**1. Предмет и задачи психологии развития**

Предмет психологии развития - закономерные изменения человеческой психики во времени, влекущие за собой новые изменения, и связанные с этим факты и явления психической жизни. Объект - психика человека. Предметом же науки называют тот аспект, который изучается внутри данной дисциплины, в отличие от других отраслей науки. Итак, психология развития - это наука о закономерностях психического развития человека на разных этапах онтогенеза: его феноменах, механизмах, условиях и движущих силах. Научные задачи психологии развития: описание развития, объяснение развития, прогноз развития, коррекция развития. Прикладные задачи психологии развития: 1. Ориентация в жизненном пути. Данная задача предполагает ответ на вопрос «что имеем?», т. е. определение уровня развития. 2. Определение условий развития и изменения. Эта задача предполагает ответ на вопрос «как это возникло?», т. е. каковы причины и условия, приведшие к данному уровню развития. 3. Прогноз стабильности и изменчивости свойств личности. Данная задача предполагает ответ на вопрос «что будет, если..?», т. е. прогноз не только хода развития, но и предпринятых мер вмешательства. 4. Объяснение целей развития и коррекции. Эта задача предполагает ответ на вопрос «что должно быть?», т. е. определяет, что возможно, реально, а что должно быть исключено. 5. Планирование коррекционных мероприятий. Данная задача предполагает ответ на вопрос «как могут быть достигнуты цели?», т. е. что нужно сделать, чтобы получить от вмешательства ожидаемый эффект. 6. Оценка коррекции развития. Эта задача предполагает ответ на вопрос «к чему это привело?», т. е. что дали коррекционные мероприятия.

**2. Структура психологии развития. Детская, возрастная, генетичекая психология в структуре псих. развития.**

Современная психология представляет собой разветвленную систему научных дисциплин, среди которых особое место занимает **возрастная психология** или, правильнее, **психология развития человека,** связанная с изучением возрастной динамики развития человеческой психики, онтогенеза психических процессов и психологических качеств личности качественно изменяющегося во времени человека. Психология развития связана не только с изучением возрастных этапов человеческого онтогенеза, но рассматривает разнообразные процессы макро- и микропсихического развития вообще, изучает сам процесс психического развития. Поэтому, строго говоря, возрастная психология может быть только частью психологии развития, хотя иногда они используются как синонимы.

Генетическая психология интересуется проблемами возникновения и развития психических процессов. Она отвечает на вопросы, "как происходит то или другое психологическое движение, проявляющееся чувством, ощущением, представлением, невольным или произвольным движением, как происходят те процессы, результатом которых является мысль" (И. М. Сеченов). Генетическая психология или, что то же самое, психология развития, анализируя становление психических процессов, может опираться на результаты исследований, выполненных на детях, но сами дети не составляют предмета изучения генетической психологии. Генетические исследования могут быть проведены и на взрослых людях.

В отличие от генетической, детская психология - учение о периодах детского развития, их смене и переходах от одного возраста к другому. Поэтому вслед за Л. С. Выготским об этой области психологии правильнее говорить: детская, возрастная психология. Типично детскими психологами были Л. С. Выготский, А. Валлон, 3. Фрейд, Д. Б. Эльконин. Разграничение генетической и детской психологии свидетельствует о том, что сам предмет детской психологии исторически менялся. В "настоящее время предмет детской психологии - раскрытие общих закономерностей психического развития в онтогенезе, установление возрастных периодов этого развития и причин перехода от одного периода к другому.

**. Специфика методов психологии развития**

К **первой группе** методов, которые можно назвать организационными, относятся: сравнительный, лонгитюдный и комплексный. Сравнительный метод в настоящее время широко применяется в общей психологии (сопоставление различных групп испытуемых, или «выборок»), в социальной психологии (сопоставление различных типов малых групп и т. п. ), в патопсихологии и дефектологии (сравнение больных со здоровыми и т. п. ). Параллельно со сравнительным методом в возрастной психологии разрабатывался лонгитюдный метод. Он предполагает многократные обследования одних и тех же лиц на протяжении достаточно длительного отрезка времени, измеряемого иногда десятками лет. Непосредственным итогом применения этого метода является индивидуальная монография о ходе психического развития. В современных условиях психологические исследования все чаще включаются в комплексные исследовательские программы в которых участвуют представители других наук. Эти программы создаются, как правило, для решения крупных практических задач. В комплексном исследовании при одном изучаемом объекте имеет место разделение функций между отдельными подходами. Такого рода исследование позволяет устанавливать связи и зависимости между явлениями разного рода (например, физического, физиологического, психического, социального развития личности и т. п. ). **Вторую**, самую обширную группу методов составляют эмпирические методы добывания научных данных. К этой группе методов относятся: наблюдение и самонаблюдение; экспериментальные методы; психодиагностические методы (тесты, анкеты, опросники, социометрия, интервью и беседа); анализ процессов и продуктов деятельности (ученических работ разного рода); биографические методы (анализ событий жизненного пути человека, документации, свидетельств и т. д. ). **Третью группу** составляют методы обработки данных. К этим методам относятся количественный (статистический) и качественный (дифференциация материала по группам, вариантам, описание случаев, как наиболее полно выражающих типы и варианты, так и являющихся исключениями) анализы. **Четвертая группа** - интерпретационные методы. Сюда относятся генетический и структурный методы. Генетический метод позволяет интерпретировать весь обработанный материал исследования в характеристиках развития, выделяя фазы, стадии, критические моменты становления психических новообразований. Структурный метод устанавливает «горизонтальные» структурные связи между всеми изученными характеристиками личности.

**4. Рост. Биологический и психологический смысл понятия. Кривые роста. Созревание: эндогенные и экзогенные факторы**

Рост - процесс количественных изменений в ходе совершенствования психической функции или увеличение размеров функциональных возможностей отдельных составляющих или системы в целом. Два основных смысла понятия "рост" - рост как процесс (как динамика) и рост как результат процесса (как статика, как характеристика объекта). В практической психологии чаще говорится о росте как о процессе, о процессе роста. Когда вы читайте просто слово "рост" - скорее всего, речь идет не о конкретном показателе, не о количественных изменениях, а о процессе естественного разворачивания внутреннего потенциала. Например, личностный рост - это увеличение потенциала личности, происходящее вследствие естественного разворачивания в человеке того, что заложено в нем природой или стало его второй природой. При этом есть важное дополнение: о росте говорят только имея в виду нечто здоровое. Если увеличивается масса тела у дистрофика, говорят не о росте, а о том, что больной пошел на поправку. Кривая роста - кривая, описывающая зависимость логарифма числа живых клеток от времени при росте культуры на несменяемой среде. Типичная К. р. (для периодической микробной культуры) - имеет S-образную форму и состоит из нескольких фаз, сменяющих друг друга в определенной последовательности-1) начальная фаза; 2) экспоненциальная; 3) стационарная; 4) фаза отмирания. ***Созревание.*** Подход к развитию с точки зрения созревания господствовал в психологии достаточно долго. К биологическому созреванию принято относить все процессы, спонтанно протекающие под влиянием эндогенно запрограммированных, т. е. наследственно детерминированных и внутренне управляемых импульсов роста. К таким процессам относятся физические изменения, важные для психического развития - созревание мозга, нервной и мышечной систем, эндокринных желез и т. д. Исходя из психофизического единства человека, т. е. связи соматических и психических процессов, биологически ориентированные модели развития представляли психическое развитие по аналогии с анатомо-физиологическим созреванием как внутренне регулируемый процесс созревания. О созревании говорят обычно тогда, когда прошлый опыт, научение или упражнение (экзогенные факторы) не оказывают влияния (или оказывают несущественное) на характер происходящих изменений. Наряду с ограничением внешних условий развития выделяют ряд признаков, указывающих на наличие процессов созревания: 1)аналогичность возникновения и протекания; 2) возникновение в строго определенном возрасте; 3) нагоняемость; 4) необратимость.

**. Дифференциация и централизация. Концепции дифференциации**

**Дифференциация** - отделение частей от целого, необходимое для сознательного доступа к психологическим функциям. Недифференцированное мышление не может мыслить отдельно от других функций, т. е. к нему всегда примешиваются ощущение или чувство, или интуиция - точно так же недифференцированное чувство смешивается с ощущениями и фантазиями, как например, в сексуализации (Фрейд) чувства и мышления при неврозе. Дифференциация состоит в обособлении одной функции от других функций и в обособлении отдельных ее частей друг от друга. Без дифференциации невозможно направление, потому что направление функции или соответственно ее направленность покоятся на обособлении ее и на исключении всего не сопринадлежащего. Дифференциация одновременно является и естественным процессом психического роста, и сознательным психологическим мероприятием - она необходима для процесса индивидуации. **Централизация -** степень, в которой организация концентрирует свои операционные возможности и процесс принятия решений у ограниченного числа бизнес-единиц или работников. Централизация, как можно видеть из сказанного, тесно связана с мерой формализации структуры, а во многом и определяется ею. Она определяется и измеряется через организацию функции принятия управленческих решений. Чем в большей мере эта функция сконцентрирована на высшем уровне, тем выше централизация. Наоборот, чем большей свободой принятия решений обладают иные, чем высший, уровни, тем выше децентрализация. Основными признаками «централизации - децентрализации» являются поэтому следующие показатели: количество решений, принимаемых на нижестоящих уровнях управления; важность решений, принимаемых на нижестоящих уровнях; последствия решений, принимаемых на нижестоящих уровнях; объем контроля за работой подчиненных. Преимущества централизации Централизация улучшает контроль и координацию специализированных независимых функций, уменьшает количество и масштабы ошибочных решений, принимаемых менее опытными руководителями. Сильное централизованное управление позволяет избежать ситуации, при которой одни отделы организации растут и развиваются за счет других или организации в целом. Централизованное управление позволяет более экономно и легко использовать опыт и знания персонала центрального административного органа. **Концепции Социальной Дифференциации**- в социологии понятие соц. дифференциации впервые было применено Г. Спенсером, к-рый заимствовал его из биологии. Спенсер на многочисленных примерах продемонстрировал процесс дифференциации различи. , не связанных в систему, сторон соц. жизни и на этом основании провозгласил ее универсальным направлением обществ. эволюции. Сходным образом пользовался этим понятием П. Сорокин. В структурной социологии термин ”дифференциация” стал употребляться как синоним слова “различие” и применяться гл. обр. для классификации ролей, статусов, ин-тов и организаций по различн. критериям. С. Норт сформулировал 4 главных критерия соц. дифференциации: по функции, по рангу, по культуре и по интересам. В своем понимании соц. дифференциации функционалисты исходят из того, что любая соц. система может существовать только в том случае, если в ней выполняются опред. жизненно важные функции: адаптация к среде, постановка целей, регулирование внутренних конфликтов (интеграция) и т. д. Личные и родственные связи все больше уступают место безличным специализированным вещным отношениям между людьми. Л. А. Седов

**. Научение. Виды научения (Скинер, Бандура, Халл) Научение**

**Научени** - (обучение, учение) - процесс приобретения субъектом новых способов осуществления поведения и деятельности, их фиксации и/или модификации. Изменение психологических структур, которое происходит в результате этого процесса, обеспечивает возможность дальнейшего совершенствования деятельности. **Существуют три основные теории научения:**

- теория классического обусловливания И. П. Павлова <http://psyera.ru/ivan-pavlov-bio.htm>;- теория оперантного обусловливания Б. Ф. Скиннера <http://psyera.ru/berres-skinner-bio.htm>; теория социального научения <http://psyera.ru/teoriya-socialnogo-naucheniya-1722.htm> А. Бандуры <http://psyera.ru/albert-bandura-bio.htm>. Существуют разные концепции научения. При классическом обуславливании Павловского типа испытуемые начинают давать один и тот же ответ на разные стимулы. При оперантном научении по Скиннеру поведенческий акт формируется благодаря наличию или отсутствию подкрепления одного из множества возможных ответов. Обе эти концепции не объясняют, как возникает новое поведение. А. Бандура считал, что награда и наказание недостаточны, чтобы научить новому поведению. Дети приобретают новое поведение благодаря имитации модели. Научение через наблюдение, имитацию и идентификацию -- третья форма научения. Одно из проявлений имитации -- идентификация -- процесс, в котором личность заимствует мысли, чувства или действия от другой личности, выступающей в качестве модели. Имитация приводит к тому, что ребенок может вообразить себя на месте модели, испытать сочувствие, соучастие, симпатию к этому человеку. Представители теории научения несколько отошли от строгого бихевиоризма. Они использовали такие понятия, как научение, мотивация <http://psyera.ru/4626/motivaciya>, движущие силы, побуждения, психическое торможение, которые обозначали невидимое поведение. По утверждению выдающегося теоретика научения Кларка Халла <http://psyera.ru/klark-hall-bio.htm>(1884-1952), эти понятия являются научными настолько, насколько их можно определить в терминах наблюдаемых операций.

**. Запечатление (Лоренц). Сенсибильность. Критические и сензитивные периоды**

**Запечатле́ние** или **импринтинг** в этологии <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%AD%D1%82%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%8F> и психологии <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%8F> специфическая форма обучения; фиксация в их памяти признаков объектов при формировании или коррекции врождённых поведенческих актов. Объектами могут являться родительские особи, братья и сестры, будущие половые партнёры, пищевые объекты (в том числе животные-жертвы), постоянные враги <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D1%80%D0%B0%D0%B3>, характерные признаки обычного места обитания. Импринтинг осуществляется в строго определённом периоде жизни (обычно в детском и подростковом возрасте), и его последствия чаще всего необратимы. Наиболее изученная и показательная форма запечатления - «*реакция следования*» зрелорождающихся птенцов или детёнышей млекопитающих за родителями и друг за другом. Термин предложен Конрадом Лоренцем <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D0%BE%D0%BD%D1%80%D0%B0%D0%B4\_%D0%9B%D0%BE%D1%80%D0%B5%D0%BD%D1%86>, который открыл явление импринтинга, изучая серых гусей <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A1%D0%B5%D1%80%D1%8B%D0%B9\_%D0%B3%D1%83%D1%81%D1%8C>. Из-за неправильного перевода на английский это явление иногда называют «синдромом утёнка». **Сенсибильность** - способность к ощущению, которая часто предполагается и там, где, строго говоря, может идти речь только о возбудимости. Сенсибельный - ощутимый, воспринимаемый чувствами (противоположность - интеллигибельный);

Первоначально понятие **критический период** было введено в эмбриологии для обозначения временных отрезков, характеризующихся повышенной чувствительностью к действию факторов, которые выходят за границы физиологической нормы. Во время внутриутробного развития в строго определенные его моменты каждый орган претерпевает критические стадии дифференциации. Вредоносное воздействие на зародыш приводит к избирательному нарушению в развитии именно того органа, который находится в стадии наиболее интенсивного формирования.

