Тема

Основные новообразования личности подростка

# Содержание

Введение

Глава 1. Характеристика подросткового возраста

.1 Границы подросткового возраста

.2 Изменения в поведении, характерные для подросткового возраста

.3 Формирование Я-концепции в подростковом возрасте

.4 Формирование чувства взрослости. Кризис подросткового возраста

.5 Формирование понятийного характера мышления в подростковом возрасте

.6 Специфика общения в подростковом возрасте

Глава 2. Экспериментальное изучение интеллекта у детей подросткового возраста

.1 Экспериментальное изучение познавательного развития в подростковом возрасте

Выводы по эксперименту

Заключение

Список литературы

Приложения

# Введение

Подростковым принято называть возраст между детством и юностью, т.е. примерно от 10 до 17 лет. Эти условные возрастные рамки почти совпадают с периодом обучения в средних (младший подростковый возраст) и старших (старший подростковый возраст) классах.

Особенности этого возраста можно рассматривать как кризисные, ведь именно в это время происходит перестройка во всех сферах жизни человека: в физической, в психологической и в социальной. В среднюю школу приходят еще дети, а выходят из ее стен молодые люди.

Очевидно, что в этом возрасте формируются основы дальнейшей жизни человека: его здоровье - происходят основные гормональные изменения, в процессе которых организм достигает своего полного развития, социальные - к восемнадцати годам человек становится полноправным членом общества, психологические - в подростковом возрасте окончательно формируется самосознание человека. В этот период формируются все стороны человеческой личности, формируется интеллект, отношение к жизни и во всех ее проявлениях. И то, какой станет эта личность, зависит от ее окружения, в первую очередь - от взрослых людей, родителей и учителей, которые призваны сотрудничать с подростком в процессе его обучения, осуществления собственной деятельности, общения, труда.

Поэтому очень важным является понять и проанализировать влияние различных факторов на формирующуюся личность, рассмотреть те изменения, которые происходят с человеком в возрасте от 10 лет до полного совершеннолетия. И это, действительно важно - от того, какими будут нынешние повзрослевшие подростки, зависит судьба народа и страны. Поэтому исследования изменений, происходящих с учащимися подросткового возраста в процессе их взросления, всегда будут оставаться актуальными, ведь эти изменения во многом зависят от сегодняшнего дня, от тех условий, от тех жизненных установок, в которых развивается личность подростка.

Целью данной работы является определение тех новообразований, которые формируются в личности в подростковый период.

Для достижения этой цели необходимо решить следующие задачи:

Рассмотреть особенности психики подростков, выявить то новое, что появляется в структуре личности в подростковый период развития, а именно формирование новой Я-концепции, новых принципов взаимоотношений с товарищами и взрослыми, новых качеств и подходов к различным жизненным явлениям.

Объектом исследования являются основные новообразования личности подростка, субъектом - группы младшего и старшего подросткового возраста.

В представленной работе использовались данные исследований Выготского Л.С, и его учеников, в том числе, Л. И. Божович, зарубежных психологов: Питера Блоса, Эрика Эриксона, М. Кле, а также работы современных российских психологов: Кона И.С., Немова Р.С., М.В. Заковоротной

В первой главе произведен анализ существующих источников на заданную тему, рассмотрены основные положения, даны определения, определены возрастные рамки подросткового периода развития, его особенности и значимость для формирования взрослого человека. Во второй главе проведено практическое исследование изменений, который происходят с детьми в течение всего подросткового периода: от 10-11 лет до 16-17.

В Заключении сделаны выводы по полученным результатам работы.

# Глава 1. Характеристика подросткового возраста

## .1 Границы подросткового возраста

В отечественной психологии под подростковым или отроческим принято понимать средний школьный возраст (от 9-11 до 14-16 лет). В традиционном обществе этот период жизни между детством и взрослостью называли отрочеством и определяли его в соответствии с церковной традицией возрастным промежутком от 7 до 14 лет. Как видим, в индустриальную и постиндустриальную эпоху этот возрастной промежуток стали определять несколько иначе - подростки стали «старше». В настоящее время начало подросткового периода определяется физиологическим началом пубертатного периода и может быть определено достаточно точно, чего нельзя сказать о верхней границе подросткового возраста. В европейской культуре достижение подростком статуса взрослого не институциализировано, поэтому верхняя граница возраста весьма подвижна и меняется в ходе истории, давая начало выделению таких возрастов, как юность и молодость.

Немецкий психоаналитик Питер Блос еще в первой половине прошлого столетия подчеркивал двойственную природу подростка, который одной ногой уже во взрослой жизни, а другой - еще в детстве. Разные времена и стадии развития словно накладываются в нем друг на друга, порой вступая в противоречие. Определяя окончание периода отрочества, он выделил четыре психологических критерия, позволяющих провести границу между типичными структурами подросткового и взрослого самосознания:

1) вторичный процесс индивидуализации;

2) временная протяженность самосознания (осознание реальности времени, необходимость правильного понимания своего прошлого и составления планов на будущее);

) формирование половой принадлежности;

) "Я"- концепция.

Процесс формирования новообразований, отличающих подростка от взрослого, растянут во времени и может происходить неравномерно, из-за чего в подростке одновременно существуют и "детское", и "взрослое". (3-116-117с.).

Его современник, отечественный психолог Л. С. Выготский определил две тенденции в социальном определении подросткового возраста:

1) тормозящая развитие взрослости (занятость школьной учебой, отсутствие других постоянных и социально значимых обязанностей, материальная зависимость и родительская опека и т.п.);

2) овзросляющая (акселерация, некоторая самостоятельность, субъективное ощущение взрослости и т.п.).

На основании приведенного можно определить следующие периоды развития подростка:

§ С 9-11 до 18 лет - пубертатное развитие. В этот возрастной промежуток изменяется тело ребенка, его физиологический статус. В связи с этим перед ним стоит задача реконструкции собственного телесного образа "Я" и построение мужской или женской "родовой" идентичности и перехода ко взрослой генитальной сексуальности, характеризующейся совместным с партнером эротизмом и соединением двух взаимодополняющих влечений.

§ С 11-12 до 16 лет - когнитивное развитие. Происходит развитие интеллектуальной сферы подростка, характеризующееся качественными и количественными изменениями, все больше отличающими его от детского способа познания мира. При этом развивается способность к абстрактному мышлению, расширяется временная перспектива.

§ С 12-13 до 18-19 лет - изменение социализации. Изменяются социальные связи. Преобладание влияния семьи постепенно заменяется влиянием группы сверстников, выступающей источником референтных норм поведения и получения определенного статуса. В связи с этим происходит освобождение от родительской опеки и постепенное вхождение в группу сверстников, становящуюся каналом социализации и требующую установления отношений конкуренции и сотрудничества с партнерами обоих полов.

§ С 13-14 до 20-21 года - становление идентичности выходит за период отрочества. В подростковом возрасте постепенно формируется новая субъективная реальность, под влиянием которой изменяются представления индивида о себе и другом. Происходит социальная идентификация, т.е. осознание временной протяженности собственного "Я", включающей детское прошлое и определяющей проекцию себя в будущее. Происходит осознание себя как отличного от интериоризированных родительских образов. Осуществляется система выборов, которые обеспечивают цельность личности, в первую очередь половая поляризация, идеологические установки, выбор профессии. (20-276с.)

## .2 Изменения в поведении, характерные для подросткового возраста

В подростковом возрасте в организме ребенка происходят глубокие изменения, которые оказывают влияние на его личностное развитие. Эти изменения касаются все жизни ребенка - его физиологии, отношений со взрослыми людьми и сверстниками, уровню развития познавательных процессов, его интеллекта. Начинается переход от детства к взрослости. Перестраивается весь организм, за несколько лет из детского он превращается в сформировавшийся организм зрелого человека.

Смещаются центры и физической, и духовной жизни. Ребенок из домашнего мира «перемещается» во внешний, в мир таких же взрослеющих сверстников и, наконец, взрослых людей. Меняются отношения между однокашниками: совместные игры постепенно вытесняются иными видами деятельности, от совместного труда до личного общения на самые серьезные темы. Эти новые отношения строятся на основе интеллектуального развития подростка, которые и позволяют ему занять определенное место в системе взаимоотношений со сверстниками.

