фиксировать ответы, по возможности не привлекая внимания испытуемого.

Анкетирование – это метод получения информации о человеке на основании его ответов на заранее подготовленные вопросы. Анкетирование может быть устным, письменным, индивидуальным или групповым.

Анализ продуктов деятельности – это метод изучения человека посредством анализа продуктов его деятельности: рисунков, чертежей, музыкальных произведений, сочинений, учебных тетрадей, личных дневников и т. д. Благодаря данному методу можно получить информацию о внутреннем мире ребенка, его отношении к окружающей действительности и людям, об особенностях его восприятия и других сторонах психики. В основу этого метода положен принцип *единства сознания и деятельности*, согласно которому психика ребенка не только формируется, но и проявляется в деятельности. Рисуя или что-то создавая, ребенок предоставляет исследователям возможность раскрыть такие стороны его психики, о которые трудно было бы узнать при помощи других методов. На основании рисунков можно изучать познавательные процессы (ощущения, воображение, восприятие, мышление), творческие способности, личностные проявления, отношение детей к окружающим людям.

Контрольные вопросы:

1. Что является предметом изучения возрастной психологии?
2. Какие виды возрастных изменений вы знаете?
3. Назовите основные этапы развития возрастной психологии как отрасли психологической науки.

4. Охарактеризуйте стадии развития человека в пренатальном периоде.
5. Какие методы использует возрастная психология как наука?
6. Опишите суть метода поперечных срезов в возрастной психологии.

Список использованной литературы:

1. Абрамова Г. С. Психология развития и возрастная психология. Учебник. — М.: Прометей. 2017. 708 с.
2. Асмолов А. Г. Психология личности. культурно-историческое понимание развития человека. — М.: Смысл. 2019. 448 с.
3. Батюта М. Б., Князева Т. Н. Возрастная психология. Учебное пособие. — М.: Деком. 2018. 240 с.
4. Психология человека от рождения до смерти. Под ред. Реана А.А. СПб.: 2002 - 656 с.

Тема 2. Закономерности психического развития

План

- 1. Факторы развития психики.**
- 2. Психическая депривация.**
- 3. Закономерности развития психики.**

Факторы развития психики

Психическое развитие – это закономерные изменения человеческой психики во времени, влекущие за собой новые изменения, и связанные с этим факты и явления психической жизни.

Психическое развитие человека происходит под влиянием двух групп факторов: биологических и социальных. Среди них наиболее важными являются наследственность (биологический фактор), среда, обучение, воспитание, деятельность и активность человека (социальные факторы).

В отечественной психологии психическое развитие рассматривается как усвоение общественно-исторического опыта. У человека есть особый опыт, которого нет и животных, - это опыт общественно-исторический, который определяет в значительной мере развитие ребенка. Дети рождаются разными по индивидуальным особенностям в строении и функционировании организма и отдельных его систем. Для полноценного психического развития необходима нормальная работа коры головного мозга и высший нервной деятельности. В случае недоразвития или мозговой травмы нарушается нормальный ход психического развития. Врожденные особенности ребенок приобретает в процессе внутриутробной жизни. Изменения в функциональном и даже анатомическом строении зародыша могут быть вызваны характером питания матери, режимом ее труда и отдыха, заболеваниями, нервными потрясениями и др. Наследственные особенности передаются в виде определенной физико-биологической организации. Так, к ним относятся тип нервной системы, задатки будущих способностей, особенности строения анализаторов и отдельных участков коры головного мозга.

Определяющую роль в психическом развитии ребенка играет *социальный опыт*, зафиксированный в форме предметов, знаковых систем,

который он присваивает. Психическое развитие ребенка протекает по образцу, существующему в обществе, определяясь той формой деятельности, которая характерна для данного уровня развития общества. Поэтому дети в разные исторические эпохи развиваются по-разному. Таким образом, формы и уровни психического развития заданы не биологически, а социально. А биологический фактор влияет на процесс развития не прямо, а опосредованно, преломляясь через особенности социальных условий жизни. При таком понимании развития складывается и иное понимание социальной среды. Она выступает не как обстановка, не как условия развития, как его источник, поскольку в ней заранее есть все, чем должен овладеть ребенок, как положительное, так и отрицательное, например, некоторые асоциальные формы поведения. Социальная среда - понятие широкое, она включает в себя несколько компонентов. Это общество, в котором растет ребенок, его культурные традиции, социально-экономическая и политическая ситуация, национально-культурные особенности, религиозные течения.

Главным механизмом психического развития человека является механизм усвоения социальных, исторически сложившихся видов и форм деятельности. Освоенные во внешней форме протекания, процессы преобразуются во внутренние (Л.С. Выготский, А.И. Леонтьев, П.В. Гальперин и др.)

Психическая депривация

Основу существования человека составляет процесс непрерывного взаимодействия в диадах человек – человек и человек – среда. Нарушение или неполнота разносторонних связей и отношений человека всегда или почти всегда ведут к повышению вероятности угрозы безопасности его жизни и деятельности. Так, отсутствие возможностей удовлетворять врожденные потребности в принадлежности, любви, во взаимодействии с окружающим миром отрицательно сказывается на состоянии организма и детерминирует развитие состояния «*психическая депривация*», характеризующегося специфическим становлением личности, не всегда готовой к полноценной жизни и деятельности.

Психическая депривация – это проблема развития детской популяции населения. В детство уходят ее корни, здесь она дебютирует, сглаживаясь с возрастом либо усугубляясь, трансформируясь в другие психические неблагополучия уже взрослого человека. Состояние свойственно прежде всего детям, воспитывающимся в условиях сиротства и семейного неблагополучия. Именно в этих условиях не удовлетворяются потребности в любви и безопасности, в новых впечатлениях, сужено социальное поле активности, т.е. присутствуют предпосылки формирования депривированной личности со специфическим отношением к миру, деятельности, окружающим, себе.

Виды депривации:

Психологи выделяют разные виды деприваций: двигательная, сенсорная, социальная, эмоциональная и другие, но наиболее травмирующий характер для ребенка носит так называемая материнская депривация.

Сенсорная депривация — существенный недостаток сенсорных стимулов, отсутствие их разнообразия, несоответствие стимулов возможностям ребенка и задачам развития.

Сенсорное развитие ребенка — это развитие и интеграция представлений о свойствах своего тела, ощущениях, поступающих как от внутренних органов, так и извне, при взаимодействии с предметами окружающего мира, формирование понимания боли или приятных ощущений, тепла и холода, разнообразных тактильных ощущений, вкуса, звука, цвета, ощущения пространства и впечатлений от собственной моторной активности и т.п.

Последствиями сенсорной депривации становятся повышенная тревога, нарушение контакта с внешней средой, неуклюжесть, нечувствительность к боли и плохое различение других сенсорных впечатлений (не чувствует, когда ему жарко или холодно, ходит в мокром, не замечая этого, не различает вкус еды, кроме «ярких вкусов», может ходить в тесной обуви, удариться и не заметить и т.п.), трудности ориентации во времени, нарушение внимания, гиперподвижность или мышечная вялость.

В качестве компенсации недостатка сенсорных впечатлений из-за плохой чувствительности к ним, ребенок может либо искать сильные, а часто и опасные сенсорные стимулы, либо погружаться в фантазии и мечтания, не имеющие отношения к реальной жизни.

Когнитивная депривация – дефицит информации, соответствующий возрасту и необходимый для развития ребенка, а также хаотичность, изменчивость, неупорядоченность этой информации, препятствующая адекватному объяснению окружающего мира.

В отсутствие развития навыка обработки информации, попадая в информационно-насыщенную среду (например, в школу) ребенок не может справиться с потоком информации, быстро истощается, демонстрирует протестное поведение или заболевает.

Социальная депривация — ограничение или полное отсутствие контактов ребенка с обществом, представляющим собой нормальное разнообразие социальных структур; ограничения в развитии собственной социальной роли в среде других людей.

Социальное развитие предполагает усвоение ребенком сложной социальной структуры общества, социальных связей, появление интуитивного ощущения собственного включения в социум, понимание своего места в нем.

Результатом социальной депривации в раннем и дошкольном возрасте становятся нарушение связи личности и своего имени, трудности развития идентичности (ребенок не может ответить на вопрос «Кто я?» «Какой я?», «Кто вокруг меня?»), повышенная социальная тревога и, как следствие, неадекватные способы социального взаимодействия (повышенная агрессия или, наоборот, ведомость, подчиняемость), склонность к социальной изоляции или социальной неразборчивости, отсутствие представлений о жизненной перспективе и позитивных социальных устремлений.

Обычно разные виды депривации связаны между собой и проявляются в комплексе, их симптоматика может объединяться.

Эмоциональная депривация – отсутствие или недостаток возможности в установлении эмоционального контакта с другим лицом, либо травматический разрыв уже созданных эмоциональных связей при отсутствии поддержки в переживании горя.

Закономерности развития психики

К закономерностям психического развития относятся неравномерность, гетерохронность, неустойчивость, сензитивность, кумулятивность, дивергентность — конвергентность.

Неравномерность — это неравномерное развитие различных психических функций, свойств и образований. Данный процесс характеризуется подъемом, стабильным течением и спадом, носит колебательный характер. Когда говорят о неравномерности психического развития, имеют в виду темп, направленность, длительность происходящих перемен. Было замечено, что наибольшая частота колебаний в развитии какой-либо функции приходится на период наивысших достижений этой функции. Е. Ф. Рыбалко говорил, что чем выше уровень продуктивности (достижений) в развитии, тем больше колебательный характер ее возрастной динамики.

Гетерохронность означает несовпадение во времени развития отдельных органов и функций. Если причиной неравномерности является нелинейная природа системы развития, то гетерохронность связана с особенностями ее структуры и неоднородностью ее элементов.

Отечественный *физиолог П. К. Анохин (1898— 1974)* считал, что гетерохронность заключается в неравномерном развертывании наследственной информации. В качестве примера он приводил тот факт, что в онтогенезе вначале формируются филогенетически более древние анализаторы, а затем более молодые.

Немецкий *педагог и психолог Э. Мейман (1862—1915)* показал следующее: чем нужнее та или иная функция, тем быстрее она развивается. Например, ребенок быстрее учится ориентироваться в пространстве, чем во времени.

Неустойчивость развития, тесно связанная с неравномерностью и гетерохронностью, ярко проявляется в кризисах развития. Это обусловлено тем, что развитие всегда проходит через неустойчивые периоды, в том числе кризисные. Устойчивость возможна при выполнении двух условий:

- при частых мелкоамплитудных колебаниях;
- при несовпадении во времени развития разных психических процессов, функций и свойств. Отсюда следует, что устойчивость возможна благодаря неустойчивости.

Сензитивность развития означает выделение в онтогенезе особых сензитивных периодов — периодов повышенной чувствительности психики к определенному виду обучающего и воспитывающего воздействия, когда разумнее всего начинать формировать соответствующие психические и

поведенческие свойства. Отечественный психолог Б. Г. Ананьев понимал под сензитивностью временные комплексные характеристики коррелируемых функций, сенсibilизированных к определенному моменту обучения. Данные периоды ограничены во времени, и если в сензитивный период развитию определенного качества не уделялось должного внимания, то потом процесс его развития будет существенно затруднен.

Кумулятивность состоит в том, что результаты развития предшествующего возрастного периода включаются в последующий. Например, в процессе развития мышления сначала развивается наглядно-действенное, затем наглядно-образное и, наконец, словесно-логическое мышление. Такой процесс свидетельствует о качественном преобразовании психического развития.

Дивергентность и **конвергентность** — это две противоречивые, но взаимосвязанные тенденции. Дивергентность заключается в повышении разнообразия в процессе психического развития, конвергентность — в усилении избирательности.

Контрольные вопросы:

1. Какие факторы оказывают влияние на психическое развитие личности? Приведите примеры.
2. Дайте определение термину «психическая депривация».
3. Какие виды психической депривации вы знаете?
4. Опишите возможные последствия нарушения социальных связей.
5. Охарактеризуйте закономерности развития психики здорового человека.

Список использованной литературы:

1. Владимир Степанов Нейропедагогика. Мозг и эффективное развитие детей и взрослых. Учебное пособие. — М.: Академический Проект. 2020. 346 с.
2. Заширинская О. В. Психология детей с задержкой психического развития. — М.: Едиториал УРСС. 2019. 166 с.
3. Николаева Е. И. Возрастная психология. леворукость у детей. Учебное пособие для СПО. — М.: Юрайт. 2019. 176 с.

Тема 3. Возрастные кризисы в психологическом развитии

План

1. Понятие возраста.
2. Параметры возраста.
3. Понятие сензитивности. Критические и кризисные периоды.

Понятие возраста

С психологическим развитием детей тесно связано понятие возраста. Р.С. Немов определил возраст как качественно своеобразный период физического, психологического и поведенческого развития, характеризующийся присущими только ему особенностями.

По Л.С. Выготскому, возраст — это относительно замкнутый цикл детского развития, имеющий свою структуру и динамику.

В психологии возраст подразделяют на физический (хронологический) и психологический.

Физический возраст – это время жизни ребенка в днях, месяцах, годах, прошедших с момента его рождения. Его можно назвать внешней сеткой, на фоне которой проходит процесс психического развития ребенка, становление его личности.

Психологический возраст, по Выготскому, – это качественно своеобразный период психического развития, характеризующийся прежде всего появлением новообразования, подготовленного всем ходом предшествующего развития. Другими словами, он указывает на достигнутый к определенному возрасту уровень психологического развития.

Иногда бывает так, что ребенку физически пять лет, а по психологическому развитию он соответствует шести– или семилетнему, а бывает и наоборот, но тут речь уже будет идти об отставании в умственном развитии.

Возраст – это временная характеристика онтогенетического развития человека. Б.Г. Ананьев, рассматривая «фактор возраста», указывал на единство влияний роста, общесоматического и нервно-психического созревания в процессе воспитания и жизнедеятельности человека. Во времени происходит индивидуальное развитие человека. Поэтому возраст – это не только количество прожитых лет, но и внутреннее содержание, духовное развитие человека, изменения в его внутреннем мире, произошедшие за эти годы. Именно внутренним миром люди отличаются друг от друга, благодаря ему можно говорить о непохожести, неповторимости и оригинальности людей.

Как человек в целом, так и его временные характеристики (имеется в виду возраст) есть взаимопроникновение природы и истории, биологического и социального. Поэтому возрастные изменения отдельных свойств человека являются одновременно онтогенетическими и биографическими.

Параметры возраста

Среди параметров возраста выделяют две группы: основания развития и результаты развития.

Основания развития включают в себя:

- социальную ситуацию развития;
- круг отношений;
- ведущий тип деятельности;
- сензитивность.

Результаты развития включают в себя:

- новообразования личности;
- формы общения;
- эмоционально-волевую сферу;
- способности общения;
- новый вид деятельности.

Составляя описание личности с учетом данных параметров, можно получить полную характеристику ее возраста.

Понятие сензитивности. Критические и кризисные периоды

Сензитивность – это характерологическая особенность человека, проявляющаяся в повышенной чувствительности к происходящим с ним событиям; обычно сопровождается повышенной тревожностью, боязнью новых ситуаций, людей, всякого рода испытаний и т. д.

Особенностям сензитивного периода уделяли внимание многие ученые. Так, *Ц. Стоккард* считал, что во время эмбрионального развития животных и человека есть периоды усиленного роста и повышенной чувствительности отдельных органов и систем к внешним воздействиям. И если по каким-либо причинам происходит торможение развития, то это ведет к его замедлению в будущем. Согласно этой точке зрения, если в детстве в сензитивный период какая-то функция не развивается, то ее коррекция в дальнейшем невозможна.

М.М. Кольцова, Д.Б. Эльконин, Б.Г. Ананьев придерживаются противоположной точки зрения. По их мнению, наверстать упущенное в сензитивный период можно в более позднем возрасте, хотя при этом придется столкнуться с некоторыми трудностями. *Б.Г. Ананьев* в лабораторных условиях установил благоприятные периоды для развития внимания, мышления, различных видов памяти и двигательных функций у детей и взрослых. Они имеют волнообразный характер, т. е. периоды активного развития сменяются небольшим спадом.

Л.С. Выготский ввел в психологию понятие «**критический период**». Под ним он понимал глобальные перестройки на уровне индивида и личности, происходящие в определенное время. Критический период бывает спокойным по развитию (лизис) и переломным (кризис). *Л.С. Выготский* отмечал, что данные периоды выступают как «поворотные пункты в детском развитии, принимающие иногда форму кризиса... развитие иногда приобретает бурный, стремительный, иногда катастрофический характер» и считал, что «развитие здесь в отличие от устойчивых периодов совершает скорее разрушительную, чем созидательную работу» (*Выготский Л.С., 1991*). Но он отмечал и позитивные тенденции развития, которые составляют главный и основной смысл всякого критического периода. В конце каждого переходного периода формируются новые свойства и качества, которых не было в предыдущем периоде, – их называют **новообразованиями**.

На протяжении всей жизни человека отмечается не один критический период. *Выготский* выделил несколько таких периодов: период новорожденности, одного года, трех лет, шести-семи лет, подростковый период. Некоторые исследователи выделяют критические периоды взрослости.

В физиологии критические периоды получили название возрастных кризисов.