Таким образом, критическим в полном смысле слова следует называть тот период времени, когда организм должен испытывать нормативные воздействия, и это является условием его дальнейшего полноценного развития. Изменения в ходе критического периода носят необратимый характер, в результате чего структура и функция приобретают законченную форму, не чувствительную к модифицирующим воздействиям в более позднем возрасте.

Термин **сензитивный период** используется для обозначения отрезка времени, в который некий набор стимулов оказывает большее влияние на развитие функции, нежели до и после. Фактически сензитивный период представляет собой период повышенной пластичности, во время которого структура и функция демонстрируют свою способность к модификационной изменчивости в соответствии со спецификой внешних условий. Критические и сензитивные периоды онтогенеза можно соотнести с созреванием структур и процессов двух типов в зависимости от их реакции на внешние воздействия.

**. Социализация. Модели социализации**

Социализация (от лат. socialis - общественный), процесс усвоения человеческим индивидом определённой системы знаний, норм и ценностей, позволяющих ему функционировать в качестве полноправного члена общества. С. включает как социально-контролируемые процессы целенаправленного воздействия на личность (воспитание), так и стихийные, спонтанные процессы, влияющие на её формирование. **Модели социализации** Индивид в процессе вхождения в общество усваивает определенные нормы поведения, осваивает систему коммуникаций, познает систему общественных связей и отношений. Важную роль в процессе социализации играют этнические модели социального научения, особую роль для формирования этнической идентичности играет семья. Как показывает практика социальной работы культурная принадлежность клиента является фактором различных видов социального давления. На примере моделей социализации в ирландских и английских семьях можно видеть различную типологию моделей социализации.

**. Понятия направления, теории, модели в науке**

*Научное направление* - группа теорий объединённых общей идеей. *Теория* - основа любой научной дисциплины, выполняет основные ф-и науки: описание, объяснение, прогноз, коррекция. *Теория* - непротиворечивая связанная простая с-ма правил, порождающая модель объекта на основе его эмпирического образа. *Модель* - выполняет по отношению к объекту ф-ии достоверного описания, логичного объяснения, подтверждающегося прогноза и эффективной коррекции. Все теории развития Ю. Н. Карандашев предлагает делить на 2 больших класса: обыденные и научные. Обыденные теории развития не осознаются их авторами, но оказывают большое влияние на мировоззрение человека; нередко они являются популяризацией устаревших теорий развития. Научная теория - это непротиворечивая, связная, простая система правил, порождающая модель объекта на основе его эмпирического образа. Модель выполняет по отношению к объекту функции достоверного описания, логичного объяснения, подтверждающегося прогноза и эффективной коррекции (управления) его поведения. Все теории развития используют в качестве отправного пункта систему «субъект-среда». Без определения отношений внутри этой системы не может быть построена ни одна теория. Характер отношений между субъектом и средой, постулируемый каждым автором, определяет содержание теории и ее теоретическую принадлежность (научное направление). По Ю. Н. Карандашеву, можно построить следующие комбинации отношений между субъектом и средой:- отношение исключения субъекта и среды - развитие определяют не-субъект и не среда;- отношения аддитивности между субъектом и средой - развитие определяют субъект и/или среда, взятые в разных пропорциях; отношение исключения среды (субъект и не-среда) - определяющим является только субъект; отношение исключения субъекта (не-субъект и среда) - определяющей является только среда; отношение мультипликативности между субъектом и средой (субъект и среда) - определяющими являются в полной мере и субъект, и среда.

*Исходя из отношений противопоставленности субъекта и среды, различают два научных направления: эндогенное, где основной движущей силой считается субъект, и экзогенное, где движущей силой считается среда.*

Психология развития прежде всего является фундаментальной теоретической дисциплиной, но полученные в ней знания и выработанные методы используются в прикладных сферах.

Л. Монтада предлагает выделять 6 основных задач, относящихся к сфере применения психологии развития на практике:

Ориентация в жизненном пути (ответ на вопрос «что имеем?»)

Определение условий развития и изменения (предполагает ответ на вопрос «как это возникло?»)

Объяснение целей развития и коррекции (предполагает ответ на вопрос «что должно быть?»)

Планирование коррекционных мероприятий (предполагает ответ на вопрос «как могут быть достигнуты цели?»)

Оценка коррекции развития (предполагает ответ на вопрос «к чему это привело?»)

**, 11. Общая характеристика теорий эндогенного направления**

Исходя из отношений противопоставленности субъекта и среды, изначально в психологии развития сформировалось два направления: эндогенное, где основной движущей силой считается субъект (теории созревания), и экзогенное, где движущей силой считается среда (бихевиористические теории).

Ранние теории созревания: 1) теория Аристотеля, где понятие энтелехии выступает как то внутреннее ядро, которое, созревая, определяет развитие человека, 2) теория созревания - теория Я. А. Коменского: он писал, что ребенку надо предлагать то, к чему он лучше всего расположен, 3) Ж-Ж Руссо: человек определяется его природой; от внешней социальной среды зависит, насколько природа сможет развернуться, и тогда воспитание выступает лишь как создание условий.

К эндогенным теориям можно отнести теорию Ч. Дарвина: в каждом человеке есть предзаданность, обусловленная конструкцией, а среда лишь осуществляет отбор.

Теория трех ступеней развития К. Бюлера: предложил теорию трех ступеней развития, в качестве которых выступали инстинкт, дрессура, интеллект, связав их не только с созреванием мозга и усложнением отношений с окружающей средой, но и с развитием аффективных процессов, с развитием переживания удовольствия, связанного с действием.

Ортогенетическая концепция X. Вернера. Он сформулировал ортогенетический (прямой) принцип, используемый и в более поздних теориях. Ортогенез - теория развития живой природы, согласно которой эволюция живой природы происходит в строго определенном направлении, подчиняясь принципу изначальной целесообразности в природе. В развитии имеют место процессы: 1) дифференциация, 2) спецификация, 3) централизация, 4) иерархическая интеграция.

**. Общая хар-ка теорий экзогенного направления. Ранние бихевиористические трактовки**

Теории экзогенного развития представлены бихевиористическими теориями. В классическом бихевиоризме проблема развития специально не акцентировалась - в нем есть лишь проблема научения на основе наличия или отсутствия подкрепления под влиянием воздействия среды.

В конце 30-х гг. Н. Миллер, Дж. Доллард, Р. Сире, Дж. Уайтинг и другие молодые ученые Йельского университета сделали попытку перевести важнейшие понятия психоаналитической теории на язык теории научения К. Халла. Они наметили основные линии исследования: социальное научение в процессе воспитания ребенка, кросскультурный анализ - исследование воспитания и развития ребенка в разных культурах, развитие личности. В 1941 г. Н. Миллер и Дж. Доллард ввели в научный обиход термин «социальное научение».

Ранние бихевиористические трактовки

Концепция научения Б. Скиннера и Э. Торндайка возникла, когда исследователи начали интересоваться безусловными стимулами, ассоциациями и соответствующими реакциями на них. В данной концепции упор делался на значение подкрепления, благодаря которому по Скиннеру можно сформировать любой тип поведения.

Развитие Б. Скиннер отождествляет с обучением, указывая лишь на единственное их различие: если обучение охватывает небольшие отрезки времени, то развитие - относительно продолжительные периоды.

Одно из главных понятий концепции научение - подкрепление. В данном контексте оно означает уменьшение или увеличение возможности повторения данного поведенческого акта.

Теория развития С. Бижу и Д. Баера.

С. Бижу и Д. Баер продолжили теорию Б. Скиннера. В их работах так же использовались термины «поведение» и «подкрепление».

В своих работах они пишут о том, что: поведение может быть реактивным (ответным) или оперантным. Стимулы могут быть физическими, химическими, организменными или социальными. Они могут вызывать ответное поведение или усиливать оперантное.

Различение ответного и оперантного поведения имеет особое значение для психологии развития. Оперантное поведение создает стимулы, которые, в свою очередь, существенно влияют на ответное поведение. При этом возможны 3 группы влияний: 1) окружающая среда; 2) индивид с его сформированными привычками; 3) изменяющиеся воздействия индивида на воздействующую окружающую среду.

По мнению С. Бижу и Д. Баера, индивидуальное развитие включает в себя следующие этапы:

. базовая стадия: удовлетворение биологических потребностей через первичное обусловливание; преобладание ответного, а также исследовательского поведения; завершается возникновением речевого поведения;

. основная стадия: нарастающее освобождение от организменных ограничений; возникновение речи как второй сигнальной системы; расширение круга отношений с биологически значимых лиц ближайшего окружения на всю семью. Эта стадия делится:

а) на раннее детство: семейная социализация, первая самостоятельность;

б) на среднее детство: социализация в начальной школе, развитие социальных, интеллектуальных и моторных умений;

в) на юношество: гетеросексуальная социализация;

) социальная стадия: взрослая жизнь, разделенная:

а) на зрелость: стабильность поведения; профессиональная супружеская и общественная социализация (продолжается до начала инволюционных процессов);

б) на пожилой возраст: инволюция социальных, интеллектуальных и моторных возможностей и построение компенсирующего поведения.

**. Отход от классического бихевиоризма (теория Сирса**

В конце 30-х годов Н. Миллер, Дж. Доллард, Р. Сирс, Дж. Уайтинг, молодые ученые Йельского университета сделали попытку перевести важнейшие понятия психоаналитической теории личности на язык теории научения К. Халла. В 1941 году они ввели в научный обиход термин “социальное научение”.

Н. Миллер и Дж. Доллард первыми проложили мост между бихевиоризмом и психоаналитической теорией. По их мнению, психопатологическая личность лишь количественно, а не качественно отличается от нормального человека.

Американский психолог Р. Сирс разработал вариант соединения психоаналитической теории с бихевиоризмом. В активном поведении он выделял действие и социальные взаимодействия.

Действие называется побуждением. Постоянное подкрепление специфических действий приводит к новым, вторичным побуждениям, которые возникают как следствие социальных влияний.

Он ввел диадический принцип изучения детского развития: поскольку оно протекает внутри диадической единицы поведения, поскольку адаптивное поведение и его подкрепление у индивида должно изучаться с учетом поведения другого, партнера.

Сирс выделяет три фазы развития ребенка:

) фаза рудиментарного поведения - основывается на врожденных потребностях и научении в раннем младенчестве, в первые месяцы жизни;

) фаза вторичных мотивационных систем - основывается на изучении внутри семьи (основная фаза социализации);

) фаза вторичных мотивационных систем - основывается на изучении вне семьи (выходит за пределы раннего возраста и связана с поступлением в школу).

У каждого ребенка есть репертуар действий, которые в ходе развития с необходимостью заменяются. Успешное развитие характеризуется снижением аутизма и действий, направленных лишь на удовлетворение врожденных потребностей, и возрастанием диадического социального поведения.

По Сирсу, центральный компонент изучения - это зависимость. В возрасте от четырех до двенадцати месяцев устанавливается зависимость и диадическая система. Физически ребенок зависит от матери с рождения. Психологическая зависимость появляется через несколько месяцев после рождения и сохраняется в какой-то степени и во взрослой жизни. Но пик зависимости приходится на раннее детство.

Ожидания ребенка - это опосредствованная внутренняя реакция на сигналы, исходящие от матери; они имеют существенное значение.

Поощрение и наказание как условия формирования нового поведения

Дети будут вести себя правильнее, если их хорошее поведение будет поощряться родителями. Поощрение, в отличие от наказания, не имеет мгновенного эффекта, но оно оказывает более длительное влияние и не вызывает отрицательных эмоциональных состояний.

Роль подражания в формировании нового поведения

Наказание может дать быстрый, но непродолжительный эффект. Поэтому наказание быстро входит в привычку того, кто наказывает, но не имеет длительного влияния на провинившегося.

Многое в поведении человека возникает на основе наблюдения за поведением другого. Научение посредством наблюдения важно, т. к. с его помощью можно регулировать и направлять поведение ребенка, предоставляя ему возможность подражать авторитетным образцам.

**. А. Бандура и теория соц. обучения**

В 1969 году **Альберт Бандура** (1925) - канадский психолог выдвинул свою теорию личности, названную **теорией социального обучения**.

А. Бандура критиковал радикальный бихевиоризм <http://psyera.ru/4732/radikalnyy-biheviorizm-b-skinnera>, который отрицал детерминанты поведения человека, возникающие из внутренних когнитивных процессов. Для Бандуры индивиды не являются ни автономными системами, ни простыми механическими передатчиками, оживляющими влияния окружения - они обладают высшими способностями, которые позволяют им предсказывать появление событий и создавать средства для осуществления контроля над тем, что влияет на их повседневную жизнь. Учитывая, что традиционные теории поведения могли быть неверными, это давало скорее неполное, чем неточное объяснение поведению человека.

С точки зрения А. Бандуры, люди не управляются интрапсихическими силами и не реагируют на окружение. Причины функционирования человека нужно понимать в терминах непрерывного взаимодействия поведения, познавательной сферы и окружения. Данный подход к анализу причин поведения, который Бандура обозначил как взаимный детерминизм, подразумевает, что факторы предрасположенности и ситуационные факторы являются взаимозависимыми причинами поведения.

Функционирование человека рассматривается как продукт взаимодействия поведения, личностных факторов и влияния окружения.

Яндекс. Директ <http://direct.yandex.ru/?partner>Все объявления <http://direct.yandex.ru/search?from=http://psyera.ru/teoriya-socialnogo-naucheniya-bandury-1156.htm&ref-page=74336>Куплю Строительство. Рентабельность 100%. Быстрая окупаемость. infocom. bz

Проще говоря, внутренние детерминанты поведения, такие как вера и ожидание, и внешние детерминанты, такие как поощрение и наказание, являются частью системы взаимодействующих влияний, которые действуют не только на поведение, но также на различные части системы.

Разработанная **Бандурой** модель-триада взаимного детерминизма показывает, что хотя наповедение <http://psyera.ru/sushchnost-povedeniya-84.htm>влияет окружение, оно также частично является продуктом деятельности человека, то есть люди могут оказывать какое-то влияние на собственное поведение. Например, грубое поведение человека на званом вечере может привести к тому, что действия присутствующих рядом людей будут, скорее, наказанием, а не поощрением для него. Во всяком случае, поведение изменяет окружение. Бандура также утверждал, что благодаря своей необычайной способности <http://psyera.ru/sposobnosti-cheloveka-1731.htm>использовать символы люди могут думать, творить и планировать, то есть они способны к познавательным процессам, которые постоянно проявляются через открытые действия.