Обычно процесс общего интеллектуального развития детей начинается и завершается несколько раньше, чем процесс их формирования как личностей. Если интеллект ребенка, понимаемый как способность ставить и решать задачи в практическом, образном и символическом планах, представляется развитым уже к началу подросткового возраста, то становление ребенка как личности здесь активно продолжается и завершается гораздо позднее, в годы юности. В течение трех-четырех лет обучения в старших классах школы оформляется мотивационная сфера человека, определяются его личные и деловые интересы, проявляются профессиональные склонности и способности. (16-кн.2 - с.148)

Именно в подростковый период происходит становление личности человека. Этот период наиболее ответственный и для самого подростка, и для близких ему взрослых, именно в подростковом возрасте складываются основы нравственности, формируются социальные установки, отношения к себе, к людям, к обществу, стабилизируются черты характера и основные формы межличностного поведения. Главные мотивационные линии этого возрастного периода, связанные с активным стремлением к личностному самосовершенствованию, - это самопознание, самовыражение и самоутверждение.

В начале подросткового возраста у ребенка появляется и усиливается стремление быть похожим на старших, детей и взрослых, причем такое желание становится настолько сильным, что, форсируя события, подросток иногда преждевременно начинает считать себя уже взрослым, требуя соответственного обращения с собой как со взрослым человеком. В то же время он еще далеко не во всем отвечает требованиям взрослости. Приобрести качества взрослости стремятся все без исключения подростки. Видя проявления этих качеств у старших людей, подросток часто некритически подражает им. Собственное стремление подростков к взрослости усиливается за счет того, что и сами взрослые начинают относиться к подросткам уже не как к детям, а более серьезно и требовательно. С подростка спрашивают больше, чем с младшего школьника, но ему многое и разрешается из того, что не позволяется первоклассникам. Например, подросток гораздо больше, чем младший школьник, может находиться вне дома, на улице, в компании друзей и среди взрослых. Ему позволено участвовать в таких ситуациях, к которым обычно младшие школьники не допускаются. Этим подтверждается начало равноправия и независимости подростка в системе человеческих отношений. Все это вместе взятое порождает у подростка представление о себе как о человеке, переставшем быть ребенком, перешагнувшем за порог детства. Итогом этих процессов становится укрепляющееся внутреннее стремление подростка поскорее стать взрослым, которое создает совершенно новую внешнюю и внутреннюю ситуацию личностного психологического развития. Она требует и порождает изменение всей системы отношений подростка с окружающими людьми и с самим собой.

Быстро взрослеть подростка заставляют также обстоятельства жизни, связанные с физическими изменениями его организма. Быстрое возмужание, физическая крепость порождают дополнительные обязанности, которые подросток получает и в школе, и дома.

В подростковом возрасте изменяются содержание и роль подражания в развитии личности. Если на ранних ступенях онтогенеза оно носит стихийный характер, мало контролируется сознанием и волей ребенка, то с наступлением подросткового периода подражание становится управляемым, начинает обслуживать многочисленные потребности интеллектуального и личностного самосовершенствования ребенка. Сначала подросток начинает подражать внешним атрибутам взрослости. Самый легкий способ достичь цели «быть как взрослый» состоит в подражании внешним формам наблюдаемого поведения. Подростки, начиная с 12-13 лет (девочки несколько раньше, мальчики позднее), копируют поведение взрослых, которые пользуются авторитетом в их кругу. Сюда входит мода в одежде, прически, украшения, косметика, особый лексикон, манера поведения, способы отдыха, увлечения и т. п. Помимо взрослых образцами для подражания со стороны подростков могут стать их более старшие сверстники. Тенденция походить на них, а не на взрослых в подростковой среде с возрастом увеличивается.

Для мальчиков-подростков объектом подражания часто становится тот человек, который ведет себя «как настоящий мужчина» и обладает силой воли, выдержкой, смелостью, мужеством, выносливостью, верностью дружбе. У девочек развивается тенденция подражать тем, кто выглядит «как настоящая женщина»: старшим подругам, привлекательным, пользующимся популярностью взрослым женщинам.

К своему физическому развитию многие мальчики-подростки относятся очень внимательно, и начиная с V-VI классов школы многие из них приступают к выполнению специальных физических упражнений, направленных на развитие силы и выносливости. у девочек же больше наблюдается подражание внешней атрибутике взрослости: одежде, косметике, приемам кокетства и т. п. (16-кн.2 - с.152-154).

## .3 Формирование Я-концепции в подростковом возрасте

В подростковом возрасте продолжается процесс формирования и развития самосознания ребенка. В отличие от предыдущих возрастных этапов он так же, как и подражание, меняет свою ориентацию и становится направленным на сознание человеком своих личностных особенностей.

Главная новая черта, появляющаяся в психологии подростка по сравнению с ребенком младшего школьного возраста, - это более высокий уровень самосознания, потребность осознать себя как личность. Л. С. Выгодский считает, что формирование самосознания составляет главный и тог переходного возраста.

Подросток начинает всматриваться в самого себя, как бы открывает для себя свое "Я", стремится познать сильные и слабые стороны своей личности. У него возникает интерес к себе, к качествам собственной личности, потребность сопоставления себя с другими людьми, потребность в самооценке. Представления, на основании которых у подростков формируются критерии самооценки, приобретаются входе особой деятельности-самопознания. Основной формой самопознания подростков, по мнению Л.М. Фридмана и И.Ю. Кулагиной, является сравнение себя с другими людьми: взрослыми, сверстниками. (31)

Совершенствование самосознания в подростковом возрасте характеризуется особенным вниманием ребенка к собственным недостаткам. Желательный образ «Я» у подростков обычно складывается из ценимых ими достоинств других людей.

Поскольку в качестве образцов для подражания подростков выступают как взрослые, так и сверстники, создаваемый ими идеал оказывается несколько противоречивым. Он сочетает в себе качества как взрослого, так и более молодого человека, причем далеко не всегда эти качества оказываются совместимыми в одном лице. В этом, по-видимому, заключается одна из причин несоответствия подростков своему идеалу и их постоянных переживаний по данному поводу. (16-кн.2-188-190с.)

По мнению Л.И.Божович, главное внимание в воспитании подростка следует сосредоточить на развитии мотивационной сферы личности: определения своего места в жизни, формировании мировоззрения и его влияния на познавательную деятельность, самосознание и моральное сознание. Именно в этот период формируются нравственные ценности, жизненные перспективы, происходит осознание самого себя, своих возможностей, способностей, интересов, стремление ощутить себя и стать взрослым, тяга к общению со сверстниками, оформляются общие взгляды на жизнь, на отношения между людьми, на свое будущее, иными словами - формируются личностные смыслы жизни. (4-328)

Американский психолог Э. Эриксон в качестве основного новообразования подросткового возраста определил самоидентичность, как - субъективное чувство непрерывной самотождественности. Поиск самотождественности по Э. Эриксону - «основной, пожизненный труд души». И именно в подростковом возрасте этот труд становится центральноым событием. На каждой ступени своей жизни человек постоянно и очень настойчиво спрашивает себя и ближних: “Кто я? Какой я? Зачем я?”. Задача подросткового возраста - интегрировать все предыдущие ответы в целостную картину самосознания. Если этот синтез происходит, то прежний относительно пассивный, преимущественно бессознательный процесс идентификации себя с теми жизненными обстоятельствами, в которые человек попадает не по собственному выбору (семья, школа, соседи и т.д.), приобретает качественно иной характер. Именно в этот период - в подростковом возрасте - возможно начало сознательного, намеренного, творческого строительства себя и своих жизненных обстоятельств.