Возрастные кризисы – это реакции организма человека на перестройку физиологических процессов в различные возрастные периоды. Это быстрые сдвиги, каждый из которых кладет начало новой фазе жизненного цикла. Переходы из одного возрастного периода в другой

связаны с изменением физических данных и психологических характеристик ребенка, с целостной перестройкой его организма и поведения. Поведение детей во время такого перехода обычно меняется не в лучшую сторону, многие становятся замкнутыми, раздражительными, что вызывает беспокойство взрослых. Таким образом, возрастной кризис свидетельствует о том, что в организме и психологии ребенка происходят существенные перемены, что на пути физического и психологического развития возникли трудности, с которыми ребенок сам не может справиться. А преодоление кризиса является подтверждением тому, что ребенок уже находится на более высоком уровне и перешел в следующий психологический возраст.

Контрольные вопросы:

1. Какие основные группы включает в себя возрастные параметры .
2. Дайте определение термину «психологический возраст» и «физический возраст».
3. Охарактеризуйте понятие критического периода.

Список использованной литературы:

1. Возрастное консультирование. Учебное пособие для СПО. — М.: Юрайт. 2019. 307 с.
2. Николаева Е. И. Возрастная психология. леворукость у детей. Учебное пособие для СПО. — М.: Юрайт. 2019. 176 с.
3. Обухова Л. Ф. Психология развития. Исследование ребенка от рождения до школы. Учебное пособие для академического бакалавриата. — М.: Юрайт. 2019. 275 с.

Тема 4. Психическое развитие ребенка в младенческом возрасте

План

1. Кризис новорожденности.
2. Психическое развитие ребенка в период новорожденности.
3. Новообразования периода новорожденности.
4. Кризис первого года жизни.
5. Ведущий вид деятельности.
6. Новообразования младенческого возраста.

Кризис новорожденности

Первый год жизни ребенка можно разделить на два периода: новорожденности и младенчества.

Периодом новорожденности называется промежуток времени, когда ребенок отделен от матери физически, но связан с ней физиологически, и длится от рождения до появления «комплекса оживления» (в 4–6 недель). *Период младенчества* длится от 4–6 недель до одного года.

Кризис новорожденности – это непосредственно процесс рождения. Психологи считают его тяжелым и переломным моментом в жизни ребенка. Причины этого кризиса следующие:

- 1) *Физиологические*. Ребенок, рождаясь, физически отделяется от матери, что уже является травмой, а в дополнение к этому попадает в

совершенно другие условия (холод, воздушная среда, яркая освещенность, необходимость смены питания).

2) *Психологические*. Отделяясь от матери, ребенок перестает ощущать ее тепло, что ведет к появлению чувства незащищенности и тревоги.

Психика новорожденного ребенка располагает набором врожденных безусловных рефлексов, которые помогают ему в первые часы жизни. К ним относятся сосательный, дыхательный, защитный, ориентировочный, хватательный («цеплятельный») рефлексы. Последний рефлекс достался нам от предков-животных, но, будучи не особенно нужным, он вскоре исчезает.

Кризис новорожденности является промежуточным периодом между внутриутробным и внеутробным образом жизни. Данный период характеризуется тем, что в этом возрасте ребенок в основном спит. Поэтому, если бы рядом не было взрослых, он через некоторое время мог бы погибнуть. Взрослые окружают его заботой и удовлетворяют все его потребности: в еде, питье, тепле, общении, спокойном сне, уходе, гигиене и др.

Ребенок считается не приспособленным к жизни не только потому, что не может удовлетворить свои потребности, но и потому, что у него пока нет ни одного сформированного поведенческого акта. Наблюдая за ним, можно заметить, что даже сосанию ребенка приходится учиться. Отсутствует у него и терморегуляция, зато развит инстинкт самосохранения: приняв внутриутробную позу, он уменьшает площадь теплообмена.

Период новорожденности считается временем адаптации к новым условиям жизни: постепенно увеличивается время бодрствования; развивается зрительное и слуховое сосредоточение, т. е. возможность сосредоточиться на зрительном и слуховом сигналах развиваются первые сочетательные и условные рефлексы, например на положение при кормлении. Идет развитие сенсорных процессов – зрения, слуха, осязания, причем оно происходит значительно быстрее, чем развитие моторики.

Психическое развитие ребенка в период новорожденности

В этот период ребенок умеет различать соленый, горький, сладкий вкус и реагировать на звуковые раздражители. Однако самым важным моментом в его психическом развитии является возникновение слухового и зрительного сосредоточения. *Слуховое* сосредоточение возникает в 2–3 недели. Ребенок замирает и замолкает при резком звуке, например хлопнувшей двери. На третьей-четвертой неделе он уже реагирует на голос человека. Проявляется это следующим образом: он не только замирает, а еще и поворачивает голову в сторону его источника. На третьей-пятой неделе появляется *зрительное* сосредоточение. Это происходит так: ребенок замирает и ненадолго задерживает взгляд на ярком предмете, который попал в его поле зрения.

Таким образом, благодаря развитию слухового и зрительного сосредоточения у ребенка к 5–6 неделям начинает закладываться основа для перехода от ощущений к восприятию. Он уже может воспринимать предмет не по частям, а в целом, проследить взглядом за движущимся предметом или повернуть голову за перемещающимся источником звука. На раздражитель

он реагирует следующим образом: замирает и сосредоточивается только на источнике звука или объекте, все остальные реакции в данный момент прекращаются.

Со временем, после приобретения способности узнавать голос ухаживающей за ребенком матери, видеть ее лицо, происходит установление эмоционального контакта с нею. Появляется так называемый «комплекс оживления».

Новообразования периода новорожденности

С первых часов жизни ребенка взрослые являются для него источниками звуковых и слуховых сигналов. Они смотрят на новорожденного, показывают ему разные предметы, разговаривают с ним, активизируя таким образом его ориентировочные реакции.

При наблюдении за рождением и первыми неделями жизни ребенка были получены следующие результаты.

Ребенок начинает свою жизнь с крика, и это считается нормальным. Затем крик становится проявлением негативных эмоций. Новорожденный кричит, когда возникают неприятные ощущения, связанные с потребностью во сне, в пище, тепле, крик является реакцией на мокрые пеленки и т. д. Крик сопровождается мимическими изменениями: сморщиванием лица, покраснением кожи, кроме того, ребенок начинает совершать некоординированные движения.

В первую неделю жизни на лице новорожденного во время сна отмечаются движения, похожие на улыбку. Так как это происходит во сне, исследователи посчитали их спонтанным и рефлекторным сокращением мышц. Также в первую неделю жизни неосознанная улыбка возникает на лице ребенка при высоких звуках и различных звуковых стимулах, но уже к пятой неделе жизни просто человеческий голос не вызывают улыбку, ребенку нужны зрительные стимулы, в частности вид человеческого лица. Реакция на образ и голос взрослого проходит следующим образом: у ребенка возникает торможение общих движений, через 10 секунд на лице появляется выразительная улыбка, которая через 35 секунд исчезает. Так происходит общение со взрослым, которое считается проявлением первой социальной потребности ребенка.

Постепенно, примерно к одному месяцу, у новорожденного вырабатывается особая эмоционально-двигательная реакция: при виде лица матери он останавливает на нем взгляд, протягивает к ней ручки, быстро двигает ножками, издавает радостные звуки и начинает улыбаться. Такая реакция называется *комплексом оживления*. Появление комплекса оживления является новообразованием данного периода, считается завершением периода новорожденности и свидетельствует о переходе к младенчеству.

Д.Б. Эльконин писал: «Улыбка на лице ребенка... является концом кризиса новорожденности. С этого момента у него начинается самостоятельная психическая жизнь. Дальнейшее психическое развитие ребенка есть прежде всего развитие средств его общения с взрослыми» (Эльконин Д.Б., 1989).

М.И. Лисина считала, что комплекс оживления свидетельствует о появлении потребности ребенка в общении со взрослыми.

Р. Шпитц и Ф. А. Вольф в своих исследованиях доказали, что в возрасте от 2 до 5 месяцев ребенок улыбается любому человеку, а с 4–5 месяцев начинает улыбаться матери и при виде других знакомых лиц. Посредством улыбки между ребенком и родителями устанавливается положительный эмоциональный контакт, который приводит к привязанности и нежным, теплым отношениям.

Комплекс оживления выходит на первый план, когда в поле зрения ребенка попадает взрослый, – тогда другие потребности теряют свое значение. Ребенок начинает улыбаться и двигаться, желая привлечь внимание взрослых. Такая реакция на близких людей говорит о том, что они являются для ребенка не только необходимым условием для развития, но и его источником. Также установлено, что частое, доброжелательное общение взрослого с ребенком способствует развитию комплекса оживления, а редкое и равнодушное – препятствует, что может привести к задержке психического развития ребенка.

Кризис первого года жизни

В первый год жизни ребенка, в младенчестве (от 1 месяца до года), развиваются зрение, восприятие, речь, память, мышление, происходит становление эмоциональных контактов с окружающими. Рассмотрим, как это происходит.

Зрение является одним из главных органов чувств человека. Поэтому развиваться оно начинает в первую очередь. Вначале ребенок может только сосредоточивать взгляд на предмете в течение очень малого промежутка времени. После второго месяца жизни зрительное сосредоточение становится более длительным и появляется способность к различению простейших цветов. В 2 месяца во время бодрствования ребенок занимается рассматриванием окружающих предметов, особенно когда он накормлен и находится в спокойном состоянии. В этом возрасте младенец начинает отличать людей от окружающих предметов, но зрение пока еще остается слабым.

К трем месяцам отмечается достаточно хороший уровень развития движения глаз, продолжительность сосредоточения достигает 7–8 минут. Ребенок начинает различать форму предметов, может следить за их перемещением. Движения глаз младенца будут развиваться быстрее и становиться совершеннее, если в поле зрения начнут попадать яркие, привлекательные предметы или люди, совершающие разнообразные движения, за которыми он будет наблюдать.

В 4 месяца ребенок смотрит активно: эмоционально реагирует на увиденное, двигается, повизгивает.

Разнообразные впечатления, которые получает младенец, способствуют его познавательному развитию. Поэтому для удовлетворения его потребностей в новых впечатлениях окружающую обстановку

необходимо сделать привлекательной и интересной – иначе познавательное развитие будет замедляться.

Рассмотрим развитие восприятия. К одному году возникает такое свойство восприятия, как предметность. *Предметность* – это соотнесенность своих ощущений и образов с предметами окружающей действительности. Ребенок может различать тембр, громкость и высоту звука, у него развивается способность запоминать и хранить в памяти образы в своих первичных формах. До трех-четырёхмесячного возраста он может хранить образ воспринимаемого предмета не более одной секунды, позже время сохранения увеличивается, и постепенно младенец станет узнавать свою мать в любое время. В 8-12 месяцев он начинает выделять предметы в зрительном поле, и не только в целом виде, но и по частям.

Отечественный психолог А.В. Запорожец считал, что процесс познавательного развития у младенца идет следующим образом. В возрасте трех месяцев восприятие формы и величины предмета начинается одновременно с формированием хватательных движений. Дальнейшее развитие восприятия начинается с момента перемещения предмета в пространстве.

При изучении зрительного восприятия детей установлено, что предметы, расположенные близко друг к другу, воспринимаются ребенком как целое. Например, беря башенку из кубиков за верх, ребенок удивляется, почему в руках оказалась не вся башня, а только ее часть. Младенец может долго пытаться взять цветок с платья матери, не понимая, что тот нарисован.

В результате наблюдений за детьми было установлено, что при восприятии предметов они сначала ориентируются на их форму, затем – на величину, и только потом – на цвет (в возрасте около 2 лет).

У младенцев сильно развит познавательный интерес. Они могут подолгу рассматривать предметы, выделяя в них контуры, контрасты, простые формы, переходя от горизонтальных элементов рисунка к вертикальным, особое внимание уделяя цвету. Также у них выражена ориентировочно-исследовательская реакция на все новое.

В первый год жизни ребенка идет активное развитие *памяти*. Развиваются все ее генетические виды: эмоциональная, моторная, образная, вербальная. *Эмоциональная память* помогает ему ориентироваться в действительности, фиксируя внимание и направляя органы чувств на наиболее важные в эмоциональном отношении объекты. *Моторная память* появляется в 7–9 недель. Ребенок может повторить какое-либо движение, появляются характерные для него жесты. Затем у младенцев начинает развиваться *образная* память. Если в 4 месяца он может просто узнать предмет, то в 8–9 месяцев способен воспроизвести его по памяти. Если у ребенка спросить, где находится определенный предмет, он начинает активно искать его, перемещая взгляд, поворачивая голову, туловище. Развитие образной памяти влияет на его общение и формирование мотивационной сферы. Когда ребенок научается узнавать, он начинает делить взрослых на приятных и неприятных. Приятным он улыбается, а при

виде неприятных проявляет негативные эмоции. **Вербальная память** начинает развиваться с 3–4 месяцев, когда ребенок начинает узнавать голос матери. Затем с 6 месяцев он может правильно указать называемый предмет или найти его, если тот находится вне поля зрения.

Развитие воспроизведения ведет к появлению первых мотивов. Они способствуют становлению его личности и развитию независимости от окружающих. Появляются побуждения и мотивы, которые начинают направлять деятельность ребенка.

В этом возрасте происходит развитие **мышления** младенца. Пока это наглядно-действенное мышление, которое выражается в манипулятивных движениях рук и формировании операционных структур. Как правило, чем дольше ребенок рассматривает игрушку, чем больше разных качеств он в ней открывает, тем выше его интеллектуальный уровень.

Развивается **речь**. До одного месяца отмечается пассивная речь: ребенок просто слушает и различает звуки. В возрасте около одного месяца он начинает произносить простые звуки, например, а-а, у-у, э-э. К концу первого – началу второго месяца жизни у ребенка появляется особое внимание к речи, называемое слуховым сосредоточением. Затем, в 2–4 месяца, возникает гукание, а в 4–6 месяцев – гуление, повторение простых слогов. В 4 месяца младенец различает речь взрослых по интонации, что свидетельствует об умении пользоваться речью как средством эмоциональной коммуникации. С 6 месяцев отмечается лепет, в котором можно различить некоторые повторяющиеся звуковые сочетания, связанные в основном с действиями ребенка. Также он ориентируется на эмоциональный тон, характер высказывания и ритмику. В 9–10 месяцев младенец произносит первые слова. К концу первого года жизни он понимает 10–20 слов, произносимых взрослыми.

Л.С. Выготский назвал речь младенца автономной, так как она сильно отличается от речи взрослого человека, хотя по своему звучанию иногда напоминает «взрослые» слова.

В этом возрасте идет развитие **психики** ребенка. Э. Эриксон считал, что в младенческом возрасте формируется чувство *доверия* или *недоверия* миру, т. е. закрытости или открытости окружающему миру. Основную роль в возникновении данного чувства играют родители, в частности мать. Именно это чувство впоследствии поможет детям адаптироваться в окружающем мире, устанавливать контакты с людьми и верить в лучшее.

Этого же мнения придерживался английский психолог и психиатр Д. Боулби, автор так называемой «теории привязанности». Он считал, что близкая эмоциональная связь, устанавливаемая между ребенком и матерью с первых дней его жизни, формирует у младенца чувство защищенности и безопасности. Если установление данной связи нарушается, то могут возникнуть проблемы в психическом развитии ребенка, прежде всего в структуре его личности. Чтобы у него не было проблем в дальнейшем, в первые годы жизни надо дарить детям тепло и ласку, которые, по мнению Д. Боулби, важнее любого правильного ухода за ним и обучения.

Данные изменения в развитии ребенка приводят к возникновению критического периода, который сопровождается упрямством, агрессией, негативизмом, обидчивостью. Эти качества не являются устойчивыми и с окончанием кризиса проходят.

Кризис одного года возникает на стыке двух периодов: окончания младенчества и начала раннего детства. Данный кризис сопровождается внешними проявлениями и внутренними причинами. *Внешние проявления* заключаются в следующем: когда взрослый что-то запрещает ребенку или не понимает его, тот начинает беспокоиться, кричать, плакать, старается проявить самостоятельность, могут даже возникнуть аффективные состояния. *Внутренние причины* кризиса таковы: нарастают противоречия между потребностями в познании окружающего мира и теми возможностями, которыми ребенок обладает.

Суть кризиса первого года жизни состоит в том, что ребенок начинает чувствовать себя более самостоятельным. Социальная ситуация слитности ребенка со взрослым исчезает, появляются двое: ребенок и взрослый. И это оправданно, потому что ребенок начинает говорить, ходить, развиваются действия с предметами. Но возможности его все же ограничены, поскольку, во-первых, речь ребенка носит автономный характер, а во-вторых, взрослый помогает ему в осуществлении любого действия. Это явно выражено при конструировании предметов, которыми ребенок манипулирует. Д.Б. Эльконин указывал, что ребенку надо раскрывать общественный способ употребления предметов. Показать это младенцу это невозможно, поэтому взрослому приходится конструировать предметы самому.

Ведущий вид деятельности

Ведущим видом деятельности в младенческом возрасте является *эмоционально-личностное общение* со взрослыми людьми, т. е. с теми, кто в основном ухаживает за малышом: матерью, отцом, бабушкой, дедушкой или другим взрослым. Без помощи взрослого ребенок обойтись не может, так как в этом возрасте он слаб и совершенно беспомощен. Ни одной своей потребности он не в состоянии удовлетворить самостоятельно: его кормят, купают, одевают в сухое и чистое, перемещают в пространстве (берут на руки и ходят по комнате, выносят на прогулку и т. д.), следят за его здоровьем и, что очень важно, просто общаются с ним – разговаривают. Потребность в общении возникает у ребенка в 1–2 месяца. Комплекс оживления, появляющийся при виде мамы или другого взрослого, ухаживающего за ребенком, говорит о возникновении потребности в общении, которую необходимо полностью удовлетворить, так как при позитивном эмоциональном общении со взрослым у ребенка появляется повышенная активность, возникает радостное настроение, что способствует развитию его движений, восприятия, мышления и речи.