Каждая из трех переменных в модели взаимного детерминизма способна влиять на другую переменную. В зависимости от силы каждой из переменных доминирует то одна, то другая, то третья. Иногда наиболее сильны влияния внешнего окружения, иногда доминируют внутренние силы, а иногда ожидание, вера, цели и намерения формируют и направляют поведение. В конечном итоге, однако, Бандура полагает, что по причине двойной направленности взаимодействия между открытым поведением и окружающими обстоятельствами люди являются и продуктом, и производителем своего окружения. Таким образом, социально-когнитивная теория описывает модель взаимной причинности, в которой познавательные, аффективные и другие личностные факторы и события окружения работают как взаимозависимые детерминанты.

Предвиденные последствия. Исследователи научения делают акцент на подкреплении как на необходимом условии для приобретения, сохранения и модификации поведения. Так, Скиннер <http://psyera.ru/berres-skinner-bio.htm>утверждал, что внешнее подкрепление обязательно для научения.

А. Бандура, хотя и признает важность внешнего подкрепления, но не рассматривает его как единственный способ, при помощи которого приобретается, сохраняется или изменяется наше поведение. Люди могут учиться наблюдая или читая, или слыша о поведении других людей. В результате предыдущего опыта люди могут ожидать, что определенное поведение будет иметь последствия, которые они ценят, другое - произведет нежелательный результат, а третье - окажется малоэффективным. Наше поведение, следовательно, регулируется в значительной мере предвиденными последствиями. В каждом случае мы имеем возможность заранее вообразить последствия неадекватной подготовки к действию и принимаем необходимые меры предосторожности. Посредством нашей способности представлять действительный исход символически будущие последствия можно перевести в сиюминутные побудительные факторы, которые влияют на поведение во многом так же, как и потенциальные последствия. Наши высшие психические процессы <http://psyera.ru/4867/psihicheskie-processy> дают нам способность предвидения.

В центре социально-когнитивной теории лежит положение о том, что новые формы поведения можно приобрести в отсутствие внешнего подкрепления. Бандура отмечает, что многое в поведении, которое мы демонстрируем, приобретается посредством примера: МЫ просто наблюдаем, что делают другие, а затем повторяем их действия. Этот акцент на научении через наблюдение или через пример, а не на прямом подкреплении, является наиболее характерной чертой теории Бандуры.

Саморегуляция и познание <http://psyera.ru/poznanie-osnovnye-principy-poznaniya-problema-subekta-i-obekta-poznaniya-1482.htm>в поведении. Другой характерной чертой социально-когнитивной теории является то, что важную роль она отдает уникальной способности человека к саморегуляции. Устраивая свое непосредственное окружение, обеспечивая когнитивную поддержку и осознавая последствия своих собственных действий, люди способны оказывать некоторое влияние на свое поведение. Разумеется, функции саморегуляции создаются и не так уж редко поддерживаются влиянием окружения. Таким образом, они имеют внешнее происхождение, однако не следует преуменьшать тот факт, что однажды установившись, внутренние влияния частично регулируют то, какие действия выполняет человек. Далее, Бандура утверждает, что высшие интеллектуальные способности, например способность оперировать символами, дают нам мощное средство воздействия на наше окружение. Посредством вербальных и образных репрезентаций мы производим и сохраняем опыт таким образом, что он служит ориентиром для будущего поведения. Наша способность формировать образы желаемых будущих результатов выливается в бихевиоральные стратегии, направленные на то, чтобы вести нас к отдаленным целям. Используя способность к оперированию символами, мы можем решать проблемы, не обращаясь к методу проб и ошибок, можем, таким образом, предвидеть вероятные последствия различных действий и соответственно изменять наше поведение.

**15. Классический психоанализ Фрейда и его трактовка стадий развития**

3. Фрейд является автором теории трехкомпонентной структуры личности:

\*Ид (в переводе с латинского означает «оно») - исключительно примитивные, инстинктивные и врожденные аспекты личности.

\*Эго (в переводе с латинского означает «я») - компонент психического аппарата, ответственный за принятие решений. Стремится выразить и удовлетворить желания Ид в соответствии с ограничениями, налагаемыми внешним миром. Эволюционирует из Ид и заимствует часть энергии из Ид.

\*Суперэго - общественные нормы и стандарты поведения - система ценностей, норм и этики, разумно совместимая с теми, что приняты в окружении. Приобретается в процессе социализации, которая трактуется как процесс формирования суперэго.

. Фрейд ввел также в научный обиход понятие «либидо» (от лат. libido - влечение, желание, стремление). Исходно это понятие обозначало лежащую в основе всех сексуальных проявлений энергию, использовалось как синоним сексуального влечения. В более поздних работах это слово использовалось как синоним эроса.

. Фрейд является также автором топографической модели личности:

\*Бессознательное. Ид и давящая на него часть Суперэго располагаются в бессознательном.

\*Предсознательное. То, что в обычных условиях не осознается, но при наличии определенных условий может быть осознано. Здесь находятся части Эго и Суперэго.

\*Сознание, контакт с внешним миром. Здесь также представлены компоненты Эго и Суперэго.

Психосексуальные стадии развития. Фазы психосексуального развития, - закономерно сменяющие друг друга возрастные стадии, прохождение которых связано с катектированием либидо в различные зоны. Различают оральную, анальную, фаллическую, латентную и генитальную стадии развития.

Оральная стадия. После рождения ребенка потребности и удовлетворения концентрируются в основном на губах, языке и, несколько позже, зубах. Основное побуждение младенца не социально и не межличностно: это просто потребность в еде, в уменьшении наряжения голода и жажды. Поэтому большая часть энергии (либидо) катектирована в области рта.

Анальная стадия. Между двумя и четырьмя годами дети обычно учатся контролировать сфинктер и мочевой пузырь. Ребенок обращает особое внимание на уринацию и дефекацию. Дети быстро начинают понимать, что увеличение уровня контроля приносит им внимание и похвалу родителей. Характерные черты взрослых, связанные с частичной фиксацией на анальной стадии, это аккуратность, бережливость и упрямство. Фрейд указывает, что эти черты часто встречаются вместе в одном человеке.

Фаллическая стадия. Начиная, по меньшей мере, с трех лет, ребенок переходит на фаллическую стадию, сосредотачивающуюся на генитальных областях тела. На этой стадии дети впервые сознают сексуальные различия. В это время, как у мальчиков, так и у девочек, появляются серьезные страхи в связи с сексуальными проблемами. Основным объектом либидо становится родитель противоположного пола. Мальчик влюбляется в мать, одновременно ревнует и любит отца (Эдипов комплекс); девочка - наоборот (комплекс Электры). Выходом из конфликта является отождествление себя с конкурирующим родителем. К 5-6 годам сексуальная напряженность у ребенка ослабевает, и он переключается на учебу, спорт и т. д. С этого времени (6 - 12 лет) наступает латентный период.

В подростковом и юношеском возрасте (12-18 лет) сексуальность оживает с новой силой. Сначала она проявляется в эротических сновидениях, поллюциях, преходящем онанизме, затем либидозная энергия полностью переключается на полового партнера. Наступает стадия половой зрелости - генитальная стадия.

Генитальная стадия. Последняя стадия биологического и психологического развития наступает с приходом половой зрелости и возвращением либидонозной энергии к половым органам. Юноши и девушки сознают теперь свою половую принадлежность и начинают искать пути удовлетворения своих эротических и межличностных потребностей.

**. Эпигенетическая теория развития Эриксона**

Эрик Эриксон (1902-1994) - выдающийся эго-психолог, был последователем З. Фрейда, хотя и отошел от классического психоанализа по некоторым вопросам.

Центральным положением его теории развития явилось то, что человек в течение жизни проходит через несколько универсальных для всего человечества стадий. Процесс развертывания этих стадий регулируется в соответствии с эпигенетическим принципом созревания:

. личность развивается ступенчато, переход от одной ступени к другой предрешен готовностью личности двигаться в направлении дальнейшего роста, расширения осознаваемого социального кругозора и радиуса социального взаимодействия;

. общество, в принципе, устроено так, что развитие социальных возможностей человека принимается одобрительно, общество пытается способствовать сохранению этой тенденции, а также поддерживать как надлежащий темп, так и правильную последовательность развития (Зиглер и Хьелл).

Периоды психосоциального развития по Эриксону:

) оральная стадия (0-1 год) - младенческий возраст.

Модус эго - модус впитывания (вбирания) в себя. Сначала ребенок психологически смотрит и впечатывает все, что видит вокруг себя, но это пока пассивное вбирание. Затем - активное вбирание (хватает разные предметы, исследует их).

Основная задача - формирование и развитие чувства доверия (недоверия) к окружающему миру. Важно взаимодействие матери и ребенка, т. е. чувство базового доверия, состоящее в том, что ребенок доверяет окружающему миру в лице взрослого (если будет плохо, то кто-то придет на помощь). Если нет должной заботы, формируется базовое недоверие к миру.

) анальная стадия (1-3 года) - ранний возраст.

Модус эго преобразуется, для растущего организма становятся важным возможности регуляции удержания (выталкивания), т. е. выделительные процессы (приучение к горшку). Но это происходит не только на физиологическом, но и на психологическом уровне - «могу ли я быть автономным, самостоятельно управлять собой. Формируется либо автономия, либо чувство стыда и сомнения (связано с механизмом публичности).

Ребенок уже достаточно автономен в смысле активного передвижения. Нередко люди из ближайшего окружения могут стыдить ребенка за нечистоплотность, формируется представление о себе как о неспособном справляться с собой, т. е. как о человеке, ведущем себя постыдным образом - укореняется чувство стыда.

) фаллическая стадия (3-6 лет) - возраст игры.

Модус эго - интрузия (проникновение куда-то). Появляется интерес к своему полу и половым различиям. Важно, что это возраст игры.

Ребенок нарабатывает или инициативность, реализовывает себя, или инициатива подавляется, формируются узкие рамки ограничений и появляется чувство вины. Вина - это понимание себя как причины неправильных действий, зла, чьих-то потерь (оценка самого себя как виноватого). В этом возрасте активно формируется суперэго, т. к. появляется огромное количество запретов.

) латентная стадия (6-12 лет) - индустриальная стадия.

На этой стадии проявляется трудолюбие, мастерство, овладение трудом, творчество. Возрастают способности ребенка к логическому мышлению и самодисциплине, а также способности взаимодействия со сверстниками в соответствии с правилами. Эго-идентичность - «Я - то, чему я научился».

Противоположный полюс - некомпетентность, несостоятельность, неспособность.

) подростковый возраст (12-19 (20) лет).

Главная задача - формирование идентичности как чувства непрерывной самотождественности.

Первые 20 лет жизни человек тратит на то, чтобы войти в общество, в котором он живет, освоить знания, принять культуру, стать полноценным членом общества, т. е. должна сформироваться гармоничная «я-концепция» (эго-идентичность).

Помимо интереса подростков к межполовым отношениям (как у Фрейда), для Эриксона на этом этапе развития более важным является построение гармоничной иерархии своих ролей (сын, ученик, член компании). Если личность умеет гибко переходить от одной роли к другой, то формируется гармоничная идентичность.

) Молодость (20 - 35 лет) - ранняя зрелость.

Главная задача - достижение близости с другими людьми. На этой стадии происходит поиск близких отношений, создание семьи. Для достижения близости нужно доверие. Если человек не сформировался сам, то не получится создать полноценную семью из-за неумения нести ответственность, доверять и т. д.

) зрелость (35 лет - конец трудовой деятельности).

Главная задача - выбор между продуктивностью и инертностью. Это подразумевает генеративность, творчество, оказание влиянии на будущее поколение. Противоположный полюс - застой, т. е. личность мало что может сделать, отсутствует творчество, забота. На данный период приходится «кризис среднего возраста», который выражается в чувстве безнадежности, бессмысленности жизни.

) старость (от 60 и старше) - поздняя взрослость.

Период идентичности приходит к завершению. В этот период личность интегрирует события предыдущей жизни (достижение мудрости). Происходит принятие своей жизни со всеми успехами и неудачами и результат жизни оценивается как положительный, т. е. происходит эго-интеграция. Если личность не может позитивно осмыслить свой жизненный путь, то появляется отчаяние, разочарование, чувство горечи и сожаления, что влечет за собой депрессию, ипохондрию, озлобленность.

**. Возникновение когнитивных теорий развития. Теория развития интеллекта Ж. Пиаже**

**Интеллект** ученый Пиаже рассматривал как механизм глобальной адаптации организма к среде, поскольку благодаря нему человек может решать бесконечное множество проблемных ситуаций.

Ж. Пиаже придумал так называемый, "клинический" метод исследования, который состоял в том, что он давал ребенку задание, близкое к игровому, и наблюдал за его действиями. При этом он разговаривал с ребенком по поводу его действий, спрашивал его мнение о разных явлениях. В таком наблюдении он провел огромное число часов, но только такой метод сбора информации позволил ему выйти на открытые им закономерности. С помощью традиционного тестирования этот материал невозможно собрать, поскольку тестирование ограничивает возможности ребенка, а также отстраняет его от экспериментатора.

Ж. Пиаже выделил четыре основных стадии развития интеллекта.

*\*Стадия сенсомоторного интеллекта (от рождения до 2-х лет)*.

Ее содержание составляет овладение ребенком операциями с реальными объектами (игрушками и вещами). Ребенок научается манипулировать с ними, тем самым, развивая "ручной" интеллект.

*\*Стадия допонятийного интеллекта (от 2-х до 6-7 лет)*.

Главные достижения этой стадии - овладение речью и с ее помощью формирование предпонятий. От понятий они отличаются неполнотой заложенных в них представлений.

*\*Стадия конкретных операций (от 6-7 до 10-11 лет)*.

На этой стадии, которая совпадает с началом обучения в школе, ребенок начинает осваивать простые мыслительные операции с объектами (классификации, сериации, нахождение соответствий между объектами).

*\*Стадия формальных операций (от 10-11 до 13-14 лет)*.

На этой стадии подросток уже овладевает логическими операциями. Он научается обратным операциям (сложение - вычитание, умножение -деление), благодаря чему овладевает способностью к прослеживанию хода своего мышления и проверке полученных результатов.

По его мнению, последовательность прохождения этих стадий у всех детей одна и та же. Ребенок не может пропустить одну из стадий, так как каждая предыдущая стадия подготавливает наступление последующей. Но сроки прохождения стадий могут быть разными. Более развитые в интеллектуальном отношении дети могут переходить на следующую стадию на один два года раньше.

Между стадиями существует преемственность, которая состоит в том, что более поздние стадии интегрируют достижения предыдущих стадий, а не отменяют их. Развитие интеллекта идет от внешнего манипулирования с объектами к анализу проблемной ситуации во внутреннем плане, а также от взаимодействия с конкретными предметами к оперированию абстрактными понятиями.