При этом Э. Эриксон говорит и об опасности развития неадекватной идентификации, причем эта опасность особенно серьезна именно у подростков. Неадекватная самоидентификация может выражаться в :

§ уходе от близких взаимоотношений, обусловленном страхом потери собственной идентичности, избегании слишком тесных межличностных взаимоотношений , что приводит к формализации, стереотипизации контактов, недоразвитости средств интимно-личностного общения, и даже изоляции;

§ размывании времени, когда подросток обнаруживает неспособность (упорное нежелание) строить планы на будущее и избегает взросления, боится перемен, не верит в возможность лучшего, тревожности по отношению к неизбежности перемен;

§ размывании способности к продуктивной работе, которая отмечается у подростков, избегающих вовлеченности, защищая свою неустойчивую идентичность, они боятся “отдаться” деятельности и потому неуспешны в ней, эта защита выражается в том, что подросток не может найти в себе сил заняться делами и жалуется на неспособность сосредоточить свое внимание;

§ негативной идентичности, презрительном, враждебном отношение к занятиям и ценностям, которыми дорожат в семье и ближайшем окружении подростка, попытки найти идентичность, прямо противоположную той, которую предпочитают для своего ребенка ближние. (27-171-174).

Последователь Эриксона, американский психолог Джеймс Марсиа, подчеркивает, что не менее опасен и для дальнейшего развития идентичности, и для здоровья общества прямо противоположный тип идентичности - предопределенная идентичность - некритичное принятие ценностей семьи, общества, религиозной группы и др. Уход от самого поиска себя порождает крайне нежелательный, ригидный, консервативный, не рассуждающий склад личности, становящейся легкой жертвой любых социальных авантюристов. (31). Примером попыток такого воздействия на формирование личности подростков может служить и гитлерюгенд, и пионерская организация, и нынешние вдохновители некоторых молодежных течений, в том числе - религиозных сект.

Опасность какой бы то ни было предопределенной (за подростка сделанной) идентификации - национальной, идеологической, религиозной, классовой - это главная опасность для становления самостоятельно мыслящего, ответственного поколения.

Об этом говорит и Дж. Мид, различая два типа идентичности: осознаваемая - человек сам размышляет о своем поведении, он не автономен, но свободен думать о цели и тактики поведения; неосознаваемая - человек, не рефлексируя, принимает нормы поведения, привычки, ритуалы. Существуют определенные способы поведения, которые идентичны по своей сути. Мы ожидаем от человека определенной реакции, без обдумывания последней. (31)

Другое важное явление, определяющее формирование самосознания подростка, эгоцентризм, исследовал Давид Эткинд. Он экспериментально показал поведенческие основания подросткового эгоцентризма. Дети младшего возраста обладают наивным «житейским» эгоцентризмом, не отличая свой взгляд на некий факт от самого факта и не ведая о возможности посмотреть на этот же факт иначе. Подростки же, напротив, захвачены открывшимся им разнообразием точек зрения на один весьма увлекательный факт - факт собственного уникально-неповторимого существования. Но при этом подростки впадают в новую форму поглощенности собственной точкой зрения. Они столь интенсивно себя анализируют и оценивают, что легко поддаются иллюзии, будто их непрерывно оценивают все окружающие. Они театрализуют собственную жизнь, постоянно вычисляя и учитывая воображаемые реакции на их поведение, внешность, образ чувств и мыслей со стороны некой воображаемой ими аудитории. При этом друг друга они замечают мало, ибо роль обозреваемого для них более значима, чем роль обозревателя. Смягчение, угасание подросткового эгоцентризма происходит по мере развития близких, непосредственно-личностных отношений со сверстниками, делящимися друг с другом своими переживаниями, оценками и демонстрирующими саму возможность взаимопонимания. (14-181с.).

## .4 Формирование чувства взрослости. Кризис подросткового возраста

В подростковом возрасте формируется субъективное переживание отношения к самому себе как к взрослому. И это - главное психологическое новообразование этого периода развития человеческой личности.

Подросток развивается физически, но социальный его статус и в школе, и в себе не меняется. На это почве возникают конфликты между взрослыми и подростками - последние стремятся продемонстрировать свои права и пользоваться ими. Это и дает начало «кризису подросткового возраста».

Суть этого кризиса состоит из свойственных этому возрасту стеротипов поведения подростков, из специфических подростковых поведенческих реакций: реакции эмансипации, реакции группирования со сверстниками, реакции увлечения (хобби) и формирующихся сексуальных влечений, а также реакции оппозиции, реакции имитации, реакции отрицательной имитации, реакция компенсации, реакция гиперкомпенсации. Рассмотрим подробнее каждую из них и причины, которые эти реакции вызывают.

Реакция оппозиции вызывается завышенными претензиями к деятельности и поведению подростка, излишними ограничениями, невниманием к его интересам окружающих взрослых. Она может быть вызвана чрезвычайными требованиями к ребенку, непосильной для него учебной или какой-либо другой нагрузкой, конфликтами в семье, школьной неуспеваемостью, несправедливостью. В зависимости от характерологических и эмоциональных особенностей подростка протест иногда проявляется активно в виде грубости, агрессивности, жестокости, демонстративных попыток самоубийства и т. п., или в пассивной форме - в виде отказа от еды, прогулов занятий и побегов из дома.

Реакция имитации проявляется в подражании определенному лицу, образцу. В детстве имитируется поведение родителей, близких родственников, воспитателей и т.п. Иногда образцом может стать и асоциальный герой. Известно, какое влияние оказывает на подростковую преступность возвеличивание преступника-супермена. Пропаганда уголовного романтизма, распространившаяся в последнее время, может оказать отрицательное косвенное влияние на самосознание подростка.

Реакция отрицательной имитации - поведение, нарочито противопоставленное навязываемой модели. Если модель отрицательна, то эта реакция является положительной.

Реакция компенсации - восполнение неудач в одной области подчеркнутым успехом в другой области. Неудачи в учебе могут компенсироваться «смелым» поведением.

Реакция гиперкомпенсации - неустойчивое стремление к успеху в наиболее трудной для себя области деятельности. Присущая подростку робость может побудить его к отчаянному поведению, к вызывающему поступку. Крайне чувствительный и застенчивый подросток выбирает мужественный вид спорта: бокс, карате и т. п.

Реакция эмансипации - стремление освободиться от навязчивой опеки старших, самоутвердиться. Крайнее проявление - отрицание стандартов, общепринятых ценностей, норм закона, бродяжничество.

Реакция группирования - объединение в группы сверстников. Подростковые группы отличаются одноплановостью, однородной направленностью, территориальной общностью, борьбой за господство на своей территории (во дворе, на своей улице), примитивной символикой. Реакция группирования в значительной степени объясняет то, что подавляющее большинство подростков приобщаются к психоактивным веществам в группе сверстников. Именно реакция группирования со сверстниками, учитывая «тенденцию расхождения статусов», такое определение дает И.С. Кон (12-234с.) - «чем выше статус подростка стихийной группы, тем ниже он в официальном коллективе», - дает возможность подростку для достижения и выражения своего авторитета.

Реакции, обусловленные формированием сексуальных влечений, бурно представлены «юношеской гиперсексуальностью» в старшем подростковом возрасте: онанизм, ранняя половая жизнь, петтинг (соприкосновение гениталий вплоть до оргазма).

Реакция увлечения проявляется в самых разнообразных подростковых увлечениях:

§ интеллектуально - эстетические увлечения (музыка, рисование, радиотехника, электроника, история и т. д.), стиль одежды, иногда и стремление к получению легкой информации, не требующей больших размышлений и используемой для самого процесса общения (пустые многочасовые разговоры у подъезда),

§ увлечения, связанные с чувством азарта;

§ эксцентрические (желание подростка быть в центре внимания любой ценой), увлечения, обеспечивающие всеобщий успех, внимание (артист, гитарист, чемпион, модница и т. п.);

§ увлечения, связанные с физическим самоутверждением, овладением престижными навыками (водить машину, мотоцикл);

§ накопительные увлечения (коллекционирование марок, пластинок, открыток).

Для подросткового возраста увлечения (хобби) составляет весьма характерную особенность. Увлечения необходимы для становления личности подростка, т.к. благодаря увлечениям формируются склонности, интересы, индивидуальные способности подростков. Знание подростковых увлечений помогает лучше понять внутренний мир и переживания подростков, улучшает взаимопонимание между подростками и взрослыми.