У ребенка, лишенного полноценного общения со взрослым (находится один в больнице на лечении, помещен в детский дом и т. п.) отмечается задержка психического развития. Это проявляется в следующем: у ребенка бессмысленный и безразличный взгляд, устремленный вверх, он мало

двигается, вял, апатичен, не испытывает интереса к окружающему. Все это ведет к задержке физического развития и позднему появлению речи. Поэтому надо помнить следующее: чтобы ребенок и психологически, и физически развивался нормально, необходимо не только правильно ухаживать за ним, но и общаться.

Новообразования младенческого возраста

Хватание – это первое организованное действие, которое возникает примерно в 5 месяцев. Оно организуется взрослым и рождается как совместная деятельность взрослого и ребенка. Для того чтобы возникло хватание, надо, чтобы рука младенца превратилась в орган осязания, другими словами – «раскрылась». Дело в том, что у младенца кисть руки сжата в кулак, поэтому только когда он сможет его разжать, произойдет акт хватания. Очень интересно поведение ребенка: он смотрит на свои ручки, следит, как рука приближается к предмету.

Этот акт дает ему возможность расширить возможности *манипулирования с предметами*: в возрасте от 4 до 7 месяцев ребенок начинает перемещать предметы, двигать, извлекать из них звуки; в 7-10 месяцев формируются соотносимые действия, т. е. он манипулирует двумя предметами сразу, отдавая их от себя и соотнося между собой (отводит предмет от себя и приближает к другому, чтобы положить, поставить, нанизать на него). С 10–11 до 14 месяцев начинается этап функциональных действий: ребенок производит более совершенные действия нанизывания, открывания, вкладывания, манипулируя со всеми возможными объектами.

Акт хватания имеет большое значение для развития *предметного восприятия*. Образ предмета возникает при наличии практического, действенного контакта между изображением и предметом. Благодаря хватанию у ребенка начинает развиваться ощущение пространства, так как, чтобы схватить предмет, надо вытянуть руку. Пространство, появляющееся у ребенка, – это пространство вытянутой руки. Кроме того, чтобы схватить предмет, надо разжать кулак, что ведет к развитию руки.

Стремление дотянуться до предмета и взять его (схватить) стимулирует *процесс сидения*, который, в свою очередь, открывает перед ребенком мир других предметов. Появляются предметы, до которых дотянуться невозможно, получить их можно только с помощью взрослых. Поэтому между ребенком и взрослым возникает новый вид общения – общение, возникающее в результате появления у ребенка желания овладеть предметом, в данный момент ему недоступным. М.И. Лисина назвала такое общение *ситуативно-деловым*.

С изменением общения меняется и способ воздействия на взрослых: *возникает указующий жест*. По поводу этого жеста Л.С. Выготский писал: «Вначале указательный жест представляет собой просто неудавшееся хватательное движение, направленное на предмет и обозначающее предстоящее действие. Ребенок пытается схватить слишком далеко стоящий предмет, его руки, протянутые к предмету, остаются висеть в воздухе, пальцы делают указательные движения. Эта ситуация – исходная для

дальнейшего развития... Здесь есть движение, объективно указывающее на предмет, и только. Когда мать приходит на помощь ребенку и осмысливает его движение как указание, ситуация существенно изменяется. Указательный жест становится жестом для других» (Выготский Л.С, 1991).

К 9 месяцам младенец начинает ходить. Д.Б. Эльконин считал главным в акте ходьбы, во-первых, расширение пространства ребенка, а во-вторых, то, что ребенок отделяет себя от взрослого, и уже не мама ведет его, а он ведет маму. Это свидетельствует о разрыве старой ситуации развития.

Появление первого слова (речи) – еще одно новообразование данного возраста. Речь ситуативна, автономна, эмоционально окрашена, понятна только близким, специфична по своей структуре и состоит из обрывков слов. Такая речь называется «языком нянь». Тем не менее данная речь – это новое качество, которое может служить критерием того, что старая социальная ситуация развития ребенка исчерпала себя и между взрослым и ребенком возникло иное содержание – предметная деятельность.

Контрольные вопросы:

1. Какой промежуток времени захватывает период новорожденности?
2. Охарактеризуйте понятие «кризис новорожденности». Какие причины кризиса вы знаете?
3. Какие существуют особенности в психическом развитии новорожденного?
4. Какие существуют характерные особенности развития психики в период новорожденности?
5. Дайте определение термину «комплекс оживления».
6. Опишите особенности развития психики ребенка в период первого жизни?
7. Охарактеризуйте концепцию Э. Эриксона и Дж. Боулби об особенной роли матери или лица ее заменяющего в развитии личности.
8. Перечислите характерные особенности кризиса первого года жизни.

Список использованной литературы:

1. Обухова Л. Ф. Психология развития. Исследование ребенка от рождения до школы. Учебное пособие для академического бакалавриата. — М.: Юрайт. 2019. 275 с.
2. Владимир Степанов Нейропедагогика. Мозг и эффективное развитие детей и взрослых. Учебное пособие. — М.: Академический Проект. 2020. 346 с.

Тема 5. Психическое развитие личности в дошкольном возрасте

План

- 1. Социальная ситуация развития. Ведущий вид деятельности.**
- 2. Игра и игрушки. Психическое развитие дошкольника.**
- 3. Новообразования дошкольного возраста.**
- 4. Психологическая готовность к школе.**

Социальная ситуация развития. Ведущий вид деятельности

Дошкольное детство охватывает период с 3 до 6–7 лет. В это время происходит отсоединение ребенка от взрослого, что ведет к изменению

социальной ситуации. Ребенок впервые покидает пределы мира семьи и входит в мир взрослых людей с определенными законами и правилами. Расширяется круг общения: дошкольник посещает магазины, поликлинику, начинает общаться со сверстниками, что тоже важно для его развития.

Идеальной формой, с которой начинает ребенок взаимодействовать, становятся социальные отношения, существующие в мире взрослых людей. Идеальная форма, как считал Л.С. Выготский, – это та часть объективной действительности (более высокая, чем уровень, на котором находится ребенок), с которой он вступает в непосредственное взаимодействие; это та сфера, в которую ребенок пытается войти. В дошкольном возрасте такой формой становится мир взрослых людей.

По словам Д.Б. Эльконина, весь дошкольный возраст вращается, как вокруг своего центра, вокруг взрослого человека, его функций, его задач. Взрослый здесь выступает как носитель общественных функций в системе общественных отношений (взрослый – папа, доктор, шофер и т.п.). Противоречие этой социальной ситуации развития Эльконин видел в том, что ребенок есть член общества, вне общества он жить не может, основная его потребность – жить вместе с окружающими людьми, но осуществить это он не может, поскольку жизнь ребенка проходит в условиях опосредованной, а не прямой связи с миром.

Ребенок еще не способен полноправно участвовать в жизни взрослых, но может выразить свои потребности через игру, так как только она дает возможность смоделировать мир взрослых людей, войти в него и проиграть все интересующие его роли и модели поведения.

Ведущим видом деятельности в дошкольном возрасте является *игра*. Игра – это такая форма деятельности, в которой ребенок воспроизводит основные смыслы человеческой деятельности и усваивает те формы отношений, которые будут реализованы и осуществлены впоследствии. Он делает это, замещая одни предметы другими, а реальные действия – сокращенными.

Особое развитие в этом возрасте получает сюжетно-ролевая игра. Основу такой игры составляет роль, выбираемая ребенком, и действия по реализации этой роли.

Д.Б. Эльконин утверждал, что игра – это символично-моделирующий тип деятельности, в которой операционно-техническая сторона минимальна, операции сокращены, предметы условны. Известно, что все типы деятельности дошкольника носят моделирующий характер, а сущность моделирования – воссоздание объекта в другом, не натуральном материале.

Предметом игры является взрослый как носитель каких-либо общественных функций, вступающий в те или иные отношения с другими людьми, придерживающийся в своей деятельности определенных правил.

В игре формируется внутренний план действий. Происходит это следующим образом. Ребенок, играя, делает акцент на человеческих взаимоотношениях. Чтобы их отразить, ему надо внутренне проиграть не

только всю систему своих действий, но и всю систему последствий этих действий, а это возможно только при создании внутреннего плана действий.

Как показал Д.Б. Эльконин, игра – это историческое образование, и она возникает тогда, когда ребенок не может принять участие в системе общественного труда, поскольку для этого он еще мал. Но ему хочется войти во взрослую жизнь, поэтому он это делает через игру, немного соприкасаясь с этой жизнью.

Игра и игрушки. Психическое развитие дошкольника

Играя, ребенок не только развлекается, но и развивается. В это время происходит развитие познавательных, личностных и поведенческих процессов.

Младшие дошкольники играют одни. Игра носит предметно-манипулятивный и конструктивный характер. Во время игры совершенствуются восприятие, память, воображение, мышление и двигательные функции. В сюжетно-ролевой игре воспроизводятся действия взрослых, за которыми ребенок наблюдает. Примером для подражания служат родители и близкие знакомые.

В средний период дошкольного детства ребенку нужен ровесник, с которым он будет играть. Теперь основным направлением игры становится имитация отношений между людьми. Темы сюжетно-ролевых игр различны; вводятся определенные правила, которых ребенок строго придерживается. Направленность игр разнообразна: семейная, где героями выступают мама, папа, бабушка, дедушка и другие родственники; воспитательная (няня, воспитательница в детском саду); профессиональная (врач, командир, пилот); сказочная (козлик, волк, заяц) и т. д. В игре могут участвовать как взрослые, так и дети, а может произойти их замена игрушками.

В старшем дошкольном возрасте сюжетно-ролевые игры отличаются разнообразием тем, ролей, игровых действий, правил. Предметы могут носить условный характер, и игра превращается в символическую, т. е. кубик может представлять различные предметы: машину, людей, животных – все зависит от отведенной ему роли. В этом возрасте во время игры некоторые дети начинают проявлять организаторские способности, становятся лидерами в игре.

В ходе игры развиваются *психические процессы*, в частности произвольное внимание и память. Если игра интересует ребенка, то он невольно сосредоточивается на предметах, включенных в игровую ситуацию, на содержании разыгрываемых действий и сюжете. Если же он отвлекается и неправильно выполняет отведенную ему роль, то может быть изгнан из игры. Но так как эмоциональное поощрение и общение со сверстниками для ребенка очень важны, то ему приходится быть внимательным и запоминать определенные игровые моменты.

В процессе игровой деятельности развиваются *умственные способности*. Ребенок учится действовать с предметом-заместителем, т. е. дает ему новое название и действует в соответствии с этим названием. Появление предмета-заместителя становится опорой для развития *мышления*.

Если сначала при помощи предметов-заместителей ребенок учится мыслить о реальном предмете, то со временем действия с предметами-заместителями уменьшаются и ребенок научается действовать с реальными предметами. Происходит плавный переход к мышлению в плане представлений.

В ходе сюжетно-ролевой игры развивается *воображение*. От замещения одних предметов другими и способности брать на себя различные роли ребенок переходит к отождествлению предметов и действий с ними в своем воображении. Например, шестилетняя Маша, рассматривая фотографию, где изображена девочка, которая подперла пальчиком щеку и задумчиво смотрит на куклу, сидящую возле игрушечной швейной машины, говорит: «Девочка думает, как будто ее кукла шьет». По данному высказыванию можно судить о свойственном девочке способе игры.

Игра влияет и на *личностное развитие* ребенка. В игре он отражает и примеряет на себе поведение и взаимоотношения значимых взрослых людей, которые в этот момент выступают в роли образца его собственного поведения. Формируются основные навыки общения со сверстниками, идет развитие чувств и волевой регуляции поведения.

Начинает развиваться *рефлексивное мышление*. **Рефлексия** – это способность человека анализировать свои действия, поступки, мотивы и соотносить их с общечеловеческими ценностями, а также с действиями, поступками и мотивами других людей. Игра способствует развитию рефлексии, потому что дает возможность контролировать то, как выполняется действие, входящее в процесс общения. Например, играя в больницу, ребенок плачет и страдает, исполняя роль пациента. Он получает от этого удовлетворение, поскольку считает, что хорошо исполнил роль.

Возникает интерес к *рисованию и конструированию*. Сначала данный интерес проявляется в игровой форме: ребенок, рисуя, разыгрывает определенный сюжет, например, нарисованные им звери сражаются между собой, догоняют друг друга, люди идут домой, ветер сдувает висящие на деревьях яблоки и т. д. Постепенно рисование переносится на результат действия, и рождается рисунок.

Внутри игровой деятельности начинает складываться *учебная деятельность*. Элементы учебной деятельности не возникают в игре, их вводит взрослый. Ребенок начинает учиться, играя, и поэтому относится к учебной деятельности как к ролевой игре, а вскоре овладевает некоторыми учебными действиями.

Так как ребенок уделяет особое внимание сюжетно-ролевой игре, рассмотрим ее более подробно.

Сюжетно-ролевая игра – это игра, в которой ребенок выполняет выбранную им роль и совершает определенные действия. Сюжеты для игр дети обычно выбирают из жизни. Постепенно, с изменением действительности, приобретением новых знаний и жизненного опыта, меняются содержание и сюжеты ролевых игр.

Структура развернутой формы ролевой игры такова.

1. *Единица, центр игры.* Это роль, которую выбирает ребенок. В детской игре присутствует много профессий, семейных ситуаций, жизненных моментов, которые произвели на ребенка большое впечатление.

2. *Игровые действия.* Это действия со значениями, они носят изобразительный характер. В процессе игры происходит перенос значений с одного предмета на другой (воображаемая ситуация). Однако данный перенос ограничен возможностями показа действия, так как подчиняется определенному правилу: замещать предмет может только такой предмет, с которым можно воспроизвести хотя бы рисунок действия.

Большое значение приобретает *символика игры*. Д.Б. Эльконин говорил, что абстрагирование от операционно-технической стороны предметных действий дает возможность смоделировать систему отношений между людьми.

Так как в игре начинает моделироваться система человеческих отношений, то возникает необходимость наличия товарища. Одному добиться этой цели нельзя, иначе игра потеряет смысл.

В игре рождаются смыслы человеческих действий, линия развития действий идет следующим образом: от операционной схемы действия к человеческому действию, имеющему смысл в другом человеке; от единичного действия к его смыслу.

3. *Правила.* Во время игры возникает новая форма удовольствия для ребенка – радость от того, что он действует так, как требуют правила. Играя в больницу, ребенок страдает как пациент и радуется как играющий, довольный исполнением своей роли.

Д.Б. Эльконин уделял игре большое внимание. Изучая игры детей 3–7 лет, он выделил и охарактеризовал четыре уровня ее развития.

Первый уровень:

- действия с определенными предметами, направленные на соучастника игры. Сюда входят действия «матери» или «врача», направленные на «ребенка»;

- роли определяются действием. Роли не называются, и дети в игре не используют друг относительно друга реальные отношения, существующие между взрослыми или между взрослым и ребенком;

- действия состоят из повторяющихся операций, например, кормление с переходом от одного блюда к другому. Кроме этого действия, ничего не происходит: ребенок не проигрывает процесс приготовления пищи, мытье рук или посуды.

Второй уровень:

- основное содержание игры – действие с предметом. Но здесь на первый план выходит соответствие игрового действия реальному;

- роли детьми называются, и намечается разделение функций. Выполнение роли определяется реализацией действий, связанных с данной ролью;

- логика действий определяется их последовательностью в реальной действительности. Количество действий расширяется.

Третий уровень:

- основное содержание игры – выполнение вытекающих из роли действий. Начинают выделяться специальные действия, которые передают характер отношений к другим участникам игры, например, обращение к продавцу: «Дайте хлеб» и т. д.;

- роли ясно очерчены и выделены. Они называются до игры, определяют и направляют поведение ребенка;

- логика и характер действий определяются взятой на себя ролью. Действия становятся разнообразнее: приготовление пищи, мытье рук, кормление, чтение книги, укладывание спать и т. д. Присутствует специфическая речь: ребенок вживается в роль и говорит так, как требуется по роли. Иногда в процессе игры могут проявиться реально существующие отношения между детьми: начинают обзывать, ругаться, дразниться и т. д.;

- опротестовывается нарушение логики. Это выражается в том, что один говорит другому: «Так не бывает». Определяются правила поведения, которым дети должны подчиняться. Неправильность выполнения действий замечается со стороны, это вызывает у ребенка огорчение, он пытается исправить ошибку и найти ей оправдание.

Четвертый уровень:

- основное содержание – выполнение действий, связанных с отношением к другим людям, роли которых выполняют другие дети;

- роли ясно очерчены и выделены. Во время игры ребенок придерживается определенной линии поведения. Ролевые функции детей взаимосвязаны. Речь носит четко ролевой характер;

- действия происходят в последовательности, четко воссоздающей реальную логику. Они разнообразны и отражают богатство действий лица, изображаемого ребенком;

- нарушение логики действий и правил отвергается. Ребенок не хочет нарушать правила, объясняя это тем, что так есть на самом деле, а также рациональностью правил.