Заслуга Ж. Пиаже состоит в том, что он показал, что развитие интеллекта идет по пути формирования все более сложных мыслительных операций, которые закрепляются и становятся надежным инструментом адаптации к среде на протяжении всей жизни человека.

**. Теория морального развития Л. Колберга**

Л. Колберг критиковал Ж. Пиаже за преувеличенное внимание к интеллекту, в результате которого все остальные стороны развития (эмоционально-волевая сфера, личность) остаются как бы в стороне. Он поставил вопрос - какие познавательные схемы, структуры, правила описывают такие явления, как ложь (которая появляется у детей в определенном возрасте и имеет свои этапы развития), страх (также являющийся возрастным явлением), воровство (присуще каждому в детском возрасте). Пытаясь ответить на эти вопросы, Л. Колберг обнаружил ряд интересных фактов в детском развитии, которые позволили ему построить теорию морального развития ребенка.

В качестве критериев деления развития на этапы Л. Колберг берет 3 вида ориентации, образующих иерархию: 1) ориентацию на авторитеты, 2) ориентацию на обычаи и 3) ориентацию на принципы. Развивая выдвинутую Ж. Пиаже и поддержанную Л. С. Выготским идею, что развитие морального сознания ребенка идет параллельно его /умственному развитию, Л. Колберг выделяет в нем несколько фаз, \/ каждая из которых соответствует определенному уровню морального сознания.

В результате исследований Л. Колберг выделил 3 уровня развития моральных суждений.

. Преконвенциональный (доморальный).

. Конвенциональный.

. Постконвенциональный (автономной морали).

. Первый уровень сугубо эгоцентричен. Моральность или неморальность суждений ребенка основывается на принципе выгоды: хорошо то, что доставляет удовольствие (одобрение); плохо то, что причиняет неудовольствие (наказание). Их поведение определяется в основном стремлением избежать наказания, т. е. по всем данным у них доминирует незрелый индивидуально-личностный уровень идентичности. Все дошкольники и большинство семилетних детей (около 70 %) находятся на доморальном уровне развития. Этот низший уровень морального сознания сохраняется и позже (в 10 лет у 30 %): в 13-16 лет - 10 %.

. Многие дети к 13 годам находятся на уровне групповой идентичности, когда реальность поступка оценивается в зависимости от точки зрения референтной группы ребенка. Они решают моральные проблемы на 2 уровне (конвенциональном).

Этот уровень недостижим для тех детей, у которых еще не стала складываться способность к ги-потетико-дедуктивному мышлению, являющемуся, согласно Ж. Пиаже, высшей стадией развития интеллекта.

. Развитие высшего уровня (автономной морали) связано с развитием интеллекта, логического мышления. По данным Л. Колберга, только 10 % подростков поднимается до 3-го уровня автономной морали. Этот уровень соответствует одновременной выраженности индивидуально-личностных и общечеловеческого уровня идентичности. Даже у взрослых может не быть автономной морали.

Все дошкольники и большинство семилетних детей (примерно 70 %) находятся на доморальном уровне развития. Этот низший уровень развития морального сознания сохраняется у части детей и позже - у 30 % в 10 лет и 10 % в 13-16 лет. Многие дети к 13 годам решают моральные проблемы на втором уровне, им присуща конвенциональная мораль. Развитие высшего уровня морального сознания связано с развитием интеллекта: осознанные моральные принципы не могут появиться раньше подросткового возраста, когда формируется логическое мышление.

**19. Теория развития умений К. Фишера**

**Теория развития умений К. Фишера.** Понятие умений К. Фишер заимствует в основном из теории аттитюдов (установок). Он считает, что субъект изначально ориентирован на информацию, раскрывающую содержание внешнего мира, и строит для него модель. Элементарными процессами, которые рассматривает К. Фишер, являются акты поведения. Иногда он говорит о действиях, и тогда познание выступает как образ, регулирующий поведение.

Исходные положения теории К. Фишера: 1) системы контроля и их построение; 2) изначальная специфичность умений; 3) развитие как подъем на качественно отличающиеся уровни; 4) выделение оптимального и функционального уровней; 5) связь познания и эмоций; 6) связь познания и эмоций как движение в различных слоях развития.

Он выделяет 10 уровней развития: 1) простые сенсомоторные действия (первые месяцы жизни); 2) координация сенсомоторных действий (середина первого года жизни); 3) сенсомоторные системы (с 10 мес до 1,2 года); 4) системы сенсомоторных систем = простые представления действия (ранний возраст); 5) координация представлений действия (дошкольный возраст); 6) системы представлений (младший школьный возраст); 7) системы систем представлений = абстрактные действия (подростковый возраст); 8) координация абстрактных действий (старший школьный возраст); 9) система абстрактных действий (ранняя зрелость); 10) системы абстрактных систем (взрослость).

В отличие от Ж. Пиаже, который не объясняет, почему ребенок переходит от одного уровня на следующий, и в отличие от Л. Колберга, который вводит предзаданность развития через освоение высших этических принципов, К. Фишер связывает все уровни развития понятием действия, которое начинается с элементарных актов поведения и вырастает до высочайших вершин абстракции.

Развитие К. Фишер рассматривает как преобразование, выделяя в нем следующие процессы: 1) взаимная координация, 2) композиция, 3) фокусировка, 4) замещение, 5) дифференциация.

**. Культурно-историческая теория Выготского**

Один из основоположников советской психологии, Л. С. Выготский (1896-1934) внес огромный вклад в разработку ее методологических основ; он создал культурно-историческую концепцию в психологии, которая получила дальнейшее развитие в общепсихологической теории деятельности, разработанной *А. Н. Леонтьевым, А. Р. Лурией, П. Я. Гальпериным, Д. Б. Элькониным* и др.

Выготский ввел понятие о **высших психических функциях** (мышление в понятиях, разумная речь, логическая память, произвольное внимание и т. п. ) как специфически человеческой форме психики и разработал **учение о развитии высших психических функций**. Первым изложением этого учения явилась статья *«Проблема культурного развития ребенка»*.

Вопрос о **генезисе высших психических функций** был главным в теории Выготского.

Выготский сформулировал **законы развития высших психических функций**.

В статье 1928 г. на примере запоминания Л. С. Выготский описал четыре стадии развития отдельной психической функции:

) стадия примитивного поведения: запоминание происходит естественным способом;

) стадия наивной психологии: дается средство, которое используется несовершенно;

) стадия внешне опосредствованных актов: ребенок правильно пользуется внешним средством для выполнения той или иной операции;

) внешняя деятельность при помощи знака переходит во внутреннюю, внешний знак вращивается и становится внутренним, акт становится внутренне опосредствованным.

Переход от интерпсихической к интрапсихической функции происходит в сотрудничестве с другими детьми и в общении ребенка со взрослым.

Выготский подчеркивал *важную роль отношений между личностью ребенка и окружающей его социальной средой на каждой возрастной ступени*. Эти отношения меняются от возраста к возрасту и составляют «совершенно своеобразное, специфическое для данного возраста, исключительное, единственное и неповторимое отношение между ребенком и окружающей его действительностью, прежде всего социальной. Это отношение мы назовем социальной ситуацией развития в данном возрасте». Из исследований психического развития ребенка возник новый подход к изучению отношения между развитием и обучением.

Во всех исследованиях Л. С. Выготского **общение ребенка со взрослым выступает в качестве важнейшего условия психического развития**. Поскольку общение происходит при помощи слова, постольку в объяснении развития высших психических функций и личности в целом центральным условием их возникновения и развития становится речь. Здесь наметились трудности, связанные с ограниченным пониманием источников психического развития. Эти трудности задали новые перспективы решения введенной Выготским проблемы развития специфически человеческих высших психических функций. С. Л. Рубинштейн и А. Н. Леонтьев выступили с идеей предметной осмысленности деятельного как того, от чего зависит психическое развитие ребенка. При этом роль общения не отрицалась, но соединялась с собственной деятельностью.

Так, исходя от Выготского, в советской психологии начало разрабатываться учение о деятельности.

**21. Диалектическая теория развития А. Валлона**

К теориям рассматриваемого направления можно, с некоторыми оговорками, отнести и теорию развития психики А. Валлона.

А. Валлон исходил из биологических понятий анаболизма и катаболизма, которые он рассматривает широко, как относящиеся не только к организму, но и к личности в целом. Анаболизм он определяет как реакцию индивида, направленную на изменение своего внутреннего состояния. Катаболизм - это реакция, направленная вовне, на окружающую среду с целью ее изменения. Развитие А. Валлон рассматривает как чередование анаболизма и катаболизма, повторяющееся на каждом новом витке развития, сопровождающемся образованием нового качества.

Принципиальная методологическая установка А. Валлона - необходимость изучения конфликтов, противоречий в ходе развития ребенка, чтобы лучше понять причины и условия их взаимосвязи и переходов от одной стадии к другой.

Одно из ключевых противоречий психического развития состоит в том, как соотносятся душа и тело, биологическое и психическое, как происходит переход от органического к психическому. По мысли А. Валлона, психика не может быть сведена к органике и в то же время не может быть объяснена без нее. Для того чтобы объяснить, каким образом органическое становится психическим, А. Валлон рассматривает связь четырех понятий - эмоция, моторика (движение), подражание, социум.

Эмоции в генезисе психической жизни, согласно А. Валлону, появляются раньше всего остального. Ребенок способен к психической жизни только благодаря эмоциям, поскольку они объединяют ребенка с социальным окружением. В концепции А. Валлона понятие "эмоция" тесно связано с понятием "движение". У маленького, еще не говорящего ребенка движения тела уже могут свидетельствовать о психической жизни

Другой большой переход в онтогенезе психики - это переход от действия к мысли. По мнению А. Валлона, он возможен благодаря подражанию. Действия по подражанию другим отличаются от инстинктивно-подражательных реакций тем, что они строятся именно как действия по образцу, по социальной модели, которая усваивается, ассимилируется субъектом.

А. Валлон не отрицал роль созревания в развитии. По его мнению, созревание нервной системы создает последовательность типов и уровней активности. Но для созревания необходимо упражнение, и оно уже заключено в природе эмоций, моторики и имитации, в природе самого человеческого организма.

Концепция А. Валлона намечает стадии развития личности:

) стадия внутриутробной жизни характеризуется полной зависимостью зародыша от организма матери;

) стадия моторной импульсивности (от рождения до 6 мес. ) характеризуется потребностью ребенка в питании и двигательной активности, на основе которых вырабатываются элементарные условные рефлексы;

) стадия эмоциональности (от 6 мес до 1 года) характеризуется установлением отношений с окружающими людьми и прежде всего с матерью, которая является основным стимулом к развитию;

) сенсомоторная стадия (от 1 года до 3 лет) характеризуется интересом к внешнему миру, выходящему за пределы отношений с близкими взрослыми; этому в значительной степени способствуют хождение и речь;

) стадия персонализма (от 3 до 5 лет) характеризуется кризисом 3 лет, возникновением чувства "Я", самостоятельностью в действиях, желанием быть в центре внимания;

) стадия различения (от 6 до 11 лет) характеризуется расширением круга взаимоотношений, осознанием своего статуса притязаниями на признание, развитием умственных способностей;

) стадия полового созревания и юношества характеризуется неуравновешенностью личности, внутренними противоречиями возникновением диаметрально противоположных чувств к окружающим, развиваются самоанализ и самооценка.

**22. Деятельностная теория онтогенеза Леонтьева. Внешняя и внутренняя плоскости деятельности**

Теория психического развития А. Н. Леонтьева состоит из двух, непосредственно между собой не связанных частей. Первая относится к филогенезу, вторая - к онтогенезу.

В основе онтогенетической теории психического развития А. Н. Леонтьева лежит общепсихологическая теория деятельности. Отталкиваясь от понятия деятельности по К. Марксу, он развертывает ее структуру в двух параллельных, взаимодействующих плоскостях: внешней и внутренней. Внешняя плоскость предполагает иерархию: деятельность, действие, операция, движение. Внутренняя плоскость задается иерархией: мотив, цель, средство, условие. Соответственно, деятельность определяется мотивом, действие - целью, операция - средством, движение - условиями. Обе плоскости функционируют как одно целое.

В психологии развития А. Н. Леонтьев прежде всего изучал проблемы, связанные с источниками и движущими силами психического развития ребенка.

Если источником психического развития ребенка является человеческая культура, то движущими силами этого процесса служат возрастные изменения объективного положения ребенка в системе его отношений со взрослыми и возрастные изменения его деятельности. Культура как общий источник психического развития ребенка выступает в этой своей функции только тогда, когда ребенок выполняет деятельность, направленную на присвоение общественных способностей, опредмеченных в виде элементарных орудий, предметов обихода, языка, произведений искусства и т. д. Ребенок должен осуществить по отношению к ним такую практическую или познавательную деятельность, которая адекватна воплощенной в них человеческой деятельности. В собственной деятельности ребенок распредмечивает соответствующие части культуры и тем самым присваивает связанные с ними общественные способности. Присвоение - это процесс воспроизведения ребенком исторически сформировавшихся человеческих свойств, способностей и способов поведения.

Воспроизводящая деятельность определяет психическое развитие ребенка на каждом возрастном этапе. Однако формирование воспроизводящей деятельности и соответствующих способностей происходит у ребенка только при постоянном его общении со взрослыми и другими детьми.

В трудах А. Н. Леонтьева последовательно проводится мысль, что принципиальное и ключевое значение для понимания развития психики ребенка имеет изучение процесса преобразования его внешней совместной деятельности в индивидуальную, регулируемую внутренними образованиями, т. е. изучение интериоризации.

Понимая развитие как процесс самодвижения, имеющего спонтанный характер и внутренние законы, А. Н. Леонтьев полагал, что главным специфическим внутренним противоречием психического развития ребенка выступает противоречие между необходимостью и потребностью осуществления какой-либо деятельности и отсутствием тех мотивов, целей, действий и операций, посредством которых она может быть ребенком многосторонне и цельно реализована. Это противоречие постепенно разрешается благодаря тому, что ребенок начинает выполнять эту деятельность за счет средств другой, но сходной деятельности, - в процессе же ее осуществления эта деятельность создает свои собственные средства и тем самым развивается сама, а на ее основе у ребенка развиваются соответствующие способности.

Каждому возрастному этапу соответствует определенный (ведущий) тип деятельности. Ведущая деятельность характеризуется тем, что в ней возникают и дифференцируются другие виды деятельности, перестраиваются основные психические процессы и происходят изменения психологических особенностей личности на данной стадии ее развития.

Содержание и форма ведущей деятельности зависит от конкретно-исторических условий, в которых протекает развитие ребенка.