Перечисленные реакции лежат в основе и формируют «закон подростковой моды» всех времен: обязательными элементами которой являются:

§ униформа (одинаковые джинсы, прическа, кольца, браслеты, привычки и т. д.);

§ язык (вербальный и невербальный);

§ места дислокации;

§ ритуалы (приема в группу, особенности проведения досуга, контроль членов группы и т. д.);

§ поведение (элементы эпатажности, вызывающие недовольство старшего поколения).(9-с.48-51).

## .5 Формирование понятийного характера мышления в подростковом возрасте

В подростковом возрасте активно начинает развиваться логическая память, что позволяет учащемуся перейти преимущественно к ее использованию. «Исследования данного возраста детей показали, что для подростка вспоминать - значит мыслить. Его процесс запоминания сводится к мышлению, к установлению логических отношений внутри запоминаемого материала, а припоминание заключается в восстановлении материала по этим отношениям»(16-кн.2 - с.214).

Внимание подростка становится преимущественно произвольным. Он уже может заставить себя сосредоточится на достаточно трудной и не особенно интересной для него работе ради ожидаемого результата. Несмотря на это, «даже самая интересная лекция, самый интересный материал самыми внимательными подростками непрерывно воспринимается не дольше 7-8 минут, после чего обязательно наступает кратковременное переключение внимания.»(22-43с.).

Таким образом, развитие всех элементарных познавательных функций в подростковом возрасте - это не просто развитие, а переход на новый качественный уровень. Оно тесно связано с формированием понятийного мышления. «Именно образование понятий, - отмечает Л.С. Выготский, - является основным ядром, вокруг которого располагаются все изменения в мышлении подростка»(7-с.53). Для развития понятийного мышления подростковый возраст является сензитивным периодом. Следовательно, развитие интеллектуальных способностей можно осуществлять при формировании понятий в процессе обучения.

В работах Л.С. Выготского доказывается, что стихийно, минуя процесс обучения, понятийное мышление практически не формируется (6-118с.).

Наиболее принятым в психологии определением «понятия» является следующее. Понятие - это форма (или результат) мышления. В понятии отражаются существенные свойства и отношения предметов и явлений. Выражается понятие словом, группой слов или другим знаком (18).

К подростковому возрасту мышление учащихся уже прошло следующие стадии. Мышление в синкретических образах, характеризующееся тем, что ребенок на основе своих субъективных представлений объединяет предметы по принципу «всё связанно со всем».

Затем он начинает объединять предметы на основании объективных, действительно существующих между ними связей, но связей конкретных, наглядно-образных и фактических, открываемых ребёнком в своём непосредственном опыте. Такое мышление Л.С. Выготский называет мышлением в комплексах (6-122с.). Высшей стадией развития комплексного мышления является образование псевдопонятий. Это первый шаг «по пути обобщения разрозненных элементов опыта» и процесс выделения признаков ещё чрезвычайно слаб. Следующий переход от псевдопонятия к потенциальному понятию осуществляется по мере развития умения отличать существенные признаки от несущественных. Благодаря этому умению, «конкретный предмет уже не всеми своими признаками, не во всей своей фактической полноте входит в комплекс, включается в обобщение, но он оставляет за порогом этого комплекса, вступая в него, часть своих признаков, он обедняется, зато те признаки, которые послужили основанием для включения его в комплекс, выступают особенно рельефно в мышлении ребёнка»(6-с.158).. Это обобщение и богаче и беднее псевдопонятия. Богаче, «потому что построено на выделении важного и существенного из общей группы воспринимаемых признаков», и беднее, «потому что связи на которых держится это построение, чрезвычайно бедны, они исчерпываются только смутным впечатлением общности или максимального сходства» » (там же), умение выделять существенные признаки объектов и явлений является одним из важнейших умений, при формировании которого развиваются интеллектуальные способности учащихся в подростковом возрасте.

При изучении различных учебных дисциплин умение выделять существенные признаки объектов и явлений способствует пониманию их научного смысла и приобретению знаний об изучаемых объектах и явлениях. Умение выделять существенные признаки понятия тесно связано с умением проводить логические операции, участвующие в процессе образования понятий. К ним относятся такие логические операции, как анализ, синтез и сравнение. Формированию умения проводить эти операции нужно уделять особое внимание, поскольку именно эти умения лежат в основе процесса образования понятия.

Мышление в понятиях представляет собой такую стадию умственного развития ребенка, при которой он становится способным не только достаточно легко выделять отдельные признаки предметов, но и комбинировать их, пользуясь значением слова в разных ситуациях. У подростка формируется и развивается навык двигаться в своем мышлении «от частного к общему и от общего к частному» таким образом, что это даёт возможность выстроить в сознании определённую «пирамиду» понятий, в которой каждое отдельное понятие находится в системе связей с другими понятиями. Это позволяет ребёнку проводить анализ одного и того же предмета разными путями, выстраивая относительно этого предмета множество разнообразных связей. Таким образом, в сознании подростка образуется система понятий. Её преимущество с точки зрения умственного развития подростка заключается в том, что «вне системы в понятиях возможны только связи, установленные между самими предметами, то есть эмпирические связи... Вместе с системой возникают отношения понятий к понятиям, опосредствованное отношение понятий к объектам, возникает вообще иное отношение понятий к объекту: в понятиях становятся возможными надэмпирические связи». Система, таким образом, «есть то новое, что возникает в мышлении ребёнка вместе с развитием его научных понятий и что поднимает всё его умственное развитие на высшую ступень» (6-с.261-268).

Наглядно процесс образования системы понятий представлен Х. Шродером, М. Драйвером и С. Штройфертом (24-162с.). Они выделили 4 типа индивидуальных понятийных систем в зависимости от уровня их структурной организации, взяв за основу критерий «концептуальной сложности» (степени, с которой элементы понятийной системы оказываются дифференцированными и одновременно же взаимосоотнесёнными между собой некоторым множеством способов).

Следовательно, в процессе обучения основам наук необходимо уделять особое внимание установлению связей между понятиями, а также обучать выполнению логических операций классификация и систематизация.

Высшей ступенью развития понятия является научное понятие. Формирование научных понятий происходит также, как и формирование спонтанных (житейских) понятий, только в различных условиях. Спонтанные понятия формируются из жизненного опыта ребёнка. Они насыщены богатым содержанием, понятны ребёнку. Научные понятия складываются в процессе обучения. При этом ребёнка часто учат тому, что выходит далеко за пределы его актуального и возможного непосредственного опыта, поэтому научное понятие для ребёнка менее богато конкретным содержанием, менее понятно, чем житейское. Однако, учащимся легче дать определение научному понятию, чем житейскому (6-с. 271). В связи с этим следует отметить, что логическая операция конкретизация имеет большое значение в процессе формирования и развития научных понятий.

В вербализации научного понятия заключается их преимущество перед житейскими понятиями. Однако усвоение термина само по себе ещё не означает сформированности научного понятия. В момент усвоения термина развитие понятия не заканчивается, а только начинается. При достижении своей высшей ступени развития научное понятие становится осознанным. В этом заключается его преимущество перед житейскими понятиями. Усвоение и развитие научных понятий происходит в единстве с развитием житейских понятий подростка. «Овладение системой научных понятий предполагает уже широко разработанную понятийную ткань, развившуюся с помощью спонтанной активности детской мысли, … усвоение системы научных понятий возможно не иначе, как через опосредствованное отношение к миру объектов, через другие, прежде выработанные понятия» (там же - с.190). Овладение научными понятиями ведёт к повышению уровня житейских понятий. Л.С. Выготский объясняет это тем, что формирование и развитие понятий происходит структурно и, овладев данной структурой, ученик становится способен перенести способ формирования и развития научных понятий на организацию любых других понятий. То есть те операции, которые сегодня учащийся умеет выполнять при помощи учителя, завтра он будет в состоянии выполнить самостоятельно. Следовательно, «обучение научным понятиям может действительно сыграть огромную и решающую роль во всём умственном развитии ребёнка»(6-246с.). В этом заключается основной развивающий эффект процесса формирования научных понятий. Из этого также следует вывод о необходимости опираться в процессе обучения на житейский опыт учащихся.