В процессе игры дети активно используют *игрушки*. Роль игрушки многофункциональна. Она выступает, во-первых, как средство психического развития ребенка, во-вторых, как средство подготовки его к жизни в современной системе общественных отношений, в-третьих, как предмет, служащий для забавы и развлечений.

В *младенчестве* ребенок манипулирует игрушкой, она стимулирует его к активным поведенческим проявлениям. Благодаря игрушке развивается восприятие, т. е. запечатлеваются формы и цвета, появляются ориентировки на новое, формируются предпочтения.

В *раннем детстве* игрушка выступает в автодидактической роли. К данной категории игрушек относятся матрешки, пирамиды и т. д. В них заложены возможности развития ручных и зрительных действий. Играя, ребенок учится различать размеры, формы, цвета.

Ребенок получает много игрушек – заместителей реальных предметов человеческой культуры: машины, предметы быта, орудия и т. д. Благодаря

им он осваивает функциональное назначение предметов, овладевает орудийными действиями. Многие игрушки имеют исторические корни, например лук со стрелами, бумеранг и т. д.

Игрушки, представляющие собой копии предметов, существующих в быту взрослых, приобщают ребенка к этим предметам. Через них происходит осознание функционального назначения предметов, что помогает ребенку психологически войти в мир постоянных вещей.

В качестве игрушек часто используются различные бытовые предметы: пустые катушки, спичечные коробки, карандаши, лоскутки, веревочки, а также природный материал: шишки, веточки, щепочки, кора, сухие корни и т. д. Эти предметы в игре могут быть использованы по-разному, все зависит от ее сюжета и ситуативных задач, поэтому в игре они выступают как полифункциональные.

Игрушки – средство воздействия на нравственную сторону личности ребенка. Особое место среди них занимают куклы и мягкие игрушки: мишки, белочки, зайчики, собачки и т. д. Сначала ребенок производит с куклой подражательные действия, т. е. делает то, что показывает взрослый: качает, катает в коляске и т. д. Затем кукла или мягкая игрушка выступают как объект эмоционального общения. Ребенок учится сопереживать ей, покровительствовать, проявлять заботу о ней, что ведет к развитию рефлексии и эмоциональному отождествлению.

Куклы – это копии человека, они имеют для ребенка особое значение, так как выступают в роли партнера в общении во всех его проявлениях. Ребенок привязывается к своей кукле и благодаря ей переживает множество разнообразных чувств.

Все психические процессы – это особая форма предметных действий. По мнению Л.Ф. Обуховой, в отечественной психологии произошло изменение представлений о психическом развитии благодаря выделению в действии двух частей: ориентировочной и исполнительной. Исследования А.В. Запорожца, Д.Б. Эльконина, П.Я. Гальперина позволили представить психическое развитие как процесс отделения ориентировочной части действия от самого действия и обогащения ориентировочной части действия благодаря формированию способов и средств ориентации. Сама ориентация осуществляется в этом возрасте на разных уровнях: материальном (или практически-действенном), перцептивном (с опорой на наглядные предметы) и умственном (без опоры на наглядные предметы, в плане представления). Поэтому, когда говорят о развитии *восприятия*, имеют в виду развитие способов и средств ориентации.

В дошкольном возрасте ориентировочная деятельность развивается очень интенсивно. Ориентация может осуществляться на разных уровнях: материальном (практически-действенном), сенсорно-зрительном и умственном.

В этом возрасте, как показали исследования Л.А. Венгера, идет интенсивное развитие сенсорных эталонов, т. е. цвета, формы, величины, и соотнесение (сравнение) предметов с этими эталонами. Кроме того,

происходит усвоение эталонов фонем родного языка. О фонемах Д.Б. Эльконин говорил следующее: «Дети начинают их слышать в категориальном ключе» (Эльконин Д.Б., 1989).

В общем смысле слова эталоны – это достижения человеческой культуры, «сетка», через которую мы смотрим на мир. Когда ребенок начинает осваивать эталоны, процесс восприятия приобретает опосредованный характер. Использование эталонов позволяет осуществить переход от субъективной оценки воспринимаемого мира к его объективной характеристике.

Мышление. Усвоение эталонов, изменение видов и содержания деятельности ребенка ведет к изменению характера детского мышления. К концу дошкольного возраста намечается переход от эгоцентризма (центрации) к децентрации, что также ведет к восприятию окружающего мира с позиций объективности.

Мышление ребенка формируется в ходе педагогического процесса. Своеобразие развития ребенка заключается в активном овладении им способами и средствами практической и познавательной деятельности, имеющими социальное происхождение. По мнению А.В. Запорожца, овладение подобными способами играет существенную роль в формировании не только сложных видов абстрактного, словесно-логического мышления, но и мышления наглядно-образного, характерного для детей дошкольного возраста.

Таким образом, мышление в своем развитии проходит следующие этапы:

1) Совершенствование наглядно-действенного мышления на базе развивающегося воображения.

2) Улучшение наглядно-образного мышления на основе произвольной и опосредованной памяти.

3) Начало активного формирования словесно-логического мышления благодаря использованию речи как средства постановки и решения интеллектуальных задач.

В своих исследованиях А.В. Запорожец, Н.Н. Поддьяков, Л.А. Венгер и др. подтвердили, что переход от наглядно-действенного к наглядно-образному мышлению происходит благодаря изменению характера ориентировочно-исследовательской деятельности. Ориентировка, основанная на методе проб и ошибок, заменяется на целенаправленную двигательную, затем зрительную и, наконец, мыслительную ориентировку.

Рассмотрим процесс развития мышления более подробно. Появление сюжетно-ролевых игр, особенно с использованием правил, способствует развитию *наглядно-образного* мышления. Его становление и совершенствование зависят от воображения ребенка. Сначала ребенок механически замещает одни предметы другими, придавая предметам-заместителям не свойственные им функции, затем предметы замещаются их образами и необходимость совершения практических действий с ними отпадает.

Словесно-логическое мышление начинает свое развитие тогда, когда ребенок умеет оперировать словами и понимает логику рассуждений. Способность к рассуждениям обнаруживается в среднем дошкольном возрасте, но очень ярко проявляется в феномене эгоцентрической речи, описанном Ж. Пиаже. Несмотря на то что ребенок может рассуждать, в его умозаключении отмечается нелогичность, он путается при сравнении величины и количества.

Развитие данного вида мышления проходит в два этапа:

1) Сначала ребенок усваивает значение слов, относящихся к предметам и действиям, и научается пользоваться ими.

2) Ребенок познает систему понятий, обозначающих отношения, и усваивает правила логики рассуждения.

При развитии *логического* мышления идет процесс формирования внутреннего плана действий. Н.Н. Поддьяков, изучая этот процесс, выделил шесть этапов развития:

1) Сначала ребенок с помощью рук манипулирует предметами, решает задачи в наглядно-действенном плане.

2) Продолжая манипулировать предметами, ребенок начинает использовать речь, но пока еще только для называния предметов, хотя уже может словесно выразить результат выполненного практического действия.

3) Ребенок начинает мысленно оперировать образами. Происходит дифференциация во внутреннем плане конечной и промежуточных целей действия, т. е. он в уме выстраивает план действий и при выполнении начинает рассуждать вслух.

4) Задача решается ребенком по заранее составленному, продуманному и внутренне представленному плану.

5) Ребенок сначала продумывает план решения задачи, мысленно представляет этот процесс и только потом приступает к его выполнению. Цель данного практического действия состоит в подкреплении найденного в уме ответа.

6) Задача решается только во внутреннем плане с выдачей готового словесного решения, без последующего подкрепления действиями.

Н.Н. Поддьяков сделал следующий вывод: у детей пройденные этапы и достижения в совершенствовании мыслительных действий не исчезают, а заменяются новыми, более совершенными. При необходимости они снова могут включиться в решение проблемной ситуации, т. е. начнет работать наглядно-действенное, наглядно-образное и словесно-логическое мышление. Отсюда следует, что у дошкольников интеллект уже функционирует по принципу системности.

В дошкольном возрасте начинают развиваться *понятия*. В 3–4 года ребенок использует слова, иногда не полностью понимая их значения, но со временем происходит смысловое осознание этих слов. Ж. Пиаже назвал период непонимания смысла слов стадией речемышлительного развития ребенка. Развитие понятий идет параллельно с развитием мышления и речи.

Внимание. В этом возрасте оно непроизвольное и вызывается внешне привлекательными предметами, событиями и людьми. На первый план выходит интерес. Ребенок фиксирует внимание на чем-либо или ком-либо только в течение того промежутка времени, в котором у него сохраняется непосредственный интерес к человеку, предмету или происходящему. Становление произвольного внимания сопровождается появлением эгоцентрической речи.

На начальной стадии перехода внимания от непроизвольного к произвольному большое значение имеют средства, управляющие вниманием ребенка, и рассуждения вслух.

Внимание при переходе от младшего к старшему дошкольному возрасту развивается следующим образом. Младшие дошкольники рассматривают интересующие их картинки, могут заниматься определенным видом деятельности 6–8 секунд, а старшие дошкольники – 12–20 секунд. В дошкольном возрасте уже отмечается различная степень устойчивости внимания у разных детей. Возможно, это связано с типом нервной деятельности, физическим состоянием и условиями жизни. Было замечено, что нервные и больные дети чаще отвлекаются, чем спокойные и здоровые.

Память. Развитие памяти идет от непроизвольной и непосредственной к произвольному и опосредованному запоминанию и припоминанию. Этот факт подтвержден З.М. Истоминой, которая проанализировала процесс становления произвольного и опосредованного запоминания у дошкольников.

В основном у всех детей раннего дошкольного возраста преобладает непроизвольная, зрительно-эмоциональная память, только у лингвистически или музыкально одаренных детей превалирует слуховая память.

Переход от непроизвольной памяти к произвольной делится на два этапа:

- 1) Формирование необходимой мотивации, т. е. желания что-либо запомнить или вспомнить.
- 2) Возникновение и совершенствование необходимых мнемических действий и операций.

Различные процессы памяти с возрастом развиваются неравномерно. Так, произвольное воспроизведение возникает раньше, чем произвольное запоминание, и невольно опережает его в развитии. Развитие процессов памяти зависит также от интереса и мотивации ребенка к той или иной деятельности.

Продуктивность запоминания у детей в игровой деятельности намного выше, чем вне игры. В возрасте 5–6 лет отмечаются первые перцептивные действия, направленные на сознательное запоминание и припоминание. К ним относится простое повторение. К 6–7 годам процесс произвольного запоминания практически завершается.

По мере взросления у ребенка увеличиваются скорость извлечения информации из долговременной памяти и перевода ее в оперативную, а также объем и время действия оперативной памяти. Меняется способность

ребенка оценивать возможности своей памяти, становятся более разнообразными и гибкими стратегии запоминания и воспроизведения материала, применяемые им. Например, четырехлетний ребенок из 12 предъявленных картинок может узнать все 12, а воспроизвести только две-три, десятилетний ребенок, узнав все картинки, способен воспроизвести восемь.

У многих детей младшего и среднего дошкольного возраста хорошо развита непосредственная и механическая память. Дети легко запоминают и воспроизводят виденное и слышанное, но при условии, что это вызвало у них интерес. Благодаря развитию этих видов памяти ребенок быстро совершенствует свою речь, научается пользоваться предметами домашнего обихода, неплохо ориентируется в пространстве.

В этом возрасте развивается эйдетическая память. Это один из видов зрительной памяти, помогающий четко, точно и в деталях без особого труда восстанавливать в памяти зрительные образы виденного.

Воображение. В конце раннего детства, когда ребенок впервые демонстрирует способность замещения одних предметов другими, наступает начальная стадия развития воображения. Затем оно получает свое развитие в играх. О том, насколько развито воображение ребенка, можно судить не только по тем ролям, которые он исполняет во время игры, но и по поделкам и рисункам.

О.М. Дьяченко показала, что воображение в своем развитии проходит те же этапы, что и другие психические процессы: непроизвольное (пассивное) сменяется произвольным (активным), непосредственное – опосредствованным. Основным орудием овладения воображением становятся сенсорные эталоны.

В первой половине дошкольного детства у ребенка преобладает *репродуктивное* воображение. Оно заключается в механическом воспроизведении полученных впечатлений в виде образов. Это могут быть впечатления от просмотра телепередачи, прочтения рассказа, сказки, непосредственного восприятия действительности. В образах обычно воспроизводятся те события, которые произвели на ребенка эмоциональное впечатление.

В старшем дошкольном возрасте репродуктивное воображение превращается в воображение, которое *творчески преобразует действительность*. В этом процессе уже участвует мышление. Этот вид воображения применяется и совершенствуется в сюжетно-ролевых играх.

Функции воображения таковы: познавательно-интеллектуальная, аффективно-защитная. *Познавательно-интеллектуальное* воображение формируется благодаря отделению образа от предмета и обозначению образа при помощи слова. Роль *аффективно-защитной* функции в том, что она защищает растущую, ранимую, слабо защищенную душу ребенка от переживаний и травм. Защитная реакция данной функции выражается в том, что через воображаемую ситуацию может произойти разрядка возникающего напряжения или разрешение конфликта, которое сложно обеспечить в

реальной жизни. Оно складывается в результате осознания ребенком своего «Я», психологического отделения себя от других и от совершаемых поступков.

Развитие воображения проходит следующие этапы.

1. «*Опредмечивание*» образа действиями. Ребенок может управлять, изменять, уточнять и совершенствовать свои образы, т. е. регулировать свое воображение, но не способен планировать и заранее в уме составлять программу предстоящих действий.

2. Детское аффективное воображение в дошкольном возрасте развивается следующим образом: вначале негативные эмоциональные переживания у ребенка символически выражаются в героях услышанных или увиденных им сказок; затем он начинает строить воображаемые ситуации, снимающие угрозы с его «Я» (например, рассказы-фантазии о себе как о якобы обладающем особо выраженными положительными качествами).

3. Появление замещающих действий, которые, будучи реализованы, способны снять возникшее эмоциональное напряжение. К 6–7 годам дети могут представлять воображаемый мир и жить в нем.

Речь. В дошкольном детстве завершается процесс овладения речью. Она развивается в следующих направлениях.

1. Идет развитие звуковой речи. Ребенок начинает осознавать особенности своего произношения, у него развивается фонематический слух.

2. Растет словарный запас. У разных детей он различен. Это зависит от условий их жизни и от того, как и сколько с ним общаются его близкие. К концу дошкольного возраста в лексиконе ребенка присутствуют все части речи: существительные, глаголы, местоимения, прилагательные, числительные и соединительные слова. Немецкий психолог В. Штерн (1871–1938) говоря о богатстве словарного запаса, приводит следующие цифры: в три года ребенок активно использует 1000–1100 слов, в шесть лет – 2500–3000 слов.

3. Развивается грамматический строй речи. Ребенок усваивает закономерности морфологического и синтаксического строя языка. Он понимает смысл слов и может правильно построить фразы. В возрасте 3–5 лет ребенок правильно улавливает значения слов, но иногда неверно их применяет. У детей появляется способность, используя законы грамматики родного языка, создавать высказывания, например: «От мятных лепешек во рту – сквознячок», «У лысого голова – босиком», «Смотри, как налужил дождь» (из книги К.И. Чуковского «От двух до пяти»).

4. Появляется осознание словесного состава речи. Во время произношения происходит ориентировка языка на смысловую и звуковую стороны, и это свидетельствует о том, что речь еще не осознана ребенком. Но со временем происходит развитие языкового чутья и связанной с ним умственной работы.

Если сначала ребенок относится к предложению как к единому смысловому целому, словесному комплексу, который обозначает реальную ситуацию, то в процессе обучения и с момента начала чтения книг

происходит осознание словесного состава речи. Обучение ускоряет этот процесс, и поэтому к концу дошкольного возраста ребенок уже начинает вычленять слова в предложениях.

В ходе развития речь выполняет различные функции: коммуникативную, планирующую, знаковую, экспрессивную.

Коммуникативная функция – одна из основных функций речи. В раннем детстве речь для ребенка является средством общения в основном с близкими людьми. Она возникает по необходимости, по поводу конкретной ситуации, в которую включены и взрослый, и ребенок. В этот период общение выступает в ситуативной роли.

Ситуативная речь ясна собеседнику, но непонятна постороннему человеку, потому что при общении выпадает подразумеваемое существительное и используются местоимения (он, она, они), отмечается обилие наречий и словесных шаблонов. Под влиянием окружающих ребенок начинает перестраивать ситуативную речь на более понятную.

У старших дошкольников прослеживается такая тенденция: ребенок сначала называет местоимение, а потом, видя, что его не понимают, произносит существительное. Например: «Она, девочка, пошла. Он, шар, покатился». На вопросы ребенок дает более подробный ответ.

Круг интересов ребенка растет, расширяется общение, появляются друзья, и все это ведет к тому, что ситуативная речь сменяется речью контекстной. Здесь отмечается более подробное описание ситуации. Совершенствуясь, ребенок чаще начинает пользоваться данным видом речи, но ситуативная речь пока тоже присутствует.

В старшем дошкольном возрасте появляется объяснительная речь. Это связано с тем, что ребенок при общении со сверстниками начинает объяснять содержание предстоящей игры, устройство машины и многое другое. Для этого требуются последовательность изложения, указания главных связей и отношений в ситуации.