**23. Модель развития общения Лисиной**

*Модель развития общения М. И. Лисиной.* Отталкиваясь от психологической теории деятельности А. Н. Леонтьева и, соответственно, рассматривая общение как коммуникативную деятельность, М. И. Лисина считает потребность в общении самостоятельной и отличной от всех других видов потребностей. В качестве мотива деятельности общения выступает партнер по общению.

Мотивы делятся на 3 группы - познавательные, деловые и личностные. В качестве средств общения рассматриваются экспрессивно-мимические движения, предметные действия и речевые операции.

Каждая из выделенных форм общения характеризуется: 1) временем, 2) местом, 3) содержанием потребности, 4) ведущими мотивами 5) средствами общения.

В периодизации развития общения выделяются следующие формы: 1) ситуативно-личностное общение ребенка со взрослым (первое полугодие жизни); 2) ситуативно-деловое общение (6 мес - 2 года); 3) внеситуативно-познавательное общение (3-5 лет); 4) внеситуативно-личностное общение (6-7 лет).

**24. Модель развития личности Божович**

Теория Л. И. Божович опирается на понятия социальной ситуации развития и личностного новообразования. В социальной ситуации развития она выделяет внутренние процессы развития и внешние условия, их обеспечивающие. В личностных новообразованиях она выделяет центральное новообразование и потребности.

Вслед за Л. С. Выготским Л. И. Божович выстраивает линию возрастных кризисов: новорожденное, 1-го года, 3 лет, 7 лет и подросткового возраста. Деление развития на этапы выглядит у нее так:

) младенчество: начинается кризисом новорожденное; ребенок характеризуется беспомощностью, его деятельность опосредуется взрослым; центральным новообразованием являются аффективно заряженные представления;

) раннее детство: начинается кризисом 1-го года; ребенок характеризуется самостоятельностью; со стороны взрослых к нему уже предъявляются требования; центральным новообразованием является система «Я», появляется потребность в самоутверждении;

) дошкольное детство: начинается кризисом 3 лет; центральное новообразование - внутренняя позиция, потребность в которой (внутренняя позиция школьника) и появляется;

) младшее школьное детство: начинается кризисом 7 лет; начинает осознаваться свое социальное «Я»; со стороны взрослых предъявляется новая система требований;

) кризис подросткового возраста: делится на две фазы. Первая фаза (с 12 до 14 лет) характеризуется эмансипацией от взрослых, переходом в средние классы; появляется целеполагание как центральное новообразование. Вторая фаза (с 15 до 17 лет) характеризуется определением места в жизни; появляется новая жизненная перспектива как центральное новообразование возраста.

**25. Экопсихологическая теория У. Бронфенбреннера**

**Теория экологических систем** - теория, предложенная Ури Бронфенбреннером <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%91%D1%80%D0%BE%D0%BD%D1%84%D0%B5%D0%BD%D0%B1%D1%80%D0%B5%D0%BD%D0%BD%D0%B5%D1%80,\_%D0%A3%D1%80%D0%B8> для описания и изучения «экологии» детского развития. Само понятие «экологии» восходит к понятию «экологической валидности» и работам в области психологической теории поля <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%A2%D0%B5%D0%BE%D1%80%D0%B8%D1%8F\_%D0%BF%D0%BE%D0%BB%D1%8F\_(%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%8F)>, инициированных в 1920е годы исследовательской группой Курта Левина <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%9A%D1%83%D1%80%D1%82\_%D0%9B%D0%B5%D0%B2%D0%B8%D0%BD>. Другим важным источником, повлиявшим на создание теории, была, по признанию автора этой теории, работа Льва Выготского <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%92%D1%8B%D0%B3%D0%BE%D1%82%D1%81%D0%BA%D0%B8%D0%B9> по развитию ребенка в его культурном контексте.

Согласно теории экологических систем Бронфенбреннера «психологическая экология» человека рассматривается как совокупность таких иерархических подсистем как *микросистема* семьи, детского сада, школы и т. п. , *мезосистема* локальной среды общения и проживания (включающая в себя несколько микросистем нижнего уровня),*экзосистема* крупных социальных организаций, не оказывающая непосредственного влияния на развитие ребенка и *макросистема*, формируемая совокупностью социо-экономических факторов, национальных обычаев и культурных ценностей (иерархическая система экологических подсистем часто изображается в виде четырех концентрических кругов). Позднее к четырем основным была добавлена пятая подсистема - *хроносистема*, учитывавшая историческое развитие экологии первых четырех уровней.

Наиболее близки к теории экологических систем Бронфенбреннера теории психологии окружающей среды <http://ru.wikipedia.org/w/index.php?title=%D0%9F%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%8F\_%D0%BE%D0%BA%D1%80%D1%83%D0%B6%D0%B0%D1%8E%D1%89%D0%B5%D0%B9\_%D1%81%D1%80%D0%B5%D0%B4%D1%8B&action=edit&redlink=1>, созданной бывшим аспирантом Курта ЛевинаРоджером Бейкером <http://ru.wikipedia.org/w/index.php?title=%D0%91%D0%B5%D0%B9%D0%BA%D0%B5%D1%80,\_%D0%A0%D0%BE%D0%B4%D0%B6%D0%B5%D1%80&action=edit&redlink=1> и экологическая психология <http://ru.wikipedia.org/w/index.php?title=%D0%AD%D0%BA%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%87%D0%B5%D1%81%D0%BA%D0%B0%D1%8F\_%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D0%B8%D1%8F&action=edit&redlink=1> Джеймса Гибсона <http://ru.wikipedia.org/wiki/%D0%93%D0%B8%D0%B1%D1%81%D0%BE%D0%BD,\_%D0%94%D0%B6%D0%B5%D0%B9%D0%BC%D1%81\_%D0%94%D0%B6%D0%B5%D1%80%D0%BE%D0%BC>

**26. Антиравновесная теория Ригеля**

Характерная черта современного этапа развития наук о человеке - все более отчетливое понимание того, что речь идет не просто об объекте воспитания, социализации и иных внешних воздействий, а о самосознательном, активном субъекте жизнедеятельности.

Эта идея воплощена в другом варианте экотеорий - антиравновесной теории К. Ф. Ригеля. Критикуя Ж. Пиаже, К. Ф. Ригель утверждает, что предметом психологии развития должны быть не равновесные состояния, фактически не встречающиеся в жизни человека, а состояния конфликта, постоянной динамики, преодоления внешних и внутренних противоречий. Его интересует, как возникают неравновесные состояния, как они разрешаются. Конфликты, по К. Ф. Ригелю, возникают в следующих четырех измерениях, но большей частью - между ними: 1) внутрибиологическом, 2) индивидуально-психологическом, 3) культурно-социологическом, 4) внешнефизическом. Недостаточная синхронизация этих плоскостей развития является источником кризисов и, как следствие, движущей силой развития. На пересечении этих плоскостей К. Ф. Ригель выделяет явления, которые интерпретирует как отрицательно или положительно разрешенные кризисы (инфекция или оплодотворение, болезнь или созревание, разрушение или созидание, дезадаптация или приспособление, конфликт или сотрудничество и т. д. ).

**. Теория персонализации Петровского. Понятие адаптации, индивидуализации, интеграции**

В отечественной психологии в рамках этого направления разработана теория персонализации (А. В. Петровский). Личность рассматривается как определяющая себя через группу, через социум. Потребность в персонификации является отправным пунктом анализа развития. Именно поэтому А. В. Петровский называет свою концепцию теорией персонализации.

Им выделяются три основных процесса, определяющих ход развития:

) адаптация как присвоение индивидом социальных норм и ценностей т. е. становление социально-типического в человеке;

) индивидуализация как открытие или утверждение "Я", выявление своих склонностей и возможностей, особенностей характера, т. е. становление индивидуальности;

) интеграция как изменение жизнедеятельности окружающих людей, осуществление вкладов и их принятие окружающими и тем самым утверждение своего инобытия в других людях, т. е. становление всеобщего в личности.

Периодизация, предложенная А. В. Петровским, выглядит следующим образом:

) эпоха детства (раннее детство, детсадовский возраст и младший школьный возраст) характеризуется преобладанием адаптации над индивидуализацией;

) эпоха отрочества (подростковый возраст) связан с преобладанием индивидуализации над адаптацией;

) эпоха юности (юношеский возраст) характеризуется преобладанием интеграции над индивидуализацией.

Адаптация (приходится на детство) - овладение знаковыми системами, социальными ролями. Начав изучать журналистику, индивид постигает ее теорию, этику, и т. д.

Индивидуализация - обособление индивида, вызванное потребностью в персонификации. Но возникает проблема - как найти собственную индивидуальность? Она решается на 3 стадии- стадии интеграции - достижением баланса между личностью и обществом.

**28, 29, 30, 31. Механизм интериоризации психической функции**

Интериориза́ция - формирование внутренних структур человеческой психики посредством усвоения внешней социальной деятельности, присвоения жизненного опыта, становления психических функций и развития в целом. Любое сложное действие, прежде чем стать достоянием разума, должно быть реализовано вовне. Благодаря интериоризации мы можем говорить про себя, и собственно думать, не мешая окружающим.

Благодаря интериоризации психика человека приобретает способность оперировать образами предметов, которые в данный момент отсутствуют в его поле зрения. Человек выходит за рамки данного мгновения, свободно «в уме» перемещается в прошлое и в будущее, во времени и в пространстве.

Животные такой способностью не обладают, они не могут произвольно выходить за рамки наличной ситуации. Важным орудием интериоризации служит слово, а средством произвольного перехода от одной ситуации к другой - речевое действие. Слово выделяет и закрепляет в себе существенные свойства вещей и способы оперирования информацией, выработанные практикой человечества. Действие человека перестаёт быть зависимым от данной извне ситуации, которая определяет все поведение животного. Отсюда понятно, что овладение правильным употреблением слов есть одновременно усвоение существенных свойств вещей и способов оперирования информацией. Человек через слово усваивает опыт всего человечества, т. е. десятков и сотен предшествующих поколений, а также людей и коллективов, отдаленных от него на сотни и тысячи километров.

Впервые данный термин был использован в работах французских социологов (Дюркгейм и др. ), где интериоризация рассматривалась в качестве одного из элементов социализации, означая заимствование основных категорий индивидуального сознания из сферы общественного опыта и общественных представлений. В психологию понятие интериоризации было введено представителями французской психологической школы (Ж. Пиаже, П. Жане, А. Валлон и др. ) и советским психологом Л. С. Выготским.

По мнению Л. С. Выготского, всякая функция человеческой психики первоначально складывается как внешняя, социальная форма общения между людьми, как трудовая или иная деятельность, и лишь затем, в результате интериоризации, становится компонентом психики человека.

В последующем интериоризация была изучена П. Я. Гальпериным как процесс и легла в основу планомерно-поэтапного формирования.

Понятие интериоризации является одним из ключевых в современной образовательной психологии США.

У Ф. Ницше было своеобразное понимание интериоризации. В своей работе Генеалогия морали (1887), он писал, что "Все инстинкты, которым не позволяется выходить наружу, проявляются внутри. Это именно то, что я называю интериоризацией».

**Социальная ситуация развития** - совершенно своеобразные, специфические для данного возраста, исключительно единственные и неповторимые отношения между ребенком и окружающей его действительностью. (Л. С. Выготский).

**Новообразования** - психические и социальные изменения, которые впервые возникают на данном возрастном этапе и которые определяют ход дальнейшего психического развития. Например, возникновение речи в раннем возрасте, чувство взрослости в подростковом возрасте.

**Ведущая деятельность** - это деятельность, в наибольшей степени способствующая психическому и поведенческому развитию ребенка в данный период его жизни и ведущая развитие за собой (Эльконин Д. Б. ).

Принцип ведущей деятельности глубоко разработан в трудах А. Н. Леонтьева. Сущность этого принципа заключается в том, что в первую очередь именно в процессе ведущей деятельности ребенка в каждом периоде его развития складываются новые отношения, новый тип знаний и способы их получения, что существенно меняет познавательную сферу и психологическую структуру личности. Таким образом, каждая ведущая деятельность способствует появлению характерных только для этого возраста качественных особенностей, или, как их называют, новообразований возраста. Но в пределах одной и той же деятельности, характерной для одного возраста, можно выделить различные этапы, причем развитие ребенка на каждом из них не одинаково. В процессе деятельности общения у ребенка формируются в первую очередь потребности, цели, мотивы деятельности.

**. Возрастные кризисы психического развития: детские возрастные кризисы**

Психологи говорят о нескольких основных кризисах раннего детского возраста: кризис 1 года, 3 лет, 7 лет.

Кризис 1года связан с серьезной перестройкой физиологии малыша. Учеными доказано, что мозг ребенка за этот период времени осваивает столько материала, сколько взрослый человек мог бы освоить не менее чем за 60 лет. Каждая минута первых трех лет жизни на вес золота в плане обучения и познания.

Кризис 3 лет. Малыш все еще продолжает активно исследовать окружающий мир, но большой и важной его частью становятся социальные контакты. Каждый контакт уникален и не всегда понятен ребенку. Уже есть возможность что-то делать самому. Нужно помочь ребенку: научиться анализировать окружающий мир, разбираться в особенностях взаимодействия с другими людьми, понимать собственные эмоции, а значит, и регулировать их. Обсуждайте с ребенком события, которые значимы для него, говорите об эмоциях, спрашивайте, что чувствовал малыш в тот или иной момент.

Кризис 6-7 лет не случаен. Он происходит в очень значимый момент в жизни ребенка: малыш становится первоклассником.

Для ребенка, пришедшего в школу, жизнь в одночасье изменилась. Вот прошел первый эмоциональный подъем, связанный с первым сентября и значимостью новой роли, которую получил ребенок в семье. Однако теперь оказывается, что школа - это не только новенький ранец, яркие учебники и красивая форма. Нужно жить по строгому режиму, выполнять уроки, нести постоянную ответственность за свои успехи и неуспехи. К этому прибавляются и социальные сложности. Учитель уже не склонен так много уделять внимания тебе одному, как это было до школы в семье; твои одноклассники - все люди со своими характерами и особенностями, возникает еще и сложный психологически момент оценочности, и, неизбежно, сравнения с другими детьми в классе. Быстро накапливается утомление от непривычной нагрузки. Все это может вызвать разного рода сложности. Проявляются они у всех по-разному. У кого-то в виде перевозбуждения, у кого-то апатии, снижения работоспособности, эмоционального тонуса. Человечек вынужден не только полностью перестроить собственную жизнь, но и переоценить себя заново, найти свое место в новой социальной системе. Тут от нас, взрослых, опять понадобится терпение, понимание и поддержка.

**. Возрастные кризисы психического развития во взрослом возрасте**

Ранняя зрелость.