При формировании понятий следует учитывать и то, что понятие в сознании человека представляет собой образ объекта и слово, которым этот объект обозначается. Одно и то же понятие может иметь несколько образов, которые отражают разные аспекты содержания данного понятия. В процессе формирования понятия во всех информационных процессах (приобретение, применение, преобразование, сохранение информации) идет постоянный обмен между образной и словесной информацией. Для того, чтобы процесс формирования понятий, а, следовательно, и процесс развития интеллектуальных способностей учащихся основной школы был более эффективным, необходимо формировать у учащихся умение осуществлять словесно-образный перевод информации.

Л.С. Выготский, обращая внимание на взаимосвязь образа и слова в понятии, отмечает, что «слово и обозначаемая им вещь образуют единую структуру»(6-281с.). В психологии под образом понимается комплекс ощущений, связанных друг с другом и представляющих в сознании человека какой-либо предмет или явление (16-кн.2-с.72).

Образы предмета или явления возникают в сознании человека при непосредственном их воздействии на органы чувств или при извлечении их из памяти. М.А. Холодная считает, что образы «не вне, они внутри понятийной структуры как её неотъемлемая органическая составляющая» ( 24-145). Образы являются помощниками мысли. Они облегчают понимание новых сложных понятий. Умение оперировать образами помогает учащимся в овладении научными понятиями. Формированию и развитию этого умения следует уделять особое внимание при обучении основам наук. М.А. Холодная выделяет следующие аспекты способности оперировать образами: разные образы по-разному передают содержание понятий; каждый образ состоит из множества отдельных частей; можно мысленно управлять движением своих образов (24 - 146с). Эти аспекты следует учитывать при составлении и подборе упражнений для организации учебной деятельности.

Важным интеллектуальным умением является умение осуществлять словесно-образный перевод информации. А. Стаатс определяет способность к взаимопереводу «образ-слово», даже не как умение, а как когнитивный навык необходимый для обобщения в процессе формирования понятия. Он считает, что интеллектуальная способность к обобщению предполагает усвоение четырёх основных когнитивных навыков:

§ навык наименования предметов, а также наименования их свойств (цвета, размера и т. п.);

§ навык осуществления переводов по типу «слово-образ»;

§ навык работы с классами слов (то есть с родовидовыми связями);

§ навык словесного ассоциирования (24 - 148с).

## .6 Специфика общения в подростковом возрасте

Все исследователи психологии отрочества так или иначе сходятся в признании того огромного значения, которое имеет для подростков общение со сверстниками. Отношения с товарищами находятся в центре жизни подростка, во многом определяя все остальные стороны его поведения и деятельности.

В процессе общения со сверстниками формируется самооценка подростка, которая является регулирующей силой его поведения.

Ориентация на ближайшее окружение сверстников происходит от потребности быть принятыми признанным в группе, коллективе, занять свое стабильное и престижное положение, с потребностью иметь друга, кроме того, с восприятием сверстника как образца, который ближе, понятнее, доступнее по сравнению со взрослым человеком. Таким образом, на развитие самооценки подростка влияют взаимоотношения со сверстниками, в первую очередь - с классным коллективом.

Положение принципиального равенства детей-сверстников делает эту сферу отношений особенно привлекательной для подростка: это положение соответствует этическому содержанию возникающего у подростка чувства собственной взрослости. Происходящие в начале подросткового возраста специфические сдвиги в развитии определяют принципиальное сходство у подростков новых потребностей, стремлений, переживаний, требований к отношениям со взрослыми и товарищами. Это способствует развитию отношений со сверстниками вглубь. У подростка формируются ценности, которые больше понятны и близки сверстнику, чем взрослым. Общение со взрослыми уже не может целиком заменить общения со сверстниками.

В подростковом периоде происходит становление различных по степени близости отношений, которые подростками четко различаются: могут быть просто товарищи, близкие товарищи, личный друг. Общение с ними все больше выходит за пределы учебной деятельности и школы, захватывает новые интересы, занятия, отношения и выделяется в самостоятельную и очень важную для подростка сферу жизни. Она насыщена разнообразными событиями и происшествиями, борьбой и столкновениями, победами и поражениями, открытиями и разочарованиями, огорчениями и радостями, что в совокупности и составляет настоящую жизнь подростка, в которой он действует и размышляет, которой уделяет много времени и душевных сил. Общение с товарищами приобретает для подростка очень большую ценность, причем, нередко столь высокую, что отодвигает на второй план учение, значительно уменьшает привлекательность общения с родными. Для подростка отношения со сверстниками выделяются в сферу его собственных, личных отношений, в которых он действует самостоятельно. Он считает, что имеет право на это, защищает свое право, и именно поэтому нетактичное вмешательство взрослых вызывает обиду, протест.

Как правило, общественная оценка классного коллектива значит для подростка больше, чем мнение учителей или родителей, и он обычно очень чутко реагирует на воздействие коллектива товарищей. Приобретенный опыт коллективных взаимоотношений прямо сказывается на развитии его личности, а значит предъявлении требований через коллектив - один из путей формирования личности подростка.

В этом возрасте создаются неплохие условия для формирования организаторских способностей, деловитости, предприимчивости других полезных личностных качеств, связанных с взаимоотношениями людей, в том числе умения налаживать деловые контакты, договориться о совместных делах, распределять между собой обязанности т. д. Подобные личностные качества могут развиваться практически во всех сферах деятельности, в которые вовлечен подросток и которые могут быть организованы на групповой основе: учение, труд, игра.

Стремление подростка привлечь к себе внимание товарищей, заинтересовать их и вызвать симпатию может проявляться по-разному: это могут быть демонстрации собственных качеств, как прямым способом, так и путем нарушения требований взрослых, а также паясничанье, кривляние, разные развлекательные действия, рассказы о всевозможных былях и небылицах.

И.С. Кон тоже говорит о том, что одна из главных тенденций подросткового возраста - переориентация общения с родителей, учителей и вообще старших на ровесников. По его мнению, такая переориентация может происходить медленно и постепенно или скачкообразно и бурно, она по-разному выражена в разных сферах деятельности, в которых престиж старших и сверстников неодинаков, но происходит она обязательно.

Потребность в общении со сверстниками, которых не могут заменить родители, возникает у детей очень рано и с возрастом усиливается. Поведение подростков по самой сути своей является коллективно-групповым.(28 - с.с.163-168)

Из сказанного в первой главе можно сделать выводы о том, что причины развития внутриличностных конфликтов подросткового возраста и, как следствие, внешних конфликтов следует искать вокруг личностных новообразований этого периода.

В подростковом возрасте весьма высокого уровня развития достигают все без исключения познавательные процессы. Становится возможным на- учение подростка самым различным видам практической и умственной деятельности.

# Глава 2. Экспериментальное изучение интеллекта у детей подросткового возраста

## .1 Экспериментальное изучение познавательного развития в подростковом возрасте

В разделе 1.5 было рассмотрено формирование понятийного характера мышления в подростковом возрасте. Здесь предлагается рассмотреть такое новообразование в интеллектуальном развитии подростков, как способность к рассуждению при помощи вербально сформулированных гипотез вместо манипуляций с конкретными предметами. Появление этой способности свидетельствует о повороте в эволюции мышления, ибо способность к формулированию гипотез и следствий из них независимо от правдоподобия исходных посылок характеризует процесс формального суждения. Следовательно, решающее значение подросток может придать формальному содержанию собственных умозаключений, что было ему недоступно на предыдущих этапах развития (11 - 87с.).

Чтобы проверить, насколько это верно, нами был произведен следующий эксперимент:

Двум группам школьников (6 учеников пятого и шестого класса в возрасте 11-12 лет и 6 учеников десятого и одиннадцатого класса в возрасте 16-17 лет) была предложена экспериментальная задача:

Установить равновесие весов при помощи девяти гирек (без указания веса) разного веса и размера. При этом экспериментатор, следуя методу Пиаже, задавал испытуемым различные вопросы с целью поставить подростка в тупик, заставляя его одновременно действовать и рассуждать вслух. Хотя участники младшей группы с интересов начали выполнять задание, в ходе эксперимента они терялись перед вопросами, не могли на них ответить и составить алгоритм своих действий операций с гирьками, выбирали гирьки бессистемно, просматривалась тенденция положить на одну чашу весов самую большую гирьку, а на другую по очереди добавлять остальные. Половине участников уравновесить весы не удалось, даже когда экспериментатор стал задавать наводящие вопросы.