Планирующая функция речи развивается потому, что речь превращается в средство планирования и регулирования практического поведения. Происходит ее слияние с мышлением. В речи ребенка появляется много слов, которые как будто никому не адресованы. Это могут быть восклицания, отражающие его отношение к действию. Например, «Тук-тук... забил. Вова забил!».

Когда ребенок в процессе деятельности обращается к самому себе, то говорят об эгоцентрической речи. Он проговаривает то, что делает, а также действия, предваряющие и направляющие совершаемую процедуру. Эти высказывания опережают практические действия и являются образными. К концу дошкольного возраста эгоцентрическая речь исчезает. Если ребенок в процессе игры ни с кем не общается, то, как правило, выполняет работу молча, но это не значит, что эгоцентрическая речь исчезла. Просто она переходит во внутреннюю речь, и ее планирующая функция продолжается. Следовательно, эгоцентрическая речь – это промежуточная ступень между внешней и внутренней речью ребенка.

Знаковая функция речи ребенка развивается в игре, рисовании и других продуктивных видах деятельности, где ребенок учится использовать предметы-знаки в качестве заместителей отсутствующих предметов. Знаковая функция речи – это ключ для вхождения в мир человеческого социально-психологического пространства, средство для понимания людьми друг друга.

Экспрессивная функция – самая древняя функция речи, отражающая ее эмоциональную сторону. Речь ребенка пронизывается эмоциями, когда у него что-то не получается или ему отказывают в чем-то. Эмоциональная непосредственность детской речи адекватно воспринимается окружающими взрослыми. Для хорошо рефлексирующего ребенка такая речь может стать средством воздействия на взрослого. Однако «детскость», специально демонстрируемая ребенком, многими взрослыми не принимается, поэтому ему приходится совершать над собой усилие и контролировать себя, быть естественным, а не демонстративным.

Новообразования дошкольного возраста

К новообразованиям дошкольного возраста Д.Б. Эльконин отнес следующие.

1. Возникновение первого схематичного абриса цельного детского мировоззрения. Ребенок не может жить в беспорядке, ему надо все привести в порядок, увидеть закономерности отношений. Для того чтобы объяснить явления природы, дети используют моральные, анимистические и артификалистские причины. Это подтверждают высказывания детей, например: «Солнце движется, чтобы всем было тепло и светло». Это происходит потому, что ребенок считает, будто в центре всего (начиная с того, что окружает человека и до явлений природы) находится человек, что было доказано Ж. Пиаже, который показал, что у ребенка в дошкольном возрасте отмечается артификалистическое мировоззрение.

В возрасте пяти лет ребенок превращается в «маленького философа». Он рассуждает по поводу происхождения луны, солнца, звезд, основываясь на просмотренных телепередачах о космонавтах, луноходах, ракетах, спутниках и т. д.

В определенный момент дошкольного возраста у ребенка появляется повышенный познавательный интерес, он начинает всех мучить вопросами. Такова особенность его развития, поэтому взрослым следует понимать это и не раздражаться, не отмахиваться от ребенка, а по возможности отвечать на все вопросы. Наступление «возраста почемучек» свидетельствует о том, что ребенок готов к обучению в школе.

2. Возникновение первичных этических инстанций. Ребенок пытается понять, что хорошо, а что плохо. Одновременно с усвоением этических норм идет эстетическое развитие («Красивое не может быть плохим»).

3. Появление соподчинения мотивов. В этом возрасте обдуманное действие превалирует над импульсивными. Формируются настойчивость, умение преодолевать трудности, возникает чувство долга перед товарищами.

4. *Поведение становится произвольным.* Произвольным называют поведение, опосредованное определенным представлением. Д.Б. Эльконин говорил, что в дошкольном возрасте ориентирующее поведение образ сначала существует в конкретной наглядной форме, но затем становится все более обобщенным, выступающим в форме правил или норм. У ребенка появляется стремление управлять собой и своими поступками.

5. *Возникновение личного сознания.* Ребенок стремится занять определенное место в системе межличностных отношений, в общественно-значимой и общественно-оцениваемой деятельности.

6. *Появление внутренней позиции школьника.* У ребенка формируется сильная познавательная потребность, кроме того, он стремится попасть в мир взрослых, начав заниматься другой деятельностью. Эти две потребности ведут к тому, что у ребенка возникает внутренняя позиция школьника. Л.И. Божович считала, что данная позиция может свидетельствовать о готовности ребенка учиться в школе.

Психологическая готовность к школе

Психологическая готовность – это высокий уровень интеллектуальной, мотивационной и произвольной сфер.

Проблемой готовности ребенка к обучению в школе занимались многие ученые. Одним из них был Л.С. Выготский, который утверждал, что готовность к школьному обучению формируется в процессе обучения: «До тех пор, пока не начали обучать ребенка в логике программы, до тех пор еще нет готовности к обучению; обычно готовность к школьному обучению складывается к концу первого полугодия первого года обучения» (Выготский Л.С., 1991).

Сейчас обучение проводится и в дошкольных учреждениях, но там акцент делается только на интеллектуальном развитии: ребенка учат читать, писать, считать. Однако можно уметь делать все это и не быть готовым к школьному обучению, потому что готовность определяется еще и тем, в какую деятельность данные умения включены. А в дошкольном возрасте освоение умений и навыков включено в игровую деятельность, следовательно, эти знания имеют другую структуру. Поэтому, определяя школьную готовность, нельзя оценивать ее только по формальному уровню умений и навыков письма, чтения, счета.

Говоря об определении уровня школьной готовности, Д.Б. Эльконин утверждал, что надо обращать внимание на возникновение произвольного поведения (см. 8.5). Иными словами, необходимо обращать внимание на то, как ребенок играет, подчиняется ли он правилу, берет ли на себя роли. Эльконин также говорил, что превращения правила во внутреннюю инстанцию поведения – важный признак готовности к обучению.

Степени развитости произвольного поведения были посвящены эксперименты Д.Б. Элькониной. Он взял детей 5, 6 и 7 лет, положил перед каждым кучку спичек и попросил по одной переложить их в другое место. Семилетний ребенок с хорошо развитой произвольностью скрупулезно выполнял задание до конца, шестилетний какое-то время перекладывал

спички, потом начал что-то строить, а пятилетний привнес в это задание свою собственную задачу.

В процессе школьного обучения детям приходится усваивать научные понятия, а это возможно только в том случае, когда ребенок, во-первых, умеет различать разные стороны действительности. Необходимо, чтобы он видел в предмете отдельные стороны, параметры, которые составляют его содержание. Во-вторых, для усвоения основ научного мышления ему необходимо понять, что его точка зрения не может быть абсолютной и единственной.

Интеллектуальная готовность. Она определяется по следующим пунктам:

- ✓ ориентировка в окружающем мире;
- ✓ запас знаний
- ✓ развитие мыслительных процессов (способность обобщать, сравнивать, классифицировать);
- ✓ развитие разных типов памяти (образной, слуховой, механической);
- ✓ развитие произвольного внимания.

Мотивационная готовность. Особое значение имеет наличие внутренней мотивации: ребенок идет в школу потому, что ему там будет интересно и он хочет много знать. Подготовка к школе подразумевает формирование новой «социальной позиции». Сюда включается отношение к школе, учебной деятельности, учителям, самому себе. По мнению Е.О. Смирновой, для обучения важно также наличие у ребенка личных форм общения со взрослым.

Волевая готовность. Ее присутствие очень важно для дальнейшего успешного обучения первоклассника, ведь его ждет напряженный труд, от него потребуются умение делать не только то, что хочется, но и то, что надо.

К 6 годам уже начинают формироваться основные элементы волевого действия: ребенок способен поставить цель, принять решение, наметить план действий, выполнить этот план, проявить определенное усилие в случае преодоления препятствий, оценить результат своего действия.

Контрольные вопросы:

1. Какой временной период охватывает дошкольное детство?
2. Охарактеризуйте особенности развития мышления и речи у детей в дошкольном возрасте.
3. Какова роль процесса игры в развитии психики ребенка и в его социализации?
4. Опишите особенности развития памяти и внимания в дошкольном возрасте.
5. Перечислите этапы развития воображения.
6. Что можно отнести к новообразованиям дошкольного возраста?
7. Что означает понятие «психологическая готовность к школе»? Какие виды школьной готовности вы знаете?

Список использованной литературы:

1. Подольский А. И., Идобаева О. А. Психология развития. Психоэмоциональное благополучие детей и подростков. Учебное пособие для вузов. — М.: Юрайт. 2019. 124 с.
2. Психология развития и возрастная психология. Учебник и практикум для прикладного бакалавриата / ред. Головей Л. А. — М.: Юрайт. 2019. 414 с.
3. Руденский Е. В. Психология отклоняющегося развития. Учебное пособие для вузов. — М.: Юрайт. 2019. 392 с.
4. Скларова Т. В., Носкова Н. В. Общая, возрастная и педагогическая психология. Учебник и практикум для академического бакалавриата. — М.: Юрайт. 2019. 236 с.

Тема 6. Младший школьный возраст

План

1. **Учебная деятельность как ведущая в младшем школьном возрасте.**
2. **Структура и общие закономерности формирования учебной деятельности. Развитие мотивов учения.**
3. **Формирование потребностно-мотивационной сферы.**
4. **Развитие Я-концепции.**
5. **Развитие характера.**
6. **Начальные формы рефлексии.**
7. **Формирование самооценки в связи с развитием учебной деятельности.**
8. **Особенности усвоения моральных норм и правил поведения.**

Учебная деятельность как ведущая в младшем школьном возрасте.

С приходом в школу дети начинают осваивать новую сферу жизни; происходит перестройка всей системы взаимоотношений ребенка с другими - взрослыми и сверстниками. Основой построения новых связей и отношений ребенка с действительностью становится учебная деятельность; она ставит его в совершенно новую позицию по отношению ко всем окружающим.

Существенная особенность школьного обучения заключается в том, что при переходе к нему ребенку приходится радикально менять всю систему отношений с воспитывающими его взрослыми. Система отношений из непосредственной становится опосредствованной, т.е. для полноценного общения учителя с учениками и учеников с учителем необходимо овладеть особыми средствами. Это относится прежде всего к умениям правильно воспринимать образцы действий, показываемые учителем во время объяснения, и адекватно воспринимать оценки, которые дает учитель действиям, производимым учениками, и их результатам.

Как отмечает *Д. Б. Эльконин*, переход к систематическому обучению в школе, к усвоению научных знаний представляет собой подлинную революцию в представлениях ребенка об окружающих его предметах и явлениях действительности. Это, прежде всего, новая позиция ребенка в оценке вещей и изменений, происходящих в них. На донаучной стадии

развития мышления ребенок судит о вещах и их изменениях со своей непосредственной точки зрения, а при переходе к усвоению научной картины мира ему необходимо судить об этом с объективно-общественной позиции, - с той, с которой судят об этом другие люди.

Учебная деятельность отличается от всех остальных одной очень важной особенностью. В ней ребенок под руководством учителя оперирует научными понятиями. Однако при этом никаких изменений в саму систему научных понятий он не вносит. Результат учебной деятельности, в которой происходит освоение научных понятий, - прежде всего изменение самого ученика, его развитие. *Предметом изменений в учебной деятельности впервые становится сам ребенок - как субъект, осуществляющий эту деятельность.* Учебная деятельность есть такая деятельность, которая поворачивает ребенка на самого себя, требует рефлексии, оценки самого себя. Процесс собственного изменения выделяется для самого ребенка как новый предмет.

Учебная деятельность - это деятельность, в которой усвоение знаний выступает как основная цель и главный результат. При поступлении ребенка в школу учебная деятельность еще не сформирована; он должен научиться учиться. В освоении детьми учебной деятельности заключается одна из основных задач начального обучения в школе.

Формирование учебной деятельности младших школьников тесно связано с содержанием и способами обучения. Учебная деятельность - это деятельность, имеющая своим содержанием овладение обобщенными способами действий в сфере теоретических знаний. Такая деятельность должна иметь адекватные побудители; ими могут быть только мотивы приобретения обобщенных способов действия, собственного роста и самосовершенствования.

Таким образом, структура учебной деятельности включает следующие элементы:

1. Учебно-познавательные мотивы; их формирование - важнейшая задача начального обучения, и от того, насколько уже в первых классах будут сформированы такие мотивы, во многом зависит успешность дальнейшего обучения.

2. Учебная задача; это не просто конкретное задание, которое выполняет ученик на уроке или дома, а целая, упорядоченная система заданий. В результате их выполнения открываются и осваиваются наиболее общие способы решения класса задач определенной научной области. Самое главное при формировании учебной деятельности - преодолеть ориентацию ученика на получение правильного результата при решении конкретной задачи и сформировать ориентацию на правильность применения усвоенного общего способа действий.

3. Учебные действия, посредством которых школьники воспроизводят и усваивают образцы общих способов решения задач и общие приемы определения условий их применения.

4. Контроль, функция которого состоит в отслеживании правильности и полноты выполнения учебных действий.

5. Оценка, смысл которой состоит в том, чтобы определить, сколь полно освоен заданный способ действий, соответственно - оценка относится как к выполнению конкретной учебной задачи, так и к учебной деятельности в целом.

Структура и общие закономерности формирования учебной деятельности

Учебная деятельность - это прежде всего такая деятельность, в результате которой происходят изменения в самом ученике. Это деятельность по самоизменению, то есть продуктом являются те изменения, которые произошли в ходе ее выполнения в самом субъекте.

Учебная деятельность - это деятельность направленная, имеющая своим содержанием овладение обобщенными способами действия в сфере научных понятий. Она должна побуждаться адекватными мотивами. Ими могут быть только мотивы, непосредственно связанные с ее содержанием, т.е. мотивы приобретения обобщенных способов действий, или, проще говоря, мотивы собственного роста, собственного совершенствования.

Особенности учебной деятельности. Согласно Д.Б. Эльконину, который одним из первых начал разработку теории УД, учебная деятельность является:

- общественной по своему содержанию (в ней происходит усвоение всех богатств культуры и науки, накопленных человечеством)
- общественной по своему смыслу (она является общественно значимой и общественно оцениваемой)
- общественной по форме своего осуществления (она осуществляется в соответствии с общественно выработанными нормами).

Свойства УД:

- УД специально направлена на овладение учебным материалом и решение учебных задач;
- в ней осваиваются общие способы действий и научные понятия;
- общие способы действия предваряют решение задач;
- УД ведет к изменениям в самом человеке-ученике;
- происходят изменения психических свойств и поведения обучающегося в зависимости от результатов его собственных действий.

Структура учебной деятельности. Структура УД определяется характером взаимодействия ее элементов. Относительно основных структурных элементов УД до сих пор в педагогической психологии нет единого мнения. В.В. Давыдов считал, что в структуру УД входят:

- 1) Учебные ситуации (или задачи).
- 2) Учебные действия.
- 3) Действия контроля и оценки.

По его мнению, одним из важнейших компонентов учебной деятельности является понимание школьником учебных задач (УЗ). Учебная задача тесно связана с содержательным (теоретическим) обобщением, она

подводит ученика к овладению обобщенными отношениями в изучаемой области знаний, к овладению новыми способами действия. Принятие школьниками УЗ "для себя" и самостоятельная постановка тесно связаны с мотивацией учения, с превращением ребенка в субъекта деятельности. Следующий компонент - осуществление школьником учебных действий. При правильной организации учения учебные действия школьника направлены на выделение всеобщих отношений, ведущих принципов, ключевых идей данной области знаний, на моделирование этих отношений, на овладение способами перехода от всеобщих отношений к их конкретизации и обратно, способами перехода от модели к объекту и обратно и т.д.

Особенности формирования УД:

Анализ любого типа деятельности предполагает вычленение и описание взаимосвязи следующих структурных компонентов - потребностей, мотивов, задач, действий и операций. При этом психология установила следующие закономерности формирования и функционирования различных видов деятельности:

Во-первых, существует процесс возникновения, формирования и распада любого конкретного вида деятельности (например, учебной).

Во-вторых, ее структурные компоненты постоянно меняют свои функции, превращаясь друг в друга (например, потребности конкретизируются в мотивах, действие может стать операцией и наоборот).

В-третьих, различные частные виды деятельности взаимосвязаны друг с другом в едином потоке человеческого поведения (поэтому, например, подлинное понимание учебной деятельности предполагает раскрытие ее взаимосвязи с игрой и трудом, со спортом и общественно-организационными занятиями и т.д.).

В-четвертых, каждый тип деятельности первоначально возникает и складывается в своей внешней форме как сеть развернутых взаимоотношений между людьми, использующими различные материальные и материализованные средства организации своего общения и обмена опытом; лишь на этой основе формируются внутренние формы деятельности отдельного человека, свернутые в своей структуре и опирающиеся на образы и понятия. Для формирования у учащихся учебной деятельности необходимо:

✓ чтобы они овладели указанными выше учебными действиями;

✓ чтобы их деятельность становилась деятельностью по решению учебных задач и при этом они осознавали, что они не просто выполняют задания учителя, не просто пишут, рисуют, считают, а именно решают очередную учебную задачу. "Самое главное при формировании учебной деятельности, - отмечал Д.Б.Эльконин, - это перевести ученика от ориентации на получение правильного результата при решении конкретной задачи к ориентации на правильность применения усвоенного общего способа действий";

✓ необходимо так строить учебный процесс, организовать его, чтобы постепенно элементы самообучения, самодеятельности, саморазвития,

самовоспитания стали занимать в этом процессе все большее и большее место. Для этого следует с первых дней занятий строить учебный процесс на принципе ролевого участия школьников в его организации и проведении. Это означает, что постепенно многие функции учителя должны передаваться ученическому самоуправлению. "Формирование учебной деятельности, - писал Д.Б.Эльконин, - есть процесс постепенной передачи выполнения отдельных элементов этой деятельности самому ученику для самостоятельного выполнения без вмешательства учителя". И дальше: "Есть основание думать, что рациональнее всего начинать с формирования самостоятельного контроля. Дети, прежде всего, должны научиться контролировать друг друга и самих себя". Действие, которое должно быть передано самим учащимся для самостоятельного выполнения, - это оценка, т.е. "установление того, усвоено ли или еще не усвоено то или иное учебное действие".