В период ранней зрелости человек проходит кризис 30 лет ( усл. )

Он анализирует свои достижения, сопоставляет с задачами, которые ставил перед собой ранее. Может быть приходит к выводу, что его достижения не соответствуют потребностям. В этот период часто распадаются браки, возникает переживания по поводу ухода молодости, ускоряется субъективный темп времени. В детстве и юности время как бы растянуто, в зрелости возникает страх не успеть что-то сделать, ощущение ограниченности времени. Человек пытается что-то изменить: получить новую профессию, завести новую семью и т. д. - меняются ценности.

Кризис как бы заставляет взглянуть назад, он связан с противоречивостью развития.

Средняя зрелость (усл. 30-35 лет)

Этот возраст характеризуется изменением в личностном плане: самооценка реалистична, рациональна, человек избавляется от иллюзий. Самооценка обобщена и менее противоречива, могут быть личностные конфликты, выполняется много различных ролей на работе, дома и т. д. Эти роли различны, происходит примирение конфликтов различных ролей.

Основные потребности в этот период: творческая реализация, совершенствование профессиональной деятельности, потребность в хороших отношениях с родными и близкими, желание подготовиться к старости. Потребность учить других охватывает все сферы жизни. Человек идентифицируется со своей профессией.

Деформацией профессиональной деятельности является трудоголизм . Термин эмоционального сгорания введен в 1974 г. Фреденбергером -психическое состояние людей, которые в сфере своей профессии общаются с клиентами в эмоционально напряженной атмосфере (врачи, учителя, менеджеры и т. д. )

Признаки эмоционального сгорания:

) эмоциональное истощение (усталость). Работник чувствует, что не может отдаться своей профессии.

) деперсонализация -циничное, негативное отношение к клиенту.

) низкая оценка себя как профессионала, чувство разочарования.

Если симптомы не уходят после отдыха, то говорят об эмоциональной усталости. Выход в этой ситуации-смена работы, если это невозможно, то включаются механизмы психологической защиты. Работник уходит в болезни, семью, строительство, политику, общественную деятельность и т. д. , т. е происходит смещение центра тяжести.

Профессия способствует развитию творческого потенциала. Период акме- период взлета творческой энергии.

Кризис середины жизни (усл. около 40 лет).

С одной стороны чувство стабильности, с другой, правильно ли понято основное предназначение в жизни (ключевой смысл кризиса).

Человек оценивает и анализирует свою жизнь: к чему пришел, чего достиг, хотел ли этого.

Если человек не состоялся, нет результатов, то как правило, возникают отрицательные эмоции. Человек чувствует убывание сил, замедляется темп. Мужчины и люди творческих профессий острее переживают кризис. Женщины более рассредоточены (работа, семья, карьера).

В этом возрасте возникает страх старости. Последняя возможность что-то изменить, прожить жизнь заново. Человек может бросить семью, поменять работу, переехать в другой город и т. д.

Позитивным выходом из кризиса считается изменение сферы деятельности, постановка новых целей.

Любой кризис сопровождается изменением ценностей. Позитивная сторона кризиса-человек становится более свободным, как бы отбрасывается лишнее.

Психология поздней зрелости (55-60 лет)

Старость -понятие абсолютное, генетически определенное. С другой стороны, относительное, как человек считает и понимает старость.

Считается, что в старости ухудшается интеллект, пожилые люди забывчивые. Это не так, механическая память ухудшается, но смысловая память сохраняется хорошо.

Закономерность вербального и невербального мышления углубляется.

Интеллект: критерием является увеличение времени реакции (между стимулом и ответом). Скорость и пластичность психических процессов ниже, медленнее думает и обрабатывает информацию.

В понятие кризис пожилого возраста добавляются свои моменты-сокращается временная перспектива, человеку кажется, что все кончено. Неопределенность жизненной перспективы-основной момент кризиса.

Человек, уходя на пенсию, не знает, что будет делать, чувствует себя некомфортно.

Появляется много свободного времени, позитивное влияние оказывает посещение театра, общение с природой. Люди в этом возрасте становятся чувствительнее и эмоциональнее.

Ш. Бюлер выделила четыре типа отношения к старости:

) старость как продолжение активной жизни;

) желание отдохнуть, расслабиться, получить удовольствие.

) недовольство своей жизнью -депрессия.

) недовольство жизнью -фрустрация (невозможность удовлетворения значимой потребности, препятствие, которое невозможно преодолеть).

Как средство профилактики-творческая деятельность: стихи, пение и т. д. , обращение к религии.

**. Понятие периодизации. Выготский о критериях периодизации психического развития**

Возрастная периодизация - периодизация этапов в жизни человека и определения возрастных границ этих этапов, принятая в обществе система возрастной стратификации.

*Периодизация по Выготскому*

кризис новорожденности (до 2 мес. )

младенческий возраст (до 1 года)

кризис 1 года

раннее детство (1-3 года)

кризис 3 лет

дошкольный возраст (3-7 лет)

кризис 7 лет

школьный возраст (7-13 лет)

кризис 13 лет

пубертатный возраст (13-17 лет)

кризис 17 лет

*Л. С. Выготский выделял три группы периодизаций:*

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

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

. Для второй группыn характерно то, что периодизации построены на основе одного, произвольно выбранного автором, внутреннего критерия. З. Фрейд рассматривал развитие ребенка лишь через призму его полового созревания. Периодизация Л. Колберга основана на изучении уровня морального развития. В периодизации Э. Эриксона выделяются восемь стадий человеческой жизни, которые представляют собой серию критических периодов. Ж. Пиаже предложил возрастную периодизацию на основе изменений в умственном развитии детей.

. Третья группа периодизаций выделяет периоды на основе существенных критериев, признаков. К таким периодизациям можно отнести периодизацию В. И. Слободчикова, Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина. Все эти и другие попытки классификации не получили подтверждения в конкретных результатах изучения психического развития детей. Проблема выделения оснований возрастной периодизации остается актуальной и сегодня: отсутствие должных теоретических обоснований мешает решению вопросов о движущих силах психического развития, о том, каково фактическое психологическое содержание соответствующего возраста, каковы внутренние критерии для периодизации, выделения границ возрастов, какие реальные перемены в психике ребенка происходят под влиянием изменения его социальной ситуации.

*Периодизация психического развития Л. С. Выготского.*

Рассматривая вопрос периодизации психического развития, Л. С. Выготский отмечал, что необходимо выделить объективные основания, указывающие на изменение возраста и перехода ребенка на новый этап развития. Он ввел понятия психологические новообразования и социальная ситуация развития (характер отношений между ребенком и обществом, которые складываются в данный период). Л. С. Выготский считал, что исследование переходов от одного периода развития к другому дает возможность раскрыть внутренние противоречия развития. Центральным моментом при рассмотрении динамики психического развития был для Л. С. Выготского анализ социальной ситуации развития. Распад старой и возникновение основ новой социальной ситуации развития, по мысли Выготского, и составляет главное содержание критических возрастов.

Выделяя два пути развития: критический (возникает внезапно, протекает бурно) и литический (спокойный), Выготский заметил, что критический период имеет позитивные сдвиги - переход от одних форм поведения к новым формам. Он выделил в нем три этапа: 1) предкритический - отказ от прежних форм отношений и поведения;2) критический - идет поиск новых форм поведения;3) посткритический - отработка усвоенных форм поведения. Критический период может быть просто переходным при соответствующей ситуации развития и изменении отношений со взрослыми. Л. С. Выготский выделял в качестве критических периодов детства возраст около 1 года, 3 года, 6-7 лет, период новорожденности и подростковый период. Чередование стабильных и критических периодов по Л. С. Выготскому:

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

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

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

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

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

**. Группы периодизаций детского развития. Достоинства и недостатки**

К первой группе относятся попытки периодизации детства не путем расчленения самого хода развития ребенка, а на основе ступенчатообразного построения других процессов, так или иначе связанных с детским развитием. В эту группу входят попытки периодизации детства в соответствии со ступенями воспитания и образования ребенка, с расчленением системы народного образования, принятой в данной стране( дошкольный возраст, школьный возраст и т. д. ). Периодизация детства строится на основе ступеней образования и воспитания. Ко второй группе следует отнести те наиболее многочисленные попытки, которые направлены на выделение какого-нибудь одного признака детского развития как условного критерия для его членения на периоды. Признак, на основе которого можно отличить одну эпоху от другой должен быть 1) показательным для суждения об общем развитии ребенка;2)легко доступным наблюдению; 3) объективным. Но недостаток этой схемы в том, что детское развитие такой сложный процесс, который ни в одной стадии не может быть сколько-нибудь полно определен лишь по одному признаку. Задача психологии заключается в исследовании того, что лежит за этими признаками и обуславливает их. Третья группа попыток периодизации детского развития связана со стремлением перейти от чисто симптоматического и описательного принципа к выделению существенных особенностей самого детского развития. Однако в этих попытка, скорее, правильно ставится задача , чем решается.

Таким образом возрастная периодизация предстает переел нами в следующем виде:

Кризис новорожденности. Дошкольный возраст (3 г. -7лет)

Младенческий возраст (2мес. -1год) Кризис 7 лет.

Кризис одного года. Школьный возраст (8 лет-12лет)

Раннее детство (1год- 3года) Кризис 13 лет.

Кризис 3 лет. Пубертатный возраст

(14лет-18л. ) Кризис 17 лет.

**. Периодизации зрелого возраста. Достоинства и недостатки**

Широкую известность приобрел подход Д. Левинсона к анализу процесса жизни взрослых людей. Левинсон исследовал группу из 40 американских мужчин в возрасте от 35 до 45 лет, проведя с каждым из них 15-часовое биографическое интервью. Его цель состояла в том, чтобы обнаружить устойчивые, закономерные характеристики развития во взрослости, выделить периоды, когда человеку необходимо решить определенные задачи и создать новые структуры жизни. В результате в жизненном цикле мужчины были выделены три главные эры, каждая из которых продолжается примерно 20 лет.

Стадия ранней зрелости, или молодость (20-30 лет), соответствует вступлению человека в интенсивную личную жизнь и профессиональную деятельность, периоду «становления», самоутверждения себя в любви, сексе, карьере, семье, обществе. В зрелые годы выделяют также кризис (примерно в 33-35 лет), когда, достигнув определенного социального и семейного положения, человек с тревогой начинает думать: «Неужели это все, что может дать мне жизнь? Неужели нет ничего лучшего?» Затем наступает недолгий (около десяти лет) период стабилизации, когда человек закрепляет все то, чего он достиг, уверен в своем профессиональном мастерстве, в своем авторитете, имеет приемлемый уровень успеха в карьере и материального достатка, нормализуется здоровье, положение в семье, сексе. Вслед за периодом стабильности наступает критическое десятилетие «среднего возраста» (45-55 лет), когда появляются первые признаки ухудшения здоровья, потери красоты и физической формы, отчуждения в семье и в отношениях с повзрослевшими детьми, приходит опасение, что уже ничего лучшего не получишь в жизни, в карьере, в любви. В результате возникает чувство усталости от надоевшей действительности, депрессивные настроения, от которых человек прячется либо в мечтах о новых любовных победах, либо в реальных попытках «доказать свою молодость» через любовные интриги или взлет карьеры. Завершающий период зрелости (55-65 лет) - период физиологического и психологического равновесия, снижения сексуального напряжения, постепенного отхода человека от активной трудовой и социальной жизни. О возрасте 65-75 лет говорят как о первой старости. После этого возраст считается преклонным - человек переосмысливает всю свою жизнь, осознает свое «Я» в духовных раздумьях о прожитых годах и либо принимает свою жизнь как неповторимую судьбу, которую не надо переделывать, либо осознает, что жизнь прошла неверно, зря. В преклонном возрасте (старости) человеку предстоит преодолеть три подкризиса. Первый из них заключается в переоценке собственного «Я» помимо его профессиональной роли, которая у многих людей вплоть до ухода на пенсию остается главной. Второй подкризис связан с осознанием факта ухудшения здоровья и старения тела, что дает человеку возможность выработать у себя в этом плане необходимое равнодушие. В результате третьего подкризиса у человека исчезает самоозабоченность, и теперь он без ужаса может принять мысль о смерти.

**, 38. Детство как историческая категория. Феномен человеческого детства**

Человек, появляясь на свет, наделен лишь самыми элементарными механизмами для поддержания жизни. По физическому строению, организации нервной системы, по типам деятельности и способам ее регуляции человек - наиболее совершенное существо в природе. Однако по состоянию в момент рождения в эволюционном ряду заметно падение совершенства - у ребенка отсутствуют какие-либо готовые формы поведения. Как правило, чем выше стоит живое существо в ряду животных, тем дольше длится его детство, тем беспомощнее это существо при рождении. Таков один из парадоксов природы, который предопределяет историю детства. В ходе истории непрерывно росло обогащение материальной и духовной культуры человечества. За тысячелетия человеческий опыт увеличился во много тысяч раз. Но за это же время новорожденный ребенок практически не изменился**.**

*Детство* - период, продолжающийся от новорожденности до полной социальной и, следовательно, психологической зрелости; это период становления ребенка полноценным членом человеческого общества. При этом продолжительность детства в первобытном обществе не равна продолжительности детства в эпоху средневековья или в наши дни. Этапы детства человека - продукт истории, и они столь же подвержены изменению, как и тысячи лет назад. Поэтому нельзя изучать детство ребенка и законы его становления вне развития человеческого общества и законов, определяющих его развитие. Продолжительность детства находится в прямой зависимости от уровня материальной и духовной культуры общества.

*Проблема истории детства* - одна из наиболее трудных в современной детской психологии, так как в этой области невозможно проводить ни наблюдение, ни эксперимент. Теоретически вопрос об историческом происхождении периодов детства был разработан в трудах П. П. Блонского, Л. С. Выготского, Д. Б. Эльконина. Ход психического развития ребенка, согласно Л С. Выготскому, не подчиняется вечным законам природы, законам созревания организма. Ход детского развития в классовом обществе, считал он, "имеет совершенно определенный классовый смысл". Именно поэтому, он подчеркивал, что нет вечно детского, а существует лишь исторически детское.