Участники старшей группы тоже были растеряны, и только двое смогли отвечать на вопросы экспериментатора, используя свои знания. Однако, старших участников удалось вызвать на диалог. И в конце эксперимента четверо разумно объясняли свои действия, отвергая неправильные предложения экспериментатора. Они ставили на весы гирьки, подбирая их в комплекты с учетом ощутимого веса. В конце эксперимента трое определили гирьки, как сделанные из одного материала, а четвертый, что, возможно, они сделаны из материалов с одинаковой плотностью.

На следующий день тем же школьникам были предложены три теста с использованием методик «логико-количественных отношений», «сравнения понятий» и «классификации понятий».

Описание методик приводится в Приложениях 1,2,3.

В ходе тестирования по методике «Логико-количественных отношений» участники младшей группы показали следующие результаты: один - очень низкий, четверо - низкий, двое - средний. Участники старшей группы: один - очень низкий, двое - низкий, один - средний, двое - высокий.

При тестировании по методике «сравнение понятий» участники младшей группы в первую очередь, несмотря на постоянные поправки экспериментатора, указывали на различия названных предметов, в ряде случаев все шестеро не смогли найти черты сходства в таких парах, как «ворона-рыба», «ботинок-карандаш», «кошка-яблоко», затруднения у четверых вызвало определение сходства в паре «утро-вечер». Все шестеро отвлекались на незначительные, второстепенные моменты, уделяя им большое внимание, часто теряли нить рассуждений.

Среди участников старшей группы также двое не смогли определить сходства в паре «кошка - яблоко», один из этих четверых не определил сходство в паре «ботинок-карандаш». Только четверо из шести уверенно начинали с перечисления сходства указанных предметов.

В ходе тестирования по методике «классификация понятий» участники младшей группы справились с первым этапом довольно успешно. Один из них безошибочно разложил карточки по группам, остальные не знали, что такое «примус», один не знал, что такое «керосиновая лампа», один - что такое «град». Четверо объединили всех животных в одну группу на первом этапе. Один на третьем этапе отказывался соединить рыб, насекомых, птиц и зверей в одну группу, он же на первом этапе разделил диких и домашних животных, которых на втором объединил. Это говорит о том, что его мышление направлено на выявление деталей в признаках и детализированной направленности его мышления.

Только один из участников старшей группы знал, что такое «примус». В остальном же все задания участниками старшей группы были выполнены правильно и не выхвали затруднений. На первом этапе все они разделили птиц, зверей, рыб и насекомых, пятеро выделили домашних и диких животных и домашних и диких птиц в отдельные группы, которые на втором этапе объединили. Помощь экспериментатора никому не понадобилась.

Все объединения производились ими легко, самостоятельно, без указания экспериментатора на необходимость укрупнения групп, что можно квалифицировать как достигнутый уровень обобщенности мышления, способности испытуемых ориентироваться не только на существенные признаки, но и использовать существенные связи между понятиями. На третьем этапе выполнения методики испытуемые старшей группы легко объединяли группы и адекватно называли обобщающие признаки, а следовательно, их мышление характеризуется использованием обобщенных ориентиров и протекает на «категориальном уровне. На всех этапах испытуемые - подростки практически не допускали ошибок, отстаивали свои принципы объединения карточек в группы, причём логические доводы в пользу той или иной группы позволили судить об их интересах и увлечениях.

Все участники младшей группы задумывались при навязывании им экспериментатором неправильных решений, но только один из них согласился с тем, что воробья можно считать домашней птицей. Старшие же школьники не сбивались при ответах на каверзные вопросы экспериментатора.

Из приведенных исследований можно сделать вывод, что младшим подросткам свойственно стоит наглядно-действенное и наглядно-образное мышление, поскольку при тестировании по второй методике они вместо выделения общего сначала указывали на различия объектов. У старших подобного затруднения не возникло, следовательно, можно сделать вывод, что в течение подросткового периода происходит переход от наглядных форм мышления к словесно-логическому обобщению. У младшей группы за формой выделения общих признаков очень часто кроется еще наглядное сравнение или введение предметов в общую наглядную ситуацию, у старшей это исчезает.

Испытание по третьей методике даёт основание считать, что подростки старшей группы достигли уровня обобщённости мышления, способны ориентироваться не только на существенные признаки, но и учитывать их иерархии, использовать существенные связи между понятиями.

Следует отметить, что большинство участников эксперимента не выявило активного желания пройти тестирование, во время тестирования участники обеих групп отвлекались, задавали посторонние вопросы.

## Выводы по эксперименту

До проведения исследования экспериментатор считал, что младший подростковый возраст характеризуется возрастанием познавательной активности расширением познавательных интересов, а в отрочестве интеллектуальные процессы подростка активно совершенствуются. Представлялась идеальная модель, соответствующая изученному по специальным источникам. источникам в соответствии с которой считается, что в подростковом возрасте центральной, или ведущей, функцией является развитие мышления, функция образования понятий. Под влиянием обучения, усвоения более обобщенных знаний и основ наук высшие психические функции постепенно преобразуются в хорошо организованные, произвольно управляемые процессы. Изменения в когнитивной сфере влияют на отношение подростков к окружающей действительности, а также на развитие личности в целом. Восприятие становится избирательной, целенаправленной, аналитико-синтетической деятельностью. Качественно улучшаются все основные параметры внимания: объем, устойчивость, интенсивность, возможность распределения и переключения; оно оказывается контролируемым, произвольным процессом. Память внутренне опосредствована логическими операциями; запоминание и воспроизведение приобретают смысловой характер. Увеличивается объем памяти, избирательность и точность мнемонической деятельности. Постепенно перестраиваются процессы мышления - оперирование конкретными представлениями сменяется теоретическим мышлением. Теоретическое дискурсивное (рассуждающее) мышление строится на умении оперировать понятиями, сопоставлять их, переходить в ходе размышления от одного суждения к другому. В связи с развитием самостоятельного мышления, переходом к инициативной познавательной активности усиливаются индивидуальные различия в интеллектуальной деятельности.

Однако эта модель реализуется' не в полной мере.

Исследование, проведенное в средних и старших классах школы, показало, что достижения многих школьников весьма далеки от теоретически возможных.

Реальные подростки возраста 11-12 лет имеют невысокий уровень общего психического развития. Познавательная потребность у них бедна и однообразна, преобладают занимательные и пассивные формы ее удовлетворения. Общекультурные интересы достаточно широки и неустойчивы, Школьники опираются на способы механического запоминания, недостаточно используя приемы смыслового запоминания. Они не владеют в достаточной мере интеллектуальными приемами и умениями (вербального анализа, обобщения, образного анализа и синтеза). Теоретическое понятийное мышление развито слабо. Личностные особенности средних школьников свидетельствуют о низком уровне саморегуляции, о выраженной школьной тревожности, неуверенности в себе, эмоциональной усталости, несоответствии уровня притязаний возможностям учащихся.

К старшим классам идеальная модель также не реализуется полностью, о чем говорят результаты тестирования по первой методике.

Не умея, а часто не желая учиться, не понимая необходимости этого, подросток тратит много времени и сил на домашние задания, испытывает перегрузку, отсутствие радости и отрицательные чувства к учению. Причины неуспеваемости в средних и старших классах связаны с отсутствием адекватной мотивации учения, со смещением акцентов на формальные элементы учебной деятельности. Клеймо «неперспективных», обвиняющая позиция учителей и самообвиняющая позиция детей довершают «проблемность» успешного обучения и интеллектуального развития в подростничестве.

Старшие подростки (9-10-й класс) в целом проявили несколько более высокий, но совершенно недостаточный уровень интеллектуального и личностного развития.

Из сказанного во второй главе можно сделать вывод, что решающее значение для развития теоретического мышления и логической памяти имеет организация и мотивация учебной деятельности в средних классах школы, содержание учебных программ, система методов подачи учебного материала и контроля за его усвоением.