Формирование УД есть управление взрослым (учителем, родителем, психологом) процессом становления УД школьника. Полноценное управление процессом учения всегда предполагает:

- отработку у школьника каждого компонента УД;
- взаимосвязь компонентов УД;
- постепенную передачу отдельных компонентов этой деятельности самому ученику для самостоятельного осуществления без помощи учителя.

Развитие мотивов учения. Формирование потребностно-мотивационной сферы

- 1) Создание условий для осознания учеником учебного труда как средства самоопределения, самовыражения и самореализации.
- 2) Демонстрация положительных результатов активности в учебе.
- 3) Ориентация на самоанализ учебных действий, причин успехов и неудач в учебе, образа „Я”.
- 4) Упражнения в самооценке как готовности к учению, так и собственных притязаний и ожиданий.

Сам по себе отдельный метод нельзя назвать ни хорошим, ни плохим. Не забывая о том, что в основу организации учебного процесса кладутся не сами методы, а их система, учитель должен соблюдать условия оптимального выбора и эффективного применения методов. Важно находить их оптимальное соответствие закономерностям возрастного и индивидуального развития учащихся.

Развитие Я-концепции. Развитие характера

Я-концепции личности по К.Роджерсу.

Роджерс выдвинул свое понимание Я-концепции личности.

Он вводит понятие самость – это организованный связанный гештальт - целостность, постоянно находящийся в процессе формирования по мере изменения ситуации. Самость человека или «Я-концепция» - организованный конструкт, состоящий из:

- восприятий свойств «Я» или меня;

- восприятий взаимоотношений «Я» или меня с другими людьми и разными аспектами жизни;
- ценности, связанные с этим восприятием.

Я-концепция – это представление человека о самом себе. Я – красивый, образованный, интеллектный. Я-концепция отражает, какими мы видим себя в связи с различными ролями, которые играем в жизни.

По Роджерсу Я-концепция включает в себя:

Я-идеальное – это то, какими как мы полагаем мы должны быть или хотели быть, отражает атрибуты, которые человек хотел бы иметь, но не имеет и стремиться к ним. Он придает им наибольшую ценность для себя.

Я – реальное – это представления человека о самом себе, основанные на прошлом и настоящем опыте, и ожиданиях будущего.

Я-концепция принимается и регулируется сознанием, она не бессознательна. Степень в какой Я-реальное отличается от идеального Я – один из показателей неудовлетворенности и дискомфорта личности, а также невротических трудностей. Принятие себя таким, каким человек в действительности является, а не таким, каким хотел бы быть – признак душевного здоровья.

Развитие Я-концепции.

На начальной стадии формирования «Я» (младенец или маленький ребенок), оно регулируется исключительно организмическим оценочным процессом. Иначе говоря, младенец или ребенок оценивает каждое новое переживание с позиции того, способствует оно или препятствует его врожденной тенденции актуализации. Например, голод, жажда, холод, боль и неожиданный громкий шум оцениваются негативно, так как мешают поддержанию биологической целостности. Пища, вода, безопасность и любовь оцениваются позитивно, так как они способствуют росту и развитию организма. В некотором смысле организмический оценочный процесс является контролирующей системой, которая способствует правильному удовлетворению потребностей младенца. Младенец оценивает свои переживания в соответствии с тем, нравятся они ему или не нравятся, доставляют ему удовольствие или нет и так далее. Такое оценивание происходит из его спонтанной реакции на непосредственные переживания, будь то сенсорные, висцеральные или эмоциональные стимулы.

Организмический оценочный процесс – это подсознательный проводник, который оценивает переживания с точки зрения содержащегося в нем потенциала развития. Он привлекает человека к переживаниям, которые способствуют развитию, и отвлекает от тех, что его замедляют.

Начальные формы рефлексии.

Становление рефлексии младшего школьника способствует его становлению как субъекта учения, превращает ученика в учащегося, способного самостоятельно осуществлять учебную деятельность.

Основываясь на результатах исследования Г. А. Цукермана, субъектом рефлексии является сначала класс, затем – группа учащихся, затем – учащийся. С.В. Пигузова выделяет 3 стадии формирования рефлексивных

способностей младших школьников. В статье «Модель становления рефлексии младшего школьника в учебной деятельности» представлены настоящие стадии:

- 1) Стадия становления коллективной рефлексии.
- 2) Стадия становления групповой рефлексии.
- 3) Стадия становления индивидуальной рефлексии.

Стадия становления коллективной рефлексии совпадает с началом школьного возраста. На этой стадии перед учителем стоит цель - формирование учебной деятельности класса. Субъект рефлексии на этой стадии – класс. Задача учителя при формировании коллективной рефлексии – создать детскую общность, способную к образованию позиции "МЫ – способные действовать". Способность действовать, инициативность, целеустремлённость являются по теории Э.Эриксона «позитивом» дошкольного развития. По словам Г. А. Цукерман «первая забота взрослого - создать такую общность, ибо доверие ребёнка к себе, нереплексивная связь с самим собой – не идеальным, но могущим приблизиться к идеалу (связь, которую ещё предстоит дополнить рефлексивными отношениями «Я незнающий - Я знающий»), есть первая и главная сторона школьной готовности". При организации обучения на этой стадии целесообразно использовать следующие методы обучения: стимулирования и мотивации учения, проблемно-поисковый, метод моделирования, логические методы, метод решения учебных задач, метод контроля. Приёмы обучения: создание проблемных ситуаций, постановки проблемных вопросов, проблемных задач, проблемных опытов, Формы организации учебной деятельности: коллективная, групповая.

Стадия становления групповой рефлексии. На данной стадии перед учителем стоит цель - формирование учебной деятельности у группы учащихся. Субъект рефлексии на этой стадии – группа учеников. Задача педагога при становлении групповой рефлексии – создать детскую общность, способную к образованию позиции "Мы – учащиеся". На данной стадии дети способны рефлексировать сообща в группе, индивидуально они ещё не могут выполнить всю процедуру рефлексии во всей её полноте. При организации обучения на стадии становления групповой рефлексии учителя используют следующие методы обучения: методы стимулирования и мотивации учения, проблемно-поисковый, метод моделирования, логические методы, метод решения учебных задач, метод контроля. Приёмы обучения: создание проблемных ситуаций, постановки проблемных вопросов, проблемных задач, проблемных опытов, Формы организации учебной деятельности: групповая, работа в парах.

Формирование самооценки в связи с развитием учебной деятельности

Доминирующая роль в учебной деятельности в формировании самооценки определяется тем, что именно она (учебная деятельность) формирует предпосылки отвлеченного теоретического мышления, что способствует возникновению рефлексии. До овладения научными понятиями дети сознательно обобщают лишь наглядные данные, непосредственно

воспринимаемые признаки предмета и не умеют сопоставлять и обобщать свои суждения о нем.

Развитие понятийных форм мышления обуславливает возникновение к концу младшего школьного возраста способности школьника к самонаблюдению, к анализу и соотнесению с предметной ситуацией своих собственных способов деятельности.

Все дети считают, что они могут лучше учиться, что им просто не удастся реализовать свои возможности в учении. Однако только в III классе дети осознают, что, кроме внешних обстоятельств, существуют еще и внутренние, связанные с особенностями их личности, причины, которые этому препятствуют.

Учебная деятельность как общественно оцениваемая, доминирует в формировании самооценки. Оценивая знания, учитель одновременно оценивает личность, ее возможности и место среди других. Именно так воспринимаются оценки детьми. Ориентируясь на оценки учителя, они сами ранжируют себя и своих товарищей как отличников, средних, слабых, старательных или нестарательных и т. д. По данным А. И. Липкиной, уже во II классе у отлично успевающих детей формируется завышенная самооценка, пренебрежительное отношение ко всем тем, кто не отличник. Это особенно отчетливо обнаружилось, когда эти дети должны были предсказать результаты решения их одноклассниками задачи, не имеющей никакого отношения к учебной деятельности. Задача состояла в том, чтобы из кубиков составить орнамент по картинке. Отличники и здесь предсказывали себе самую высокую оценку, а отстающим отказывали в возможности решить и эту задачу: «Не сделает—двоечница». В действительности оказалось, что все слабоуспевающие справились с этим заданием не хуже, чем дети с хорошей и отличной успеваемостью.

У слабоуспевающих школьников формируется, как правило, заниженная самооценка. Именно у них развивается неуверенность в себе, тревожность, робость, они плохо себя чувствуют среди одноклассников, настороженно относятся к взрослым. Таковы данные, которые говорят о том, что влияние успеваемости школьников на их самооценку несомненно.

Особенности усвоения моральных норм и правил поведения.

Младший школьник – еще ребенок, зависящий от взрослого, значимого для него, и необыкновенно привязанный к близким. Это, наверное, самое главное в понимании этого возраста и нашего влияния на податливую, меняющуюся, растущую личность ребенка.

Младший школьный возраст – последний период детства. Впереди – отрочество, следующий возрастной этап, когда ребенок превращается в подростка и отделяется от родителей и учителей, ориентируется на сверстников и молодежь. Тогда гораздо труднее будет «вложить» в него свои взгляды на жизнь, свои ценности и идеалы, отношение к миру, к людям и делу.

Младшему школьнику присуща эмоциональная впечатлительность, отзывчивость на все необычное и яркое. Но эмоции уже не так легко сменяют

друг друга и не так явно проявляются, как в дошкольном детстве. Если дошкольник быстро забывал о неприятностях, переключаясь на что-то радостное, то младший школьник может долго переживать неудачу и скрывать свои чувства. В этом возрасте наряду с ситуативными эмоциями возникают аффективные комплексы – сложные чувства унижения, оскорбленного самолюбия, неполноценности или, наоборот, чувства собственной значимости, исключительности. Ребенок, поэтому, постепенно утрачивает детскую непосредственность. Он еще достаточно открыт для взрослых, но уже не всегда проявляет свои истинные чувства и желания, иногда пытается замаскировать причины своих поступков.

В младшем школьном возрасте многое зависит от школьного обучения – от степени его успешности (успеваемости), особенностей отношений с учительницей, внимания к учебе, проявляемого в семье, системы поощрений и наказаний в связи с учебными успехами и неудачами и т.п. Как считают психологи, учебная деятельность становится в этот период ведущей деятельностью, определяющей и развитие мышления, и развитие мотивации, самосознания ребенка.

Самооценка детей в этом возрасте становится более адекватной, чем была раньше, соответствующей реальным успехам и оценкам значимых взрослых. Она зависит от школьной успеваемости - выше у отличников и ниже у слабоуспевающих учеников. Правда, в последнее десятилетие различия несколько сглаживаются в связи со снижением ценности образования в обществе. А оценка своего будущего детьми с разной успеваемостью обычно одинаково оптимистична. Почти все они ожидают того, что будут иметь обеспеченную жизнь, хорошую семью и удовлетворяющую их профессию.

Младший школьный возраст – время развития произвольности. Дошкольник не мог заниматься тем, что ему было неинтересно. Младший школьник уже может и должен делать то, что не хочется, но надо. Если на этом этапе не появится способность преодолевать свои побуждения, отвлекающие от цели, способность к волевым усилиям, в следующем, подростковом возрасте начнутся большие проблемы.

Контрольные вопросы:

1. Назовите ведущий вид деятельности в младшем школьном возрасте.
2. Охарактеризуйте особенности учебной деятельности.
3. Какие свойства учебной деятельности вы знаете?
4. Опишите особенности формирования потребностно-мотивационной сферы детей младшего школьного возраста.
5. Дайте определение термину «Я-концепция», «рефлексия».
6. Опишите этапы развития «Я-концепции».
7. Охарактеризуйте связь самооценки с развитием учебной деятельности?

Список использованной литературы:

1. Белошистая, Л. Развитие логического мышления младших школьников /

- А. В. Белошистая, В. В. Левигас. — М.: Изд-во МПСУ, 2012. — 128 с.
2. Гарькавая, Т. С. Как научить младших школьников учиться самостоятельно / Т. С. Гарькавая. — М.: Дикта, 2012. — 160 с.
3. Завьялова, Т. Я. Сборник игровых занятий по развитию памяти, внимания, мышления и воображения у младших школьников / Т. П. Завьялова, И. В. Стародубцева. — М.: Аркти, 2008. — 56 с.
4. Шадриков, В. Д. Развитие младших школьников в различных образовательных системах / В. Д. Шадриков, Н. А. Зиновьева, М. Д. Кузнецова. — М.: Логос, 2011. — 232 с.
5. Энциклопедия психодиагностики: в 4 т. Т. 1: Психодиагностика детей. — Раздел «Младший школьный возраст». — Самара : Бахрах-М, 2008. — С. 177—231.

Тема 7. Подростковый возраст

- 1. Социальная ситуация развития.**
- 2. Физиологические изменения.**
- 3. Психологические изменения.**
- 4. Кризис подросткового возраста.**
- 5. Ведущая деятельность в подростковом возрасте.**
- 6. Новообразования подросткового возраста.**

Социальная ситуация развития.

1. Социальная ситуация развития

- Социальная ситуация развития – это та конкретная форма значимых для ребенка отношений, в которых он находится с окружающей его действительностью (прежде всего социальной) в тот или иной период своей жизни;

- Это специфическое для каждого возраста отношение между ребенком и социальной средой, которое полностью определяет формы и пути развития ребенка, виды деятельности. Приобретенные им новые психические свойства и качества, образ жизни. ССР изменяется с начала возрастного периода, а к концу периода появляются психические новообразования в рамках данной ССР, возникает и развивается ведущий вид деятельности.

2. **Ведущая деятельность** – это та деятельность, выполнение которой определяет возникновение и формирование у него основных психических новообразований на данной ступени развития. Для каждой стадии психического развития ребенка характерен свой ведущий вид деятельности. Признаком перехода от одной стадии к другой является смена ведущего вида деятельности. В работах Леонтьева А.Н выделены основные признаки ВД:

- В форме ведущей деятельности возникают и дифференцируются новые виды деятельности;
 - В ведущей деятельности формируются и перестраиваются отдельные психические функции;
 - В ведущей деятельности развиваются стороны личности.
- Различают следующие виды деятельности:

- От 0 до 1 года – непосредственно-эмоциональное общение с матерью;
- От 1 года до 3 лет – предметно-манипулятивная деятельность;
- От 3 лет до 7 лет – сюжетно-ролевая игра;
- От 7 лет до 11 лет – учебная деятельность;
- От 12 лет до 15 лет – интимно-личностное общение подростков;
- От 15 до 17 лет – учебно-профессиональная деятельность;

3. **Психические новообразования** – это тот новый тип строения личности, ее деятельности, которые впервые возникают на данной возрастной ступени и которые в самом главном определяют сознание ребенка, его отношение к среде, внутреннюю и внешнюю жизнь, ход развития в данный период. По мнению Л.С.Выготского, эти новообразования характеризуют сущность каждого возраста и выступают основным критерием для деления детского развития на отдельные возрасты.

Кризис – переломный пункт в нормальном течении психического развития. Сущность кризиса – перестройка внутреннего переживания, определяющего отношение ребенка к среде, изменение его потребностей и побуждений, движущих его развитие.

Источник кризиса – противоречие между возрастными психическими и физическими возможностями ребенка и ранее сложившимися формами его взаимоотношений с окружающими людьми и видами деятельности. Кризис возникает на стыке двух возрастов и знаменует собой завершение предыдущего и начало нового возрастного периода. Первым в научной литературе был описан кризис полового созревания, позднее – кризисы 3 лет, 7 лет, новорожденности, 1 года.

Физиологические изменения.

В подростковом возрасте в связи с активным ростом и гормональной перестройкой организма происходят значительные физиологические изменения, которые приводят к изменениям и в поведении детей.

Сокращается период активности доминирующего центра коры головного мозга. В результате этого внимание становится непродолжительным и неустойчивым.

Ухудшается способность к дифференцированию. Это приводит к ухудшению понимания излагаемого материала и усвоения информации. Поэтому во время занятий надо приводить больше ярких, понятных примеров, использовать демонстративный материал и так далее. По ходу общения учителю следует постоянно проверять, правильно ли ученики его поняли: задавать вопросы, при необходимости использовать анкеты, игры.

Увеличивается латентный (скрытый) период рефлекторных реакций. Замедляется реакция, подросток не сразу отвечает на заданный вопрос, не сразу начинает выполнять требования учителя. Чтобы не усугублять ситуацию, не следует торопить детей, необходимо давать им время на раздумье и не терять терпения.