Исторически понятие детства связывается не с биологическим состоянием незрелости, а с определенным социальным статусом, с кругом прав и обязанностей, присущих этому периоду жизни, с набором доступных для него видов и форм деятельности. Французским демографом Филиппом Ариесом было собрано множество фактов о том, как в ходе истории в сознании художников писателей и ученых складывалось понятие детство. Его исследования в области изобразительного искусства привели его к выводу что до 12 века художники даже не пытались изображать детей, за исключением религиозных сюжетов. Дифференциация возрастов человеческой жизни и в том числе - детства, по мнению Ф. Ариеса, формируется под влиянием социальных институтов, то есть новых форм общественной жизни, порождаемых развитием общества. Так, раннее детство впервые появляется внутри семьи, где оно связано со специфическим общением - "нежением" и "балованием" маленького ребенка. Ребенок для родителей - просто хорошенький, забавный малыш, с которым можно развлекаться, с удовольствием играть и при этом учить его и воспитывать. Такова первичная, "семейная" концепция детства. Стремление "наряжать" детей, "баловать" и "нежить" их могло появиться только в семье. Однако такой подход к детям как к "очаровательным игрушкам" не мог долго оставаться неизменным. Развитие общества привело к дальнейшему изменению отношения к детям. Возникла новая концепция детства. Для педагогов XVII века любовь к детям выражалась уже не в баловании и увеселении их, а в психологическом интересе к воспитанию и обучению. Концепция рационального воспитания, основанного на строгой дисциплине, проникает в семейную жизнь в XVIII веке. Внимание родителей начинают привлекать все стороны детской жизни. Но функцию организованной подготовки детей к взрослой жизни принимает на себя не семья, а специальное общественное учреждение - школа. Школа благодаря своей регулярной, упорядоченной структуре способствовала дальнейшей дифференциации того периода жизни, который обозначается общим словом "детство". Универсальной мерой, задающей новую разметку детства, стал "класс". Ребенок вступает в новый возраст каждый год, как только меняет класс. В прошлом жизнь ребенка и детство не подразделялись на такие тонкие слои. Класс стал поэтому определяющим фактором в процессе дифференциации возрастов внутри самого детства или отрочества. Исследование Ф. Ариеса посвящено возникновению понятия о детстве или, говоря иначе, проблеме осознания детства как общественного феномена. Но анализируя концепцию Ф. Ариеса, необходимо помнить психологические законы осознания. Прежде всего, как говорил JI. С. Выготский, "чтобы осознать, нужно иметь то, что должно быть осознано". И далее детально изучая процесс осознания, Ж. Пиаже подчеркивал, что существует неизбежное запаздывание и принципиальное различие между становлением реального явления и его рефлективным отражением.

*Детство имеет свои законы* и, естественно, не зависит от того, что художники начинают обращать на детей внимание и изображать их на своих полотнах. Если даже признать бесспорным суждение Ф. Ариеса о том, что искусство есть отраженная картина нравов, художественные произведения сами по себе не могут дать всех необходимых данных для анализа понятия детства, и не со всеми выводами автора можно согласиться. Исследование Ф. Ариеса начинается со Средневековья, ибо лишь в то время появляются живописные сюжеты с изображением детей. Но забота о детях, идея воспитания, разумеется, появились задолго до средних веков. Уже у Аристотеля встречаются мысли, посвященные детям. К тому же работа Ф. Ариеса ограничена исследованием детства только европейского ребенка из высших слоев общества и описывает историю детства вне связи с социально-экономическим уровнем развития общества.

Как подчеркивал Д. Б. Эльконин*, детство возникает тогда, когда ребенка нельзя непосредственно включить в систему общественного воспроизводства,* поскольку ребенок еще не может овладеть орудиями труда в силу их сложности. В результате этого естественное включение детей в производительный труд отодвигается. По мнению Д. Б. Эльконина, это удлинение во времени происходит не путем надстраивания нового периода развития над уже имеющимися (как считал Ф. Ариес), а путем своеобразного вклинивания нового периода развития,, приводящего к "сдвигу во времени вверх" периода овладения орудиями производства. Д. Б. Эльконин блестяще раскрыл эти особенности детства при анализе возникновения сюжетно-ролевой игры и детальном рассмотрении психологических особенностей младшего школьного возраста.

Согласно взглядам советских психологов, изучать детское развитие исторически значит изучать переход ребенка от одной возрастной ступени к другой, изучать изменение его личности внутри каждого возрастного периода, происходящее в конкретных исторических условиях. И хотя история детства еще не исследована в достаточной мере, важна сама постановка этого вопроса в психологии XX века. И если, согласно Д. Б. Эльконину, на многие вопросы теории психического развития ребенка еще нет ответа, то путь решения уже можно представить. И видится он в свете исторического изучения детства.

**39. Пренатальный период рождения в развитии чел-ка**

Жизнь начинается на несколько месяцев раньше физического рождения, с момента оплодотворения.

-ый триместр беременности: эмбрион достигает роста 7,5 см, вес 28 г., функционируют органы дыхания, плод имеет ногти, веки, голос. связки, губы и нос.

-ой триместр: рост 35 см, вес 560 г. , плод может эмоционально реагировать, развиваются мышцы, плод шевелится, появляются индивид. черты внешности, можно определить пол. Дыхательная с-ма приспособлена только к внутриутробному развитию.

-ий триместр: закладываются псих. особенности, ребёнок способен перевести ощущения в эмоции. Рост 50 см, вес 3, 500 г.

Пренатальный период заканчива-ся рождением.

В среднем продолжительность внутриутробной жизни составляет 280 дней (40 недель

На протяжении всего внутриутробного периода развивается нервная система ребенка.

Акт рождения ребенка сопровождается сильным стрессом как для матери, так и для новорожденного. Проходя через родовые пути, ребенок испытывает сильную гипоксию и сдавливание головки. Его организм отвечает на это необычайно мощным выбросом в кровь гормонов стресса: очень активных и сильных биохимических веществ - адреналина и норадреналина. Уровень их в крови новорожденного выше, чем у взрослого в состоянии сильного эмоционального напряжения. Считают, что большая доза этих гормонов способствует установлению привязанности между матерью и ребенком и обеспечивает активность новорожденного.

После того как ребенок появился на свет, его нервная система глубоко потрясена всем происшедшим, что дало основание осмыслять этот факт в терминах психологической травмы рождения.

**40. Общепсихологическая характеристика новорождённости. Особенности психической жизни новорождённого**

от 0 до 4-6 недель.

Кризис новорождённости - момент появления ребёнка на свет

В наибольшей мере к рождению складывается система пищевых рефлексов: механизм сосания. Во время сосания материнской груди все остальные движения и реакции тормозятся.

Прирожденными являются и реакции со слухового лабиринта которые отмечаются уже на 9-й день: при покачивании ребенок прекращает крик, его движения тормозятся (возникает «лабиринтное (слуховое) сосредоточение»).

Наблюдаются у ребенка и некоторые врожденные защитные рефлексы: он кашляет, чихает, удаляя помехи для дыхания; моргает, если в глаз что-то попало; жмурится от яркого света. Но на большинство внешних раздражителей новорождённый отвечает одинаково: вздрагивает, беспокойно двигает ручками и ножками, тоненько кричит, сморщив личико.

У новорождённого зафиксирован зрачковый рефлекс - зажмуривание от яркого света и поворачивание головки и глазок к мягкому свету. На 2-3-й неделе появляется конвергенция, и на 3-5-й неделе - зрительное сосредоточение (задержка взора на предмете). Вначале ребенок удерживает взор не более 5 с, но уже на 2-м месяце он сможет держать его несколько минут (что потом позволит разглядывать предмет).

Другой рефлекс состоит в своеобразном «ползании» ребенка, отталкивании ножками от приставленной к ним опоре.

Психика новорождённого: набор врождённых безусловных рефлексов (крик, вздох, зажмуривание и т. д. )

Центральное новообразование : возникновение комплексов оживления, индивидуальная психическая жизнь уже социальная, т. к. связана с другими людьми, потребность во впечатлениях и в общении с другими людьми.

Личность формируется и развивается только в деятельности и в общении с др. людьми.

Новорождённый почти ничем не интересуется, поэтому ему бесполезно покупать и показывать игрушки. В первые недели его вообще не интересуют никакие стороны внешней среды. Единственное, что его заботит, - отсутствие дискомфорта. А в состояние дискомфорта он попадает весьма часто: перед и после кормления, перед и после смены мокрых пеленок, от шума, от внезапного изменения положения. Он постоянно стремится вернуться в состояние сонливости, и только со 2-го месяца будет активно искать внешних воздействий.

**. Младенческий возраст как отправной пункт сенсорного развития. Общепсихологическая хар-ка младенчества**

Ведущий тип деятельности - непосредственно-эмоциональное общение со взрослым. Соц. ситуация развития - «МЫ». Новообразования возраста: К году ребенок произносит первые слова (складывается структура речевого действия); Осваивает произвольные действия с предметами окружающего мира (структура предметного действия).

Средства общения ребёнка - улыбка и двигательные реакции. В 4-5 мес. общение приобретает избирательный хар-р (свои или чужие).

Кризис 1 года. Внешние признаки: появление эмоциональных реакций, когда взрослый его не понимает или запрещает что-то делать. Внутренние: нарастание противоречий между потребностями и теми возможностями которыми обладает ребёнок.

Физическое развитие связано с ощущением и восприятием движений.

Психическое развитие связано с ощущением восприятия (зрительное сосредаточение, различие цветов и форм предмета, объекты воспринимаются целиком).

Память связана с ощущением и восприятием, из явлений памяти первыми проявляются запечатление и узнавание (3-4 мес. узнаёт лицо матери). Сначало развивается двигательная, эмоциональная и образная память. К концу 1 г. складыва-ся предпосылки к словесной памяти.

Движения и действия: ходьба, ползание, хватание, ощупывание и т. д.

Мышление: наглядно-действенное. К концу 1 г. появляются признаки сенсомоторного интеллекта.

**42. Развитие сенсорики и моторики ребёнка в младенчестве. Предпосылки развития психических процессов**

Начиная с 2,5 месяцев у ребенка возникает ряд реакций, таких как улыбка, двигательное оживление, локализация, сосредоточение на предмете. Этот комплекс реакций был описан Н. М. Шеловановым и назван комплексом оживления.

Комплекс оживления распадается на составляющие реакции после четырех месяцев. Теперь поведение ребенка зависит от взрослого. До двух месяйцев ребенок почти одинаково воспринимает как взрослого человека так и любую игрушку - разница лишь в том, что взрослому он чаще улыбается. В первые пол года жизни ребенок вообще не разделяет влияние на позитивное и негативное. Тем не менее именно в это время ребенок испытывает потребность во внимании родителей - это помогает ему быстрее осознать себя как нечто, отделимое от окружающего мира. Хватательный рефлекс уже сформирован в пять месяцев, и в первые пол года жизни ребенок уже проявляет довольно обширный спектр эмоций, проявляет интерес к каким либо действиям и предметам и видит предмет целостным благодаря взрослому.

На следующие пол года основными действиями для ребенка становится щипание, кусание, бросание предметов, это помогает ему усвоить свойства предметов, что и происходит к концу первого года жизни. Нормальным является высокая активность ребенка, различные манипуляции с предметами. На первом году жизни ребенок переживает кризис. Он начинает негативно реагировать на любые замечания и запреты взрослых. Эмоции ребенка становятся ярче, ребенок начинает отделять себя от взрослых.

У младенца сначала начинает развиваться моторика верхней части тела, а потом уже нижней. Это развитие происходит по определенной схеме, следуя от неточных размашистых движений до более мелких и точных. Быстрее моторики ребенка развивается его сенсорика.

На этом возрастном этапе происходит подготовка ребенка к вербальному общению, развивается пассивная речь - сначала он только начинает понимать слова, которые слышит от взрослых, узнавать предметы по их названию и проводить с ними различные манипуляции, отыскивает названные предметы среди других. В последствии, где-то на пятом- шестом месяце жизни ребенок уже проходит стадию лепета и может произносить звуковые триады и диады, воспроизводит ситуацию общения.

Развитие сенсорики: зрительное сосредоточение, появившееся еще на этапе новорожденности, совершенствуется. После второго месяца сосредоточение становится достаточно длительным, к 3 месяцам его продолжительность достигает 7-8 минут. В этом возрасте ребенок определяет форму предметов, реагирует на цвет. Ребенок может прослеживать движущиеся предметы. В 4 месяца он не просто видит, а активно смотрит: реагирует на увиденное, двигается и повизгивает.

Познавательному развитию ребенка способствует разнообразие впечатлений, которые он получает. Взрослые, ухаживающие за ребенком, должны удовлетворять его потребность в новых впечатлениях, стараясь, чтобы окружающая его обстановка не была однообразной, неинтересной. Познавательное развитие (в первую очередь, развитие восприятия) младенцев, живущих в однообразной среде, оказывается несколько замедленным по сравнению с развитием тех, кто получает много новых впечатлений.

**43. Развитие форм общения младенца. Развитие предличностных образований у младенца**

Ведущая деятельность младенческого возраста - эмоциональное общение со взрослым. Ребенок в этом **возрасте** является слабым и совершенно беспомощным. Хотя, родившись, он отделился от матери физически, но биологически еще связан с ней. Ни одной своей потребности он не может удовлетворить самостоятельно: его кормят, купают, одевают в сухое и чистое, перемещают в пространстве, следят за его здоровьем. И, наконец, с ним общаются. Такая беспомощность, полная зависимость от взрослого человека составляют специфику социальной ситуации развития младенца.

Потребность в общении у **ребенка** появляется рано, примерно в 1 месяц, после кризиса новорожденности (по некоторым данным, в 2 месяца). Комплекс оживления при появлении мамы (или другого близкого человека, ухаживающего за ребенком) показывает возникновение потребности в общении, которая должна как можно более полно удовлетворяться. Непосредственно-эмоциональное общение со взрослым создает у **ребенка** радостное настроение и повышает его активность, что становится необходимой основой для развития его движений, восприятия, мышления, речи.

Дети, оказавшиеся в больнице или детском доме, отстают в психическом развитии. До 9-10 месяцев они сохраняют бессмысленный, безразличный взгляд, устремленный вверх, мало двигаются, ощупывают свое тело или одежду и не стремятся схватить попавшиеся на глаза игрушки. Они вялы, апатичны, не испытывают интереса к окружающему. Речь появится у них очень поздно. Более того, даже при хорошем гигиеническом уходе дети отстают в своем физическом развитии. Эти тяжелые последствия недостатка общения в младенчестве получили название ***госпитализма****.*

Этапы развития личности в младенческом возрасте

Первым личностным образованием выступает активная позиция ребенка по отношению к людям, предметному миру и себе самому. Являясь исходным личностным образованием, фундаментом будущей личности, активность определяет дальнейшие пути личностного развития ребенка, без нее этот процесс искажается или становится невозможным.

К 4 месяцам активность детей, воспитывающихся в семье, уже отчетливо проявляется во всех видах отношений. Они инициативны, открыты, доброжелательны, доверчивы к окружающим людям, проявляют высокий уровень любознательности к предметному окружению, жизнерадостны, требовательны, настойчивы, с интересом и радостью воспринимают свое зеркальное отражение, - все это в совокупности свидетельствует о положительном самоощущении, сформировавшемся первичном отношении к себе. В первом полугодии между ребенком и близкими взрослыми складываются аффективно-личностные связи - особого рода привязанность, основанная на эмоциональном общении и проявляющаяся в стремлении к сопереживанию. Эти связи и составляют суть первого предличностного образования.