мышление подросток кризис взрослый

# Заключение

Важнейшим моментом развития личности в этот период является то, что предметом деятельности подростка становится он сам. Без полноценного проживания подросткового периода многие качества личности, индивидуальные особенности оказываются неразвитыми или развитыми недостаточно, многое в дальнейшем корректируется с трудом. Кризис перехода к юности связан со становлением человека как субъекта собственного развития.

Новообразования личности подростка: чувство взрослости; становление нового уровня самосознания ("Я-концепция", рефлексия); устойчивость эмоций и чувств.

Развитие личности в условиях природного и предметного мира происходит через межличностные отношения; в частности, для подростков наиболее значимой становится сфера общения со сверстниками.

Этот процесс сопровождается различными проявлениями, как негативными, так и позитивными. Для подросткового периода свойственны беспокойство, тревога, раздражительность, диспропорция в физическом и психическом развитии, агрессивность, метания, противоречивость чувств, абстрактность бунта, меланхолия, снижение работоспособности. Позитивные проявления выражаются в том, что у подростка появляются новые ценности, потребности, ощущение близости с другими людьми, с природой, новое понимание искусства. Важнейшими процессами переходного возраста являются: расширение жизненного мира личности, круга ее общения, групповой принадлежности и увеличения числа людей, на которых она ориентируется. Для подросткового возраста типичными являются внутренняя противоречивость, неопределенность уровня притязаний, повышенная застенчивость и одновременно агрессивность, склонность принимать крайние позиции и точки зрения. Чем резче различия между миром детства и миром взрослости, чем важнее разделяющие их границы, тем ярче проявляются напряженность и конфликтность.

Самосознание подростка как новообразование возраста способствует более глубокому пониманию других людей. Социальное развитие, которое приводит к образованию личности, приобретает в самосознании опору для своего дальнейшего развития.

Поиск личной идентичности - центральная задача периода взросления. Конфликтным фактором в данном случае является трудность согласования собственных переживаний, переживаний окружающих и приспособления к общественным нормам.

Развивающееся самосознание приводит к относительно устойчивой самооценке и определенному уровню притязаний. Достигнутый уровень психического развития, возросшие возможности подростка вызывают у него потребность в самостоятельности, самоутверждении, признании со стороны взрослых его прав, его потенциальных возможностей в плане участия в общественно значимых делах, приводя к развитию такого характерного для этого возраста новообразования как взрослость.

Особое внимание руководителей учебных заведений и разработчиков учебных программ должно быть направлено на создание условий для развития когнитивной способности подростков, расширение их словарного запаса, усиления заинтересованности в получении школьных знаний и формирования у них общей культуры.

Отрочество относится к числу критических периодов онтогенеза из-за кардинальных преобразований в сфере сознания, деятельности и системы взаимоотношений индивида, это самый трудный и сложный из всех детских возрастов, представляющий собой период становления личности, и этот период заслуживает самого пристального внимания и комплексных исследований со стороны психологов, социологов, физиологов.

Списоклитературы

1. Абрамова Г.С. Возрастная психология./Г.С. Абрамова - М.: «Альма Матер», 2005.- 700с.

. Алферов А.Д. Психология развития школьников./А.Д. Алферов - Ростов на Дону: «Лабиринт Пресс», 2000.- 358 с.

3. Блос, П.,Психоанализ подросткового возраста/Питер Блос, The Young Adolescent: Clinical Studies, - М.: Институт общегуманитарных исследований, 2010. - 272с.

. Божович, Л.И., Педагогическая психология // Педагогическая, энциклопедия. - Т. 3. - М., 1966. - с.326-331

. Возрастная и педагогическая психология: Учеб. пособие для студентов пед. ин-тов по спец. № 2121 «Педагогика и методика нач. обучения»/М. В. Матюхина, Т. С. Михальчнк, Н. Ф. Прокина и др.; Под ред. М. В.Га-мезо и др.-М.: Просвещение, 1984.-256с.

. Выготский, Л.С. Мышление и речь. Изд. 5 испр./ Л.С. Выготский - М.: Изд-во «Лабиринт», 1999.-352 с.

. Выготский, Л.С., Педология подростка//Лев Семенович Выготский/Психология подростка. Хрестоматия/ Сост. Фролов Ю.И., - М., Российское педагогическое агентство, 1997. - С. 232-285.

. Выгодский Л.С. Проблемы психического развития ребенка./Л.С. Выготский - Минск: «Харвест», 2004.- 356с.

. Гоголева, А.В., Аддиктивное поведение и его профилактика./А. - 2-е изд., стер. - М.: Московский психолого-социальный институт; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. - 240 с. (Серия «Библиотека психолога».)

. Дружинин, В.Н. Психология общих способностей / В.Н. Дружинин и др. - СПб.: Питер, Ком, 1999. - 356 с.

. Кле М. Психология подростка. Психосексуальвое развитие./М. Кле - М.: Педагогика, 1991.- 564с.

. Кон И.С., Психология старшеклассника/Игорь Семенович Кон//Семенюк Л.М. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов/Под ред. Д.И. Фельдштейна: издание 2-е, дополненное. -- Москва: Институт практической психологии, 1996. - 233-239c.

. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития./Г. Крайг, Д. Бокум - СПб.: «Питер», 2005.- 458 с.

. Крэйн, Уильям, Теории развития. Секреты формирования личности/Уильям Крейн - CПб: прайм-Еврознак, 2002 - 512 с.

. Маклаков А.Г. Общая психология. СПб.: «Питер», 2002.- 350 с.

. Немов Р.С. Психология: Учеб. для студентов высш. пед. учеб, заведений: В 3 кн. Общие основы психологии. /Р.С. Немов - М.: Туманит, изд. центр ВЛАДОС, 1997. - 651 с.. ( Кн. 1. Общие основы психологии. 2003, 4-е изд., - 688с. , Кн. 2. Психология образования. 1995, 2-е изд.,- 496с., Кн. 3. Психодиагностика. 2001, 4-е изд., 640с.)

. Опросник исследования тревожности у старших подростков и юношей (Ч.Д.Спилбергер, адаптация А.Д.Андреева) / Диагностика эмоционально-нравственного развития. Ред. и сост. И.Б.Дерманова. - СПб., 2002. - с.75-80.

. Психологический словарь / Под ред. В.П. Зинченко, Б.Г. Мещерякова. М.: АСТ [и др.], 2006. - 479с

. Психология развития. Хрестоматия. СПб.: «Питер», 2001.- 820 с.

. Сапогова Е.Е. Психология развития человека./Елена Евгеньевна Сапогова, -- М.: Аспект пресс, 2001 - 460 с

. Солодилова О.П., Шпаргалка по возрастной психологии./О.П. Солодилова - М.: ТК Велби, 2005 - 56 с.

. Тихомирова, Л.Ф. Развитие интеллектуальных способностей школьника. Популярное пособие для родителей и педагогов. /Л.Ф. Тихомирова. - Ярославль: Академия развития, 2006. - 240 с.

. Фрейд Анна. «Психология «Я» и защитные механизмы»./А. Фрейд, - М., 1993. - 298с.

. Холодная, М.А. Когнитивные стили о природе индивидуального ума. 2-е изд. - / М.А. Холодная. - СПб: Питер, 2004. - 384 с.

. Холодная, М.А. Психология интеллекта: парадоксы исследования / М.А. Холодная. - Томск: Изд-во Том. ун-та; Москва: Изд-во «Барс», 1997. - 392 с.

. Эльконин Б.Д. Развивающее обучение на пути к подростковой школе: / Б. Д. Эльконин, В.А. Львовский и др. - M.:, ИПОП «Эврика», 2004

. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис./ Пер. с англ.; общ. ред. и предисл. А.В. Толстых. -М.: «Прогресс», 2007.- 365 с.