Подкорковые процессы выходят из-под контроля коры головного мозга. У подростков ослабляется самоконтроль. Зная эту особенность

подросткового возраста, учителю необходимо быть более терпимым, относиться к проявлению эмоций с пониманием, стараться не "заражаться" отрицательными эмоциями, а в конфликтных ситуациях переключать внимание на что-либо другое. Целесообразно ознакомить детей с приемами саморегуляции и отработать с ними эти приемы.

Ослабляется деятельность второй сигнальной системы. Речь становится краткой, отрывистой, стереотипной, замедленной. Подростки могут плохо понимать аудиальную (словесную) информацию. Не следует торопить их, можно подсказывать необходимые слова, при рассказе использовать иллюстрации, т.е. визуально подкреплять информацию, записывать ключевые слова, рисовать. Что-то рассказывая или сообщая информацию, желательно говорить эмоционально, подкрепляя свою речь яркими примерами.

В подростковом возрасте наступает половое созревание. Быстрый рост и появление вторичных половых признаков обостряют интерес к собственному телу и усиливают стремление выглядеть соответственно общим представлениям о мужественности или женственности. Мальчики и девочки начинают относиться друг к другу иначе, чем прежде, — как к представителям другого пола. Для подростка становится очень важным, как к нему относятся другие, он начинает уделять большое внимание своей внешности.

Подростковый возраст обычно характеризуют как переломный, переходный, критический, но чаще — как возраст полового созревания.

Описанные физиологические изменения имеют временный характер, по завершении полового созревания и установлении стабильного гормонального фона нейрофизиологические процессы также улучшаются и стабилизируются.

Психологические изменения.

Подростковый возраст понимают как особый период онтогенетического развития человека, своеобразие которого заключается в его промежуточном положении между детством и зрелостью. Он охватывает период жизни достаточно длительный. Его начало приходится на 11-12 лет, а заканчивается по-разному: от 15 до 17-18 лет.

Выготский Л.С. предлагает рассматривать подростковый возраст с точки зрения интересов, определяющие структуру направленности реакций. Например, особенности поведения подростков (падение школьной успеваемости, ухудшение отношений с родителями др.) можно объяснить коренной перестройкой всей системы интересов в этом возрасте.

Эльконин Д.Б., называет подростковым возрастом период 11-17 лет, основываясь на критерии смен ведущих форм деятельности. Но подразделяет его на два этапа: средний школьный возраст (11-15 лет), когда ведущей деятельностью является общение, и старший школьный возраст (15-17 лет), когда ведущей становится учебно-профессиональная деятельность.

Следует отметить, что Л.С. Выготский и Д.Б. Эльконин рассматривали подростковый возраст как в норме стабильный, несмотря на то, что реально

он может протекать весьма бурно. Временем, отделяющим подростковый возраст от младшего школьного и юношеского, Л.С. Выготский считал кризисы 13 и 17 лет, соответственно. Д.Б. Эльконин и Т.В. Драгунова рассматривают возраст 11-12 лет, как переходный от младшего школьного к подростковому периоду. Кризисом, отделяющим подростковый возраст от юношеского, Д.Б. Эльконин считает кризис 15 лет, а отделяющим юность от взрослости - кризис 17 лет.

Границы подросткового возраста не устанавливаются четко, у каждого подростка они индивидуальны. Наравне с понятием «подростковый возраст» используется понятие «переходный возраст». В этот период подросток проходит великий путь в своем развитии: через внутренние конфликты с самим собой и с другими, через внешние срывы и восхождения он может обрести чувство личности. В данном возрастном периоде у ребенка закладываются основы сознательного поведения, вырисовывается общая направленность в формировании нравственных представлений и социальных установок.

Особенности развития познавательных способностей подростка часто служат причиной трудностей в школьном обучении: неуспеваемость, неадекватное поведение. Успешность обучения во многом зависит от мотивации обучения, от того личностного смысла, которое имеет обучение для подростка. Основное условие всякого обучения – наличие стремления к приобретению знаний и измерению себя и обучающегося. Но в реальной школьной жизни приходится сталкиваться с ситуацией, когда подросток не имеет потребности в обучении и даже активно противодействует обучению.

Знание особенностей познавательной сферы подростка очень важно, потому что при обучении воспитании эти особенности нужно обязательно учитывать.

Ведущие позиции начинают занимать общественно-полезная деятельность и интимно-личностное общение со сверстниками. Именно в подростковом возрасте появляются новые мотивы учения, связанные с идеалом, профессиональными намерениями. Учение приобретает для многих подростков личностный смысл.

Начинают формироваться элементы теоретического мышления. Рассуждения идут от общего к частному. Подросток оперирует гипотезой в решении интеллектуальных задач. Это важнейшее приобретение в анализе действительности. Развиваются такие операции, как классификация, анализ, обобщение. Развивается рефлексивное мышление. Предметом внимания и оценки подростка становятся его собственные интеллектуальные операции. Подросток приобретает взрослую логику мышления.

Память развивается в направлении интеллектуализации. Используется не смысл, а механическое запоминание. Подросток легко улавливает неправильные или нестандартные формы и обороты речи у своих учителей, родителей, находит нарушение несомненных правил речи в книгах, газетах, в выступлениях дикторов радио и телевидения. Подросток в силу взрослых особенностей способен варьировать свою речь в зависимости от стиля

общения и личности собеседника. Для подростков важен авторитет культурного носителя языка. Персональное постижение языка, его значений и смыслов индивидуализирует самосознание подростка. Именно в индивидуализации самосознания через язык состоит высший смысл развития.

Кризис подросткового возраста.

Кризис подросткового возраста - это кризис социального развития, напоминающий кризис 3 лет («Я сам»), только теперь это «Я сам» в социальном смысле. В литературе он описан как «возраст второй перерезки пуповины», «негативная фаза полового созревания». Этот период характеризуется падением успеваемости, снижением работоспособности, дисгармоничностью во внутреннем строении личности, максимальным разделением «Я» подростка и мира. Кризис относится к числу острых.

Подростковый кризис имеет и свой позитивный смысл. Он заключается в том, что, проживая этот период в борьбе за независимость, которая происходит в относительно безопасных условиях и не принимает крайних форм, подросток удовлетворяет потребности в самопознании и самоутверждении. Кроме того, у него не только возникает чувство уверенности в себе и способность полагаться на себя, но и формируются способы поведения, позволяющие ему и в дальнейшем справиться с жизненными трудностями.

Основными симптомами кризиса являются:

1) *Снижение продуктивности* способности к учебной деятельности даже в той области, в которой ребенок одарен. Регресс проявляется, когда задается творческое задание (например, сочинение). Дети способны выполнять так же, как и прежде, только механические задания. Это связано с переходом от наглядности и знания к пониманию и дедукции (выведение следствия из посылок, умозаключение). То есть происходит переход на новую, высшую ступень интеллектуального развития. На смену конкретному приходит логическое мышление. Это проявляется в критицизме и требовании доказательств. Подросток теперь тяготеет конкретными вопросами, его начинают интересовать философские вопросы (проблемы происхождения мира, человека). Происходит открытие мира психического, внимание подростка впервые обращается на других лиц. С развитием мышления наступает интенсивное самовосприятие, самонаблюдение, познание мира собственных переживаний. Разделяется мир внутренних переживаний и объективная действительность. В этом возрасте многие подростки ведут дневники. Новое мышление оказывает влияние и на язык, речь.

2) *Негативизм*. Иногда этот период называют фазой второго негативизма по аналогии с кризисом 3 лет. Ребенок как бы отталкивается от среды, враждебен, склонен к ссорам, нарушениям дисциплины. Одновременно испытывает внутреннее беспокойство, недовольство, стремление к одиночеству, к самоизоляции. У мальчиков негативизм проявляется ярче и чаще, чем у девочек, и начинается позже – в 14-16 лет.

Важно понимать, что кризисные симптомы не проявляются постоянно, это скорее эпизодические явления, хотя порой они повторяются достаточно часто. Кроме того, интенсивность кризисных симптомов и способы их выражения могут существенно различаться.

Выделяют два основных пути протекания данного кризиса:

1. Кризис независимости, при котором основными симптомами являются строптивость, упрямство, негативизм, своеволие, обесценивание взрослых, отрицательное отношение к их требованиям, ранее выполнявшимся, протест-бунт, ревность к собственности.

2. Кризис зависимости, симптомами которого являются чрезмерное послушание, зависимость от старших или сильных, регресс к старым интересам, вкусам, формам поведения, что «возвращает» подростка назад, к той своей позиции, к той системе отношений, которая гарантировала эмоциональное благополучие, чувство уверенности, защищенности ("я ребенок и хочу оставаться им").

Как правило, в симптомах кризиса могут присутствовать обе тенденции с доминированием одной из них. Одновременное присутствие стремления к независимости и стремления к зависимости связано с двойственностью позиции школьника. Подросток в силу недостаточной психологической и социальной зрелости, предъявляя взрослым и отстаивая перед ними свои новые взгляды, добиваясь равных прав, стремясь расширить рамки дозволенного, одновременно ждет от них помощи, поддержки и защиты, ждет (чаще неосознанно), что взрослые обеспечат относительную безопасность этой борьбы и оградят его от чрезмерно рискованных шагов. Именно в связи с этим избыточно разрешающее отношение часто наталкивается на глухое раздражение подростка, а достаточно жесткий (но при этом аргументированный) запрет, вызвав вспышку негодования, напротив, ведет к успокоению, эмоциональному благополучию.

Ведущая деятельность в подростковом возрасте.

Подросток продолжает оставаться школьником; учебная деятельность сохраняет свою актуальность, но в психологическом отношении отступает на задний план. Основное противоречие подросткового периода — настойчивое стремление ребенка к признанию своей личности взрослыми при отсутствии реальной возможности утвердить себя среди них.

Д.Б. Эльконин считал, что ведущей деятельностью детей этого возраста становится общение со сверстниками³. Именно в начале подросткового возраста деятельность общения, сознательное экспериментирование с собственными отношениями с другими людьми (поиски друзей, выяснение отношений, конфликты и примирения смена компаний) выделяются в относительно самостоятельную область жизни. Главная потребность периода — найти свое место в обществе, быть «значимым» — реализуется в сообществе сверстников.

У подростков возможность широкого общения со сверстниками определяет привлекательность занятий и интересов. Если подросток не может занять удовлетворяющего его места в системе общения в классе, он

«уходит» из школы и психологически, и даже буквально Динамика мотивов общения со сверстниками на протяжении подросткового возраста: желание быть в среде сверстников, что-то делать вместе (10—11 лет); мотив занять определенное место в коллективе сверстников (12—13 лет); стремление к автономии и поиск признания ценности собственной личности (14—15 лет).

В общении со сверстниками происходит проигрывание самых разных сторон человеческих отношений, построение взаимоотношений, основанных на «кодексе товарищества», реализуется стремление к глубокому взаимопониманию. Интимно-личное общение с сверстниками — это деятельность, в которой происходит практическое освоение моральных норм и ценностей. В ней формируется самосознание как основное новообразование психики.

Часто даже в основе ухудшения успеваемости лежит нарушение общения со сверстниками. В младшем школьном возрасте решение проблемы успеваемости часто вторично приводит и к гармонизации сферы общения со сверстниками, к повышению самооценки и т.д. В подростковом возрасте только наоборот — снятие напряженности в общении, ослабление личностных проблем может повлечь улучшение успеваемости.

Другая точка зрения по поводу характера ведущей деятельности подросткового периода принадлежит Д.И. Фельдштейну¹. Он считает, что главное значение в психическом развитии подростков имеет общественно полезная, социально признаваемая и одобряемая, неоплачиваемая деятельность.

Просоциальная деятельность может быть представлена как учебно-познавательная, производственно-трудовая, организационно-общественная, художественная или спортивная, но главное — это ощущение подростком реальной значимости этой деятельности. Содержание деятельности — дело, полезное для людей, для общества; структура задается целями взаимоотношений подростков. Мотив общественно полезной деятельности подростка — быть лично ответственным, самостоятельным.

Общественно полезная деятельность имеется и в младшей школе, но она недостаточно развернута. Отношение к общественно полезной деятельности на разных этапах подросткового возраста изменяется. Между 9 и 10 годами у ребенка появляется стремление к самоутверждению и признанию себя в мире взрослых. Главное для 10 — 11 - летних — получить у других людей оценку своих возможностей. Отсюда их направленность на занятия, похожие на те, которые выполняют взрослые люди, поиск видов деятельности, имеющих реальную пользу и получающих общественную оценку. Накопление опыта в разных видах общественно полезной деятельности активизирует потребность 12 — 13 - летних в признании их прав, во включении в общество на условиях выполнения определенной, значимой роли. В 14—15 лет подросток стремится проявить свои возможности, занять определенную социальную позицию, что отвечает его потребности в самоопределении. Социально значимую деятельность как ведущий тип деятельности в подростковый период необходимо

целенаправленно формировать. Специальная организация, специальное построение общественно полезной деятельности предполагает выход на новый уровень мотивации, реализацию установки подростка на систему «я и общество», развертывание многообразных форм общения, и в том числе высшей формы общения со взрослыми на основе морального сотрудничества.

Новообразования подросткового возраста.

Новообразованиями данного возраста являются: чувство взрослости; развитие самосознания, формирование идеала личности; склонность к рефлексии; интерес к противоположному полу, половое созревание; повышенная возбудимость, частая смена настроения; особое развитие волевых качеств; потребность в самоутверждении и самосовершенствовании, в деятельности, имеющей личностный смысл; самоопределение.

Чувство взрослости – отношение подростка к себе как ко взрослому. Подросток хочет, чтобы взрослые относились к нему не как к ребенку, а как к взрослому (подробно об этом см. 10.1).

Развитие самосознания, формирование идеала личности направлено на осознание человеком своих личных особенностей. Это определяется особым, критическим отношением подростка к своим недостаткам. Желательный образ «Я» обычно складывается из ценимых качеств и достоинств других людей. Но так как идеалом для подражания у него выступают и взрослые, и сверстники, то образ получается противоречивым. Получается, что в данном образе необходимо сочетание черт характера взрослого человека и молодого, а это не всегда совместимо в одном лице. Возможно, это является причиной несоответствия подростка своему идеалу, что является поводом для переживаний.

Склонность к рефлексии (самопознание). Стремление подростка познать себя нередко приводит к потере душевного равновесия. Основной формой самопознания является сравнение себя с другими людьми, взрослыми и сверстниками, критическое отношение к себе, в результате чего развивается психологический кризис. Подростку приходится пройти через душевные муки, в ходе которых формируется его самооценка и происходит определение своего места в социуме. Его поведение регулируется самооценкой, сформированной во время общения с окружающими. При становлении самооценки большое внимание уделяется внутренним критериям. Как правило, она у младших подростков противоречива, поэтому их поведение отличается немотивированными поступками.

Интерес к противоположному полу, половое созревание. В подростковом возрасте меняются отношения между мальчиками и девочками. Теперь они проявляют интерес друг к другу как к представителям противоположного пола. Поэтому подростки начинают уделять большое внимание своему внешнему виду: одежде, причёске, фигуре, манере держаться и др. Сначала интерес к противоположному полу проявляется необычно: мальчики начинают задира́ть девочек, те, в свою очередь, жалуются на мальчиков, дерутся с ними, обзываются, нелестно отзываются в

их адрес. Такое поведение доставляет удовольствие и тем и другим. Со временем отношения между ними меняются: может появиться застенчивость, скованность, робость, иногда напускное равнодушие, презрительное отношение к представителю противоположного пола и т. п. Девочек раньше, чем мальчиков, начинает волновать вопрос: «Кто кому нравится?». Это связано с более быстрым физиологическим развитием девочек. В старшем подростковом возрасте между мальчиками и девочками возникают романтические отношения. Они пишут друг другу записки, письма, назначают свидания, вместе гуляют по улицам, ходят в кино. В результате у них появляется потребность стать лучше, они начинают заниматься самосовершенствованием и самовоспитанием.

Контрольные вопросы:

1. Охарактеризуйте влияние социальной ситуации развития на психику ребенка.
2. Назовите ведущую деятельность подростка.
3. В чем проявляются основные черты кризиса подросткового возраста? Приведите примеры.
4. Опишите особенности развития представлений о себе в подростковом возрасте.
5. Перечислите основные новообразования в подростковом возрасте.

Список использованной литературы:

1. Подольский А. И., Идובהва О. А. Психология развития. Психоэмоциональное благополучие детей и подростков. Учебное пособие для вузов. — М.: Юрайт. 2019. 124 с.
2. Психология развития и возрастная психология. Учебник и практикум для прикладного бакалавриата / ред. Головей Л. А. — М.: Юрайт. 2019. 414 с.
3. Психология человека от рождения до смерти. Под ред. Реана А.А. СПб.: 2002 - 656 с.

Тема 8. Юношеский возраст

План

- 1. Когнитивные изменения.**
- 2. Учебно-профессиональная деятельность.**
- 3. Процесс становления самосознания.**
- 4. Взаимоотношения с окружающими.**

Когнитивные изменения.

В юношеском возрасте отмечается философская направленность мышления, которая обусловлена развитием формально-логических операций и эмоциональными особенностями.

Юношам более свойственно абстрактное мышление, девушкам – конкретное. Поэтому девушки обычно лучше решают конкретные задачи, чем абстрактные, их познавательные интересы менее определены и дифференцированы, хотя при этом они, как правило, учатся лучше юношей.

Художественно-гуманитарные интересы у девушек в большинстве случаев преобладают над естественно-научными.