Иная картина наблюдается у воспитанников домов ребенка. Хотя они и проявляют положительные эмоции по отношению к взрослым, но их инициативность снижена, репертуар положительных эмоций беден, при общении они демонстрируют однообразное поведение. В познании предметного мира они еще менее инициативны и любознательны. А в отношении к себе и вовсе инертны: нет ни жизнерадостности, ни требовательности, ни радости при виде своего отражения в зеркале. Вместо формирования активной позиции у детей развивается пассивность.

Во втором полугодии жизни младенец овладевает манипулятивной деятельностью, и этот фактор начинает содействовать личностному развитию. Оттого, насколько успешно он справляется с подобной деятельностью, зависит его самоощущение. Сравните поведение малыша в случае положительного результата - сумел дотянуться до игрушки, разобрать ее на части или вытащить из коробочки - с тем, когда ему ничего не удается. Очевидно, что первая ситуация помогает ребенку почувствовать себя более уверенным, способным что-то совершить - это формирует настойчивость в преодолении последующих затруднений. Если неудачи повторяются из раза в раз, малыш ощущает себя неумелым, он не уверен в своих силах и гораздо быстрее прекращает попытки справиться с затруднительной ситуацией.

**44. Развитие понимания речи и говорения в младенческом возрасте**

Уже в комплексе оживления проявляется особый интерес **ребенка** на обращенную к нему речь взрослого. В первом полугодии формируется речевой слух, а сам ребенок при радостном оживлении издает звуки, называемые обычно гулением. Во втором полугодии возникает лепет, в котором можно различить некоторые повторяющиеся звуковые сочетания, связанные чаще всего с действиями **ребенка**. Лепет обычно сочетается с выразительной жестикуляцией. К концу 1 года ребенок понимает 10-20 слов, произносимых взрослыми, и сам произносит одно или несколько своих первых слов сходных по звучанию со словами взрослой речи.

До года речь ребенка - пассивная : он понимает интонацию, часто повторяющиеся конструкции, но сам не говорит. Но именно в это время закладываются основы речевых навыков. Дети сами закладывают эти основы, стремясь установить контакт со взрослыми с помощью плача, гуления, воркования, лепета, жестов, а затем и первых слов. Автономная речь формируется около года и служит переходной фазой между пассивной и активной речью. Иногда автономную речь называют детским жаргоном. По форме она является общением. По содержанию - эмоционально-непосредственной связью со взрослыми и ситуацией. Активная речь . Возникает к 1,6 - 2 годам (у девочек раньше, чем у мальчиков). Запас слов к 1 году около 30. Вопросы "где?", "как?" выполняют специфические функции в организации и саморегуляции поведения. Первые слова - это слова-действия с целью изменения коммуникативной ситуации ("дай»). Во время обучения речи взрослым следует говорить с детьми четко, отчетливо, чтобы передавать им навыки правильной речи. Показывать и называть предметы, рассказывать сказки. Процесс усвоения языка происходит более успешно, если ему помогают родители.

**. Предпосылки перехода от младенческого возраста к раннему. Основные линии психического развития**

К периоду раннего возраста относятся дети от года до трех лет. Ребенок растет, развивается. Психическое развитие ребенка раннего возраста имеет свои особенности. Основными чертами характера этих деток являются правдивость, искренность, открытость, эмоциональность. Малыш просто не умеет скрывать свои чувства, открыто выражает свое положительное или отрицательное отношение к чему-либо или к кому-либо. Ребенок тонко чувствует эмоциональное состояние окружающих его людей. Ему свойственен «эффект заражения».

В раннем возрасте у ребенка возникает наглядно-действенное мышление и речь. Эти функции считаются важнейшими новообразованиями раннего возраста. Речь на данном этапе становится средством знакомства малыша с внешним миром, и как возможность для взрослого регулировать поведение малыша, направлять его деятельность.

Еще в младенческом возрасте малыш научился некоторым манипуляциям с предметами, действиям, которые показали ему взрослые. Эти усвоенные манипуляции ребенок научился переносить на новые предметы, и даже самостоятельно освоил некоторые удачные действия. Переход малыша от младенческого возраста к возрасту раннего детства знаменуется возникновением к миру предметов нового отношения. Теперь предметы для ребенка это уже не просто объекты, которыми можно манипулировать, но и вещи, которые имеют различные назначения, а также определенный способ употребления. Психическое развитие ребенка раннего возраста в этот период различает 2 вида действий: соотносящиеся действия и орудийные действия. Цель соотносящихся действий состоит в установлении пространственных взаимоотношений между предметами: сборка матрешек или складывание пирамидки из колец. Орудийные действия, которые малыш постигает под руководством взрослого человека, помогаю малышу понять принцип воздействия одного предмета на другой. Взрослый показывает малышу как лопаткой можно копать песок, как пить из чашки, как пользоваться карандашом и так далее.

Ближе к трем годам у малыша зарождаются другие виды деятельности. Малыш учится играть, постигает продуктивные виды деятельности, то есть, учится рисовать, лепить и конструировать. Психическое развитие ребенка раннего возраста предполагает усвоение предметной игры, когда малыш умело использует в игре разные предметы, и постепенный его переход к сюжетно-отобразительной игре. При этом малыш воспроизводит в своих играх наблюдения за окружающим миром. Значение при развитии психики малыша имеет и формирование сенсорики. Особенно в первые годы жизни она довольно сильно влияет на мышление и умственное развитие малыша. И если сначала представления о цвете и форме предметов у детишек связаны с каким-либо предметом, например мячик - круглый или трава - зеленая, то постепенно знания обобщаются, превращаясь в обобщенные эталоны, формы, цвета или размера.

Для психического развитие ребенка раннего возраста характерна непроизвольность восприятия, внимания и памяти.

**Основные линии психического развития детей в раннем возрасте:**

) развитие ходьбы, локомоций, мелкой моторики, расширяющих возможности познания окружающего мира;

) развитие ситуативно-делового общения со взрослыми;

) развитие когнитивных процессов: рост устойчивости внимания, увеличения объема памяти и постепенное высвобождение ее от опоры на восприятие; усвоение сенсорных эталонов, таких как геометрические формы, цвета, величины, звуки; совершенствование наглядно-действенного и зарождение наглядно-образного мышления; формирование целеполагающей деятельности; становление процессуальной игры;

) овладение пассивной и активной речью;

) развитие аффективной и волевой сферы: усиление настойчивости в деятельности, стремлении достичь в ней результата;

) становление общения со сверстниками;

) формирование самосознания: появление знаний о своих возможностях и способностях, конкретной самооценки, гордости за достижения в предметной деятельности; становление половой идентификации.

**. Основные линии психического развития в раннем возрасте. Основные новообразования раннего детства**

Основные линии психического развития детей в раннем возрасте:

)развитие ходьбы, локомоций, мелкой моторики, расширяющих возможности познания окружающего мира;

)развитие ситуативно-делового общения со взрослыми;

)развитие когнитивных процессов: рост устойчивости внимания, увеличения объема памяти и постепенное высвобождение ее от опоры на восприятие; усвоение сенсорных эталонов, таких как геометрические формы, цвета, величины, звуки; совершенствование наглядно-действенного и зарождение наглядно-образного мышления; формирование целеполагающей деятельности; становление процессуальной игры;

) овладение пассивной и активной речью;

) развитие аффективной и волевой сферы: усиление настойчивости в деятельности, стремлении достичь в ней результата;

) становление общения со сверстниками;

) формирование самосознания: появление знаний о своих возможностях и способностях, конкретной самооценки, гордости за достижения в предметной деятельности; становление половой идентификации.

В раннем возрасте у ребенка возникает наглядно-действенное мышление и речь. Эти функции считаются важнейшими новообразованиями раннего возраста.

**47. Развитие психических процессов в раннем возрасте**

К периоду раннего возраста относятся дети от года до трех лет. Ребенок растет, развивается. Психическое развитие ребенка раннего возраста имеет свои особенности. Основными чертами характера этих деток являются правдивость, искренность, открытость, эмоциональность. Малыш просто не умеет скрывать свои чувства, открыто выражает свое положительное или отрицательное отношение к чему-либо или к кому-либо. Настроение меняется быстро и часто, чувства, переживаемые ребенком противоречивы, непоследовательны и неустойчивы. Ему свойственен «эффект заражения».

В раннем возрасте у ребенка возникает наглядно-действенное мышление и речь. Эти функции считаются важнейшими новообразованиями раннего возраста. У ребенка формируется активная речь, помогает этому процессу совместная деятельность с окружающими взрослыми. Другой стороной процесса становления речи является понимание смысла обращенной к малышу речи. Родителям или другим взрослым, окружающим ребенка в этот период, необходимо поощрять и стимулировать высказывания малыша. Не выполнять желания ребенка, показанные жестом, а ласково побуждать малыша заявить о своем желании.

Психическое развитие ребенка раннего возраста в этот период различает 2 вида действий: соотносящиеся действия и орудийные действия. Цель соотносящихся действий состоит в установлении пространственных взаимоотношений между предметами: сборка матрешек или складывание пирамидки из колец. Орудийные действия, которые малыш постигает под руководством взрослого человека, помогаю малышу понять принцип воздействия одного предмета на другой. Взрослый показывает малышу как лопаткой можно копать песок, как пить из чашки, как пользоваться карандашом и так далее. За второй год жизни малыши постигают большинство предметных действий. При этом с развитием деятельности малыши развиваются и интеллектуально. Предметные действия ребенка наиболее полно отображают степень обучения и развитие малыша в этот период.

Ближе к трем годам у малыша зарождаются другие виды деятельности. Малыш учится играть, постигает продуктивные виды деятельности, то есть, учится рисовать, лепить и конструировать. Психическое развитие ребенка раннего возраста предполагает усвоение предметной игры, когда малыш умело использует в игре разные предметы, и постепенный его переход к сюжетно-отобразительной игре.

Значение при развитии психики малыша имеет и формирование сенсорики. Особенно в первые годы жизни она довольно сильно влияет на мышление и умственное развитие малыша. И если сначала представления о цвете и форме предметов у детишек связаны с каким-либо предметом, например мячик - круглый или трава - зеленая, то постепенно знания обобщаются, превращаясь в обобщенные эталоны, формы, цвета или размера.

К концу периода раннего возраста начинается постепенная сепарация ребенка от матери. Родителям важно осознавать, что их дитя это самостоятельная личность, уважать и считаться с собственным ребенком. Необходимо давать определенную самостоятельность малышу и право выбора, заботясь при этом о безопасности малыша. .

Для психического развитие ребенка раннего возраста характерна непроизвольность восприятия, внимания и памяти. Поэтому родителям надо учитывать, что сразу, моментально ребенок не может перестать что-то делать, или произвести сразу несколько действий. Для сохранения спокойствия, ощущения безопасности и уверенности малыша, одним из условий является соблюдение режима дня, то есть четкая ритмичность, повторяемость и систематичность жизни ребенка.

**. Специфика развития речи в раннем детстве**

Одним из главных событий в развитии ребёнка раннего возраста является ***овладение речью***.

Ситуация, в которой возникает речь, не сводится к прямому копированию речевых звуков, а должна представлять предметное сотрудничество ребёнка со взрослым. За каждым словом должно стоять то, что оно обозначает, т. е. его значение, какой-либо предмет. Потребность и необходимость говорить предполагает два главных условия: ***потребность в общении со взрослым и потребность в предмете, который нужно назвать***. Ни то ни другое в отдельности к слову ещё не ведёт. И только ситуация предметного сотрудничества ребёнка со взрослым создаёт необходимость назвать предмет и значит произнести своё слово.

Первые активные слова ребёнка появляются во второй половине второго года жизни. В середине второго года происходит "речевой взрыв", который проявляется в резком нарастании словаря и повышенном интересе ребёнка к речи. Третий год жизни характеризуется резко возрастающей речевой активностью ребёнка. Дети уже могут слушать и понимать не только обращённую к ним речь, но и прислушиваются к словам, которые к ним не обращены. Они уже понимают содержание простых сказок и стихов и любят слушать их в исполнении взрослых. Они легко запоминают небольшие стихотворения и сказки и воспроизводят их с большой точностью. Они уже пытаются рассказать взрослым о своих впечатлениях и о тех предметах, которые отсутствуют в непосредственной близости. Это значит, что речь начинает отделяться от наглядной ситуации и становится самостоятельным средством общения и мышления ребёнка.

Все эти достижения становятся возможными благодаря тому, что ребёнок осваивает ***грамматическую форму речи***, которая позволяет связывать между собой отдельные слова, независимо от реального положения тех предметов, которые они обозначают.

Овладение речью открывает возможность ***произвольного поведения ребёнка***. Первым шагом к произвольному поведению является ***выполнение речевых инструкций взрослого***. При выполнении речевых инструкций поведение ребёнка определяется не воспринимаемой ситуацией, а словом взрослого. Вместе с тем речь взрослого, даже если ребёнок хорошо её понимает, далеко не сразу становится регулятором поведения ребёнка.

Развитие речи как средства общения и как средства саморегуляции тесно связаны: отставание в развитии коммуникативной речи сопровождается недоразвитием её регулятивной функции. Овладение словом и отделение его от конкретного взрослого в раннем возрасте можно рассматривать как первый этап в развитии произвольности ребёнка, на котором происходит преодоление ситуативности и осуществляется новый шаг к свободе от непосредственного восприятия.

**. Предпосылки развития личности в раннем детстве. Особенности эмоционально-волевой сферы ребёнка**

В раннем возрасте формируются важные предпосылки для развития личности. Определенные изменения происходят, во-первых, в мотивационной сфере. Детям раннего возраста свойственна непосредственность, импульсивность поведения; они действуют под влиянием чувств и желаний, которые важны в данный момент.

Однако постепенно ребенок овладевает правилами поведения, учится подчинять свои желания необходимости, контролировать свои и чужие поступки. Особую роль в жизни дошкольника играют чувства, являясь побудительными силами, главными мотивами его поведения. На фоне хорошего настроения лучше образуются условные рефлексы, успешнее формируются умения и навыки. Положительные эмоции связаны с активизацией физиологических процессов в организме, отрицательные - угнетают их; у ребенка раннего возраста проявляется целая гамма чувств: любовь и привязанность к близким людям, смущение по отношению к незнакомым, огорчение при неудаче, страх и т. д.

Эмоциональное состояние ребенка на протяжении первых лет жизни очень неустойчиво. Малыш легко переходит от плача