Статьи из периодических изданий:

.Мирошникова, Е.А., Мерсиянова, А,П., Общение со сверстниками в жизни подростка/Е.А. Мирошникова, А.П. Мерсиянова//Вестник КАСУ, №1, 2006. -Издательство: Казахстанско - Американский свободный университет - с.с.163-168

.Новогородцева, А,М., Переживание подростками «чувства взрослости»/ А.М. Новогородцева//Психологическая наука и образование, 2006, №2, с.с.36-54

Статьи из электронных ресурсов:

30. Божович, Л.И., Этапы формирования личности в онтогенезе// Лидия Ильинична Божович -Русский гуманитарный интернет-университет - [электронный ресурс]- режим доступа - <http://sbiblio.com/biblio/archive/bojich\_etapi/-> свободный- 2004 - © Русский Гуманитарный Интернет-Университет, 2000-2011

. Заковоротная, М.В.,Идентичность человека. Социально-философские аспекты.//Маргарита Вилоровна Заковоротная, - Ростов -на - Дону, Издательство Северо-Кавказского научного центра высшей школы. 1999. - Цифровая библиотека по философии- "Электронная библиотека по философии - http://filosof.historic.ru" -[электронный ресурс]- режим доступа - <http://filosof.historic.ru/books/item/f00/s00/z0000729/> - свободный

##### Приложение 1

##### Методика логико-количественных отношений

Испытуемым в этой методике предлагается решить 20 задач на выяснение логико-количественных отношений. Все задачи представлены в таблице (см. материал к методике).

В каждой из этих задач необходимо определить, какая величина больше или, соответственно, меньше другой и результат записать под чертой в виде соотношения между величинами «А» и «В» с помощью знаков “ < ” или “ > ”. Решать все без исключения задачи нужно только в уме, как можно быстрее и без ошибок.

На решение всех 20 задач отводится 10 минут. По истечении этого времени психодиагностический эксперимент прерывается и определяется число правильно решенных испытуемых задач за это время.

Оценка результатов.

За каждую правильно решенную задачу испытуемый получает 0,5 балла. Максимальная сумма баллов, которую может набрать один испытуемый за решение всех 20 задач, равна 10. если результат оказался равным целому числу баллов с половиной, то он округляется до большего ближайшего числа. Например, результат 8,5 баллов в итоге округляется до 9,0 баллов.

Выводы об уровне развития мышления

баллов - очень высокий

- 9 баллов - высокий

- 7 баллов - средний

- 3 балла - низкий

- 1 балла - очень низкий

Задания приведены в Таблице 1, экземпляры которой раздавались всем участникам эксперимента.

Таблица 1

|  |  |
| --- | --- |
| l. А больше Б в 6 раз Б меньше В в 7 раз | 2. А меньше Б в 10 раз Б больше В в 6 раз |
| В А | В А |
| 3. А больше Б в 3 раза Б меньше в 6 раз | 4. А больше Б в 3 раза Б меньше В в 5 раз |
| В А | В А |
| 5. А меньше Б в 3 раза больше В в 5 раз | 6. А больше Б в 9 раз Б меньше В в 12 раз |
| В А | В А |
| 7. А больше Б в 9 раз Б меньше В в4 раза | 8. А меньше Б в 3 раза Б больше В в 7 раз |
| В А | В А |
| 9. А меньше Б в 5 раз Б больше В в 6 раз | 10. А меньше Б в 2 раза Б больше В в 8 раз |
| В А | В А |
| 11. А меньше Б в'3 раза Б больше В в 4 раза | 12. А больше Б в 2 раза Б меньше В в 5 раз |
| В А | В А |
| 13. А меньше Б в 10 раз Б больше В в 3 раза | 14. А меньше Б в 5 раз Б больше В в 2 раза |
| В А | В А |
| 15. А больше Б в 4 раза Б меньше В в 3 раза | 16. А меньше Б в 3 раза Б.больше В в 2 раза |
| В А | В А |
| 17. А больше Б в 4 раза Б меньше В в 7 раз | 18. А больше Б в 4 раза Б меньше В в 3 раза |
| В А | В А |
| 19. А меньше Б в 5 раз Б больше В в 8 раз | 20. А больше Б в 7 раз Б меньше В в 3 раза |
| В А | В А |

# Приложение 2

# Методика "Сравнение понятий"

Цель: исследование операций сравнения, анализа и синтеза в мышлении детей и подростков.

Материал: несколько пар слов для сравнения, отпечатанных на листе бумаги.

Ход выполнения: испытуемый читает или слушает заданные пары слов и отвечает относительно каждой пары на вопрос: «Чем они похожи?», а затем на вопрос: "Чем они отличаются?". Все его ответы полностью записываются в протокол.

Исследователь на первых примерах может разъяснить испытуемому непонятные ему моменты, а также должен настаивать на соблюдении испытуемым последовательности выполнения задания: вначале описание сходства, а потом различий.

Анализ результатов.

Учитывается то, насколько испытуемый может выделять существенные признаки сходства и различия понятий. Неумение выделять эти признаки свидетельствуют о слабости обобщений и склонности к конкретному мышлению.

Кроме того, исследователю надо обратить внимание на то, как испытуемый выполняет требования, касающиеся заданной последовательности.

При выполнении заданий, что ему дается легче - нахождение сходств или различий.

Материал к методике:

Утро - вечер.

Корова - лошадь.

Летчик - танкист.

Лыжи- коньки.

Трамвай - автобус.

Река - озеро.

Велосипед - мотоцикл.

Собака - кошка.

Ворона - рыба.

Лев - тигр.

Поезд - самолет.

Обман - ошибка.

Ботинок - карандаш.

Яблоко - вишня.

Лев - собака.

Ворона - воробей.

Молоко - вода.

Золото - серебро.

Сани - телега.

Воробей - курица.

Дуб - береза.

Сказка - песня.

Картина - портрет.

Лошадь - всадник.

Кошка - яблоко.

Голод - жажда.

# Приложение 3

# Методика «Классификация понятий»

В ходе исследования по данной методике выявляются такие особенности мышления, как способность выделять существенные признаки (для объединения карточек в группы) и уровень обобщения, доступный школьникам разного возраста.

Ход выполнения задания.

Выполнение задания происходит в три этапа с тремя последовательными инструкциями экспериментатора. Испытуемому дается набор карточек с написанными на них словами.

Первый этап процедуры начинается при так называемой «глухой» инструкции: «Разложи карточки так, чтобы слова, которые подходят друг к другу, оказались в одной группе». Количество возможных групп не оговаривается. В случае, если испытуемый задает вопросы, прежде чем приступить к выполнению задания, ему говорят: «Начинай, дальше увидишь сам».

После того как испытуемый самостоятельно сформировал несколько мелких групп карточек, у него спрашивают, почему те или иные карточки помещаются вместе и какое название им дается. Затем происходит переход ко второму этапу процедуры.

Инструкция на втором этапе звучит так: «Ты верно объединил карточки в группы. Дай теперь этим группам короткие названия. Продолжай работу таким же образом».

После того, как все карточки оказались помещенными в группы и всем группам даны короткие названия, экспериментатор переходит к третьему этапу методики.

Дается следующая инструкция: «Точно так же, как ты объединял карточку с карточкой в отдельные группы и давал им названия, объедини теперь группу с группой, не перекладывая отдельных карточек. Таких групп должно быть как можно меньше. Они также должны иметь колкие названия». Если испытуемый на этом этапе формирует больше, чем три группы, ему предлагается сформировать из оставшихся групп 2 - 3 основные.

Фиксируются этапы выполнения работы, названия групп и карточки в них, а также вопросы и ответы испытуемого.

Материал к методике:

рубль

яблоня

светлячок

прожектор

свеча

керосиновая лампа

электролампа

фонарь

телевизор

радиоприемник

часы

сантиметр

весы

термометр

лев

тигр

слон

карп

голубь

гусь

ласточка

муравей

муха

кит

клоп

огурец

капуста

свекла

барабан

мяч

компас

ботинки

тетрадь

пароход

телега

лук

лимон

груша

яблоко

примус

велосипед

платье

грузовик

самолет

глобус

электродуховка

колесо

сазан (рыба)

книга

кровать

овощехранилище

пианино

скрипка

щипцы

топор

ножницы

молоток

пила

моряк

уборщица

доктор

ребенок

футболист

солнце

медведь

луна

электроплита

град

кукла

тюльпан

подушка

шкаф

одеяло

буфет

дождь

роза

матрац

стакан

сосна

шапка

снег

ложка