Многие в этом возрасте склонны преувеличивать свои способности, знания, умственные возможности.

В юношеском возрасте увеличивается объем внимания, а также способность длительно сохранять его интенсивность и переключаться с одного предмета на другой. Но внимание становится более избирательным и зависящим от направленности интересов.

Развиваются творческие способности. Поэтому в данном возрасте юноши и девушки не просто усваивают информацию, но и создают что-то новое.

Личностные свойства творчески одаренного человека могут быть разными. Это зависит от той сферы деятельности, в которой проявляется одаренность. Исследователи установили, что творчески одаренный человек может показывать обычные результаты в учебной деятельности.

Умственное развитие старшеклассника заключается как в накоплении умений и изменении отдельных свойств интеллекта, так и в формировании индивидуального стиля умственной деятельности.

Индивидуальный стиль умственной деятельности, по определению российского психолога Е.А. Климova, это «индивидуально-своеобразная система психологических средств, к которым сознательно или стихийно прибегает человек в целях наилучшего уравнивания своей (типологически обусловленной) индивидуальности с предметными, внешними условиями деятельности». Н. Коган считал, что в познавательных процессах индивидуальный стиль умственной деятельности выступает как стиль мышления, т. е. как устойчивая совокупность индивидуальных вариаций в способах восприятия, запоминания и мышления, за которыми стоят различные пути приобретения, накопления, переработки и использования информации.

Возможность интеллектуального продвижения в этом возрасте идет через развитие учебных умений при работе с текстами, литературой, отработкой формально-логических операций и т. д.

Учебно-профессиональная деятельность

В юношеском возрасте происходит личностное и профессиональное самоопределение. Профессиональное самоопределение, по И.С. Кону, подразделяется на несколько этапов.

1. Детская игра. Выступая в игре представителем различных профессий, ребенок «проигрывает» отдельные элементы связанного с ними поведения.

2. Подростковая фантазия. Подросток воображает себя в роли представителя той или иной привлекательной для себя профессии.

3. Предварительный выбор профессии. Многие специальности рассматриваются молодым человеком сначала с точки зрения интересов («Я люблю математику. Стану учителем математики»), затем с точки зрения способностей («У меня хорошо идет иностранный язык. Буду

переводчиком»), а потом с точки зрения его системы ценностей («Я хочу работать творчески», «Хочу много зарабатывать» и т. д.).

4. Практическое принятие решения. Это уже непосредственно выбор специальности, который включает в себя два компонента: выбор конкретной профессии и определение уровня квалификации труда, объема и длительности подготовки к нему.

Учебно-профессиональная деятельность.

Юность рассматривается как психологический возраст перехода к самостоятельности, период самоопределения, приобретения психической, идейной и гражданской зрелости, формирования мировоззрения, морального сознания и самосознания.

Выделяют *раннюю юность (от 15 до 18 лет)* и *позднюю юность (от 18 до 23 лет)*.

В юношеском возрасте завершается процесс физического созревания личности. На этот возраст приходится много критических социальных событий: получение паспорта, наступление уголовной ответственности, возможность вступления в брак. В этом возрасте встает задача выбора профессии, многие начинают трудовую деятельность.

В юности происходит расширение временного горизонта - будущее становится главным измерением; личность устремляется в будущее, определяется жизненный путь и выбор профессии.

В 9 и 11 классе школьник попадает в ситуацию «выбор» - завершения или продолжения образования.

Социальная ситуация развития в ранней юности - «порог» самостоятельной жизни.

Ранняя юность (старший школьный возраст) отличается крайней неравномерностью развития как на межличностном, так и внутрииндивидуальном.

Переход от ранней юности к поздней знаменуется сменой акцентов развития: период предварительного самоопределения завершается и осуществляется переход к самореализации.

Кризис 17 лет возникает на рубеже привычной школьной жизни и новой взрослой жизни. Если подросток покидает школу в возрасте 15 лет, то кризис смещается к этому возрасту.

Ведущая деятельность в юности - учебно-профессиональная и профессиональное самоопределение. В этом возрасте происходит избирательное отношение к школьным предметам, посещение подготовительных курсов для поступления в вуз.

В старших классах формируется психологическая готовность к самоопределению, которая включает:

- сформированность теоретического мышления, основ научного и гражданского мировоззрения, самосознания и развитой рефлексии;
- развитость потребностей (занять позицию взрослого человека, потребность в общении, труде, нравственные установки, целостные ориентации);

- становление предпосылок индивидуальности как результат развития и осознания своих потребностей и интересов.

Мышление в юности - формально-логическое и формально-операциональное. Это абстрактное, теоретическое, гипотетико-дедуктивное мышление, не связанное с конкретными условиями внешней среды.

Интерес к школе и учению у старшеклассников заметно повышается, поскольку учение приобретает непосредственный жизненный смысл, связанный с будущим. Усиливается потребность в самостоятельном приобретении знаний.

Увеличивается объем памяти, применяются рациональные приемы произвольного запоминания материала. Совершенствуется владение сложными интеллектуальными операциями анализа и синтеза, теоретического обобщения и абстрагирования, аргументирования и доказательства, развивается критичность мышления.

Развиваются специальные способности, часто связанные с профессиональной областью (математические, технические и др.). Собственные мысли, чувства, и поступки индивида становятся предметом его мысленного рассмотрения и анализа, возникает способность различать противоречия между мыслями, словами и поступками. Появляется возможность для создания идеалов (семьи, общества, морали).

Юноши и девушки склонны к формулированию широких философских обобщений, к теоретизированию и выдвижению гипотез.

Предварительное самоопределение, построение жизненных планов на будущее - центральное психологическое новообразование юношеского возраста.

Процесс становления самосознания.

Важнейшим психологическим процессом в юношеском возрасте является становление самосознания и устойчивого образа "Я".

В наибольшей степени именно в данный возрастной период этому способствуют следующие факторы.

1. Идет дальнейшее развитие интеллекта. Развитие абстрактно-логического мышления ведет к появлению непреодолимого желания к абстракции и теоретизированию. Юноши и девушки готовы часами говорить и спорить на отвлеченные темы, о которых, в сущности, ничего не знают. Это им очень нравится, потому что абстрактная возможность не знает никаких ограничений, кроме логических.

2. В ранней юности происходит открытие внутреннего мира. Юноши и девушки начинают погружаться в себя и наслаждаться своими переживаниями, по-другому смотреть на мир, открывают новые чувства, красоту природы, звуки музыки, ощущения своего тела. Юность чувствительна к внутренним, психологическим проблемам. Поэтому в этом возрасте молодого человека уже начинает волновать психологическое содержание рассказа, а не только внешний, событийный момент.

3. С возрастом меняется образ воспринимаемого человека. Он рассматривается с позиции кругозора, умственных способностей, эмоций,

волевых качеств, отношения к труду и другим людям. Растет способность объяснять и анализировать поведение человека, желание точно и убедительно излагать материал.

4. Открытие внутреннего мира ведет к появлению тревожности и драматических переживаний. Наряду с осознанием своей уникальности, неповторимости, непохожести на других появляется чувство одиночества или страх одиночества. Юношеское "Я" еще расплывчато, неопределенно, неустойчиво, поэтому может возникнуть ощущение внутренней пустоты и беспокойства, от которого, как и от чувства одиночества, необходимо избавиться. Молодые люди заполняют этот вакуум посредством общения, которое в этом возрасте становится избирательным. Но, несмотря на необходимость общения, в юности обостряется и потребность в уединении. Оно жизненно необходимо для спокойного полноценного анализа своих впечатлений и переживаний.

5. Юношескому возрасту свойственно преувеличение своей уникальности. От молодых людей можно услышать такие, например, высказывания: "По-моему, труднее меня нет..." С возрастом это проходит. Чем старше человек, чем более он развит, тем больше различий находит между собой и сверстниками. Это приводит к возникновению потребности в психологической интимности, которая позволяет раскрыться самому и быть допущенным во внутренний мир другого человека, что приводит к осознанию своей непохожести на других, пониманию своего внутреннего мира и единства с окружающими людьми.

6. Появляется ощущение устойчивости во времени. Развитие временных перспектив связано с интеллектуальным развитием и изменением жизненной перспективы.

Если для ребенка из всех временных измерений самым важным является "сейчас" (он не ощущает течения времени, и все важные переживания происходят в настоящем, будущее и прошлое для него расплывчаты), то у подростка восприятие времени охватывает не только настоящее, но и прошлое, а будущее кажется продолжением настоящего. А в юношеском возрасте происходит расширение временной перспективы как вглубь, охватывая отдаленное прошлое и будущее, так и вширь, включая личные и социальные перспективы. Для юношей и девушек главным измерением времени становится будущее.

Благодаря таким временным изменениям происходит переориентация сознания с внешнего контроля на внутренний самоконтроль, возрастает потребность в достижении целей. Появляется осознание текучести, необратимости времени и конечности своего существования. У одних мысль о неизбежности смерти вызывает страх и ужас, а у других — стремление к деятельности, повседневным занятиям. Некоторые взрослые считают, что чем меньше молодежь думает о печальных вещах, тем лучше. Но это ошибочно: именно осознание неизбежности смерти заставляет человека всерьез задуматься о смысле жизни.

Взаимоотношения с окружающими

В юношеском возрасте развитие взаимоотношений со сверстниками и взрослыми также идет раздельно. Данные отношения становятся более сложными, юноши и девушки начинают играть множество социальных ролей, отношения, в которые они включаются, внешне и внутренне становятся похожими на отношения между взрослыми. Их основой становятся взаимное уважение и равноправие.

Отношения со сверстниками разделяются на товарищеские и дружеские. Среди сверстников пользуются уважением те, кто обладает такими качествами, как отзывчивость, сдержанность, жизнерадостность, добродушие, уступчивость, развитое чувство юмора. Дружба является важнейшим видом эмоциональной привязанности и межличностных отношений юношеского возраста. Дружба измеряется степенью избирательности, устойчивости и интимности.

Если ребенок не делает различий между дружбой и товарищескими отношениями, то в юношеском возрасте дружба считается исключительным, индивидуальным отношением. В детстве привязанности ребенка необходимо постоянно подкреплять внешними стимулами, иначе отношения разрушатся, а в юности дружба уже может сохраняться и на расстоянии, она не зависит от внешних, ситуативных факторов.

С возрастом интересы и предпочтения стабилизируются, поэтому дружеские отношения становятся более устойчивыми. Это выражается в росте терпимости: ссора, которая в детстве может стать поводом для разрыва, в юности воспринимается как частность, которой можно пренебречь ради сохранения отношений.

Главным в дружбе становятся взаимопомощь, верность и психологическая близость. Если основой групповых отношений является совместная деятельность, то дружба строится на эмоциональной привязанности. Личностная близость важнее, чем общность предметных интересов.

Психологическая ценность дружбы заключается в том, что она одновременно есть школа и самораскрытия, и понимания другого человека.

Психология юношеской дружбы тесно связана с половозрастными различиями. Потребность в глубокой, интимной дружбе у девочек возникает на полтора-два года раньше, чем у мальчиков. Девичья дружба более эмоциональна, девушки чаще испытывают дефицит интимности, более склонны к самораскрытию, придают больше значения межличностным отношениям. Это связано с тем, что девочки быстрее созревают, у них раньше начинает развиваться самосознание, поэтому и потребность в интимной дружбе возникает раньше, чем у мальчиков. Для юношей-старшеклассников значимой группой остаются сверстники своего пола и "поверенным всех тайн" также является друг своего пола. Девушки мечтают о друге противоположного пола. Если таковой появляется, то он, как правило, старше своей подруги. Дружба между юношей и девушкой со временем может перерасти в любовь.

Распространенной коммуникативной проблемой юношеского возраста является застенчивость. Она ограничивает социальную активность личности и в некоторых случаях способствует развитию отклоняющегося поведения: алкоголизма, немотивированной агрессии, психосексуальных трудностей. Преодолеть застенчивость помогают благоприятный климат в коллективе и интимная дружба.

В раннем юношеском возрасте возникают не только дружеские связи. Появляется новое чувство: любовь. Ее возникновение обусловлено:

- ✓ половым созреванием, завершающимся в ранней юности;
- ✓ желанием иметь близкого друга, с которым можно говорить на самые сокровенные темы;
- ✓ потребностью в сильной эмоциональной привязанности, понимании, душевной близости.

Контрольные вопросы:

1. Опишите особенности развития мышления в юношеском возрасте.
2. Какой ведущий вид деятельности в юношеском возрасте?
3. Охарактеризуйте механизм становления самосознания и образа «Я» в юношеском возрасте.
4. Какие особенности развития психики в юношеском возрасте вы знаете? Какие новообразования психики в юношеском возрасте?

СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Абрамова Г. С. Психология развития и возрастная психология. Учебник. — М.: Прометей. 2017. 708 с.
2. Артемов, В.А. Детская экспериментальная психология. Школьный возраст / В.А. Артемов. - М.: ЁЁ Медиа, 1997. - 877 с.
3. Асмолов А. Г. Психология личности. культурно-историческое понимание развития человека. — М.: Смысл. 2019. 448 с.
4. Батюта М. Б., Князева Т. Н. Возрастная психология. Учебное пособие. — М.: Деком. 2018. 240 с.
5. Белошистая, Л. Развитие логического мышления младших школьников /А. В. Белошистая, В. В. Левигас. — М.: Изд-во МПСУ, 2012. — 128 с.
6. Владимир Степанов Нейропедагогика. Мозг и эффективное развитие детей и взрослых. Учебное пособие. — М.: Академический Проект. 2020. 346 с.
7. Возрастное консультирование. Учебное пособие для СПО. — М.: Юрайт. 2019. 307 с.
8. Волков, Б. С. Возрастная психология. В 2 частях. Часть 2. От младшего школьного возраста до юношества / Б.С. Волков, Н.В. Волкова. - М.: Владос, 2010. - 344 с.
9. Волков, Борис Степанович Психология возраста. От младшего школьника до старости / Волков Борис Степанович. - М.: Владос, 2013. - 814 с.

10. Выготский, Л. С. Лекции по психологии. Психологические механизмы в детском возрасте / Л.С. Выготский. - М.: Говорящая книга, 2012. - 675 с.
11. Гарькавая, Т. С. Как научить младших школьников учиться самостоятельно / Т. С. Гарькавая. — М.: Дикта, 2012. — 160 с.
12. Завьялова, Т. Я. Сборник игровых занятий по развитию памяти, внимания, мышления и воображения у младших школьников / Т. П. Завьялова, И. В. Стародубцева. — М.: Аркти, 2008. — 56 с.
13. Защирина О. В. Психология детей с задержкой психического развития. — М.: Едиториал УРСС. 2019. 166 с.
14. Николаева Е. И. Возрастная психология. леворукость у детей. Учебное пособие для СПО. — М.: Юрайт. 2019. 176 с.
15. Николаева Е. И. Возрастная психология. леворукость у детей. Учебное пособие для СПО. — М.: Юрайт. 2019. 176 с.
16. Обухова Л. Ф. Психология развития. Исследование ребенка от рождения до школы. Учебное пособие для академического бакалавриата. — М.: Юрайт. 2019. 275 с.
17. Подольский А. И., Идобаева О. А. Психология развития. Психоэмоциональное благополучие детей и подростков. Учебное пособие для вузов. — М.: Юрайт. 2019. 124 с.
18. Психология развития и возрастная психология. Учебник и практикум для прикладного бакалавриата / ред. Головей Л. А. — М.: Юрайт. 2019. 414 с.
19. Психология человека от рождения до смерти. Под ред. Реана А.А. СПб.: 2002 - 656 с.
20. Руденский Е. В. Психология отклоняющегося развития. Учебное пособие для вузов. — М.: Юрайт. 2019. 392 с.
21. Склярова Т. В., Носкова Н. В. Общая, возрастная и педагогическая психология. Учебник и практикум для академического бакалавриата. — М.: Юрайт. 2019. 236 с.
22. Шадриков, В. Д. Развитие младших школьников в различных образовательных системах / В. Д. Шадриков, Н. А. Зиновьева, М. Д. Кузнецова. — М.: Логос, 2011. — 232 с.
23. Энциклопедия психодиагностики: в 4 т. Т. 1: Психодиагностика детей. — Раздел «Младший школьный возраст». — Самара : Бахрах-М, 2008. — С. 177—231.

Учебное издание

КОНСПЕКТ ЛЕКЦИЙ
по дисциплине
«ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ»
для студентов направления подготовки
Профессиональное обучение (по отраслям),
профиль: «Профессиональная психология».

С о с т а в и т е л ь:
Дарья Сергеевна Чижевская

Печатается в авторской редакции.
Компьютерная верстка и оригинал-макет автора.

Подписано в печать _____
Формат 60x84¹/₁₆. Бумага типограф. Гарнитура Times
Печать офсетная. Усл. печ. л. _____. Уч.-изд. л. _____
Тираж 100 экз. Изд. № _____. Заказ № _____. Цена договорная.

Издательство Луганского государственного
университета имени Владимира Даля

*Свидетельство о государственной регистрации издательства
МИ-СРГ ИД 000003 от 20 ноября 2015г.*

Адрес издательства: 91034, г. Луганск, кв. Молодежный, 20а
Телефон: 8 (0642) 41-34-12, **факс:** 8 (0642) 41-31-60
E-mail: izdat.lguv.dal@gmail.com **http:** //izdat.dahluniver.ru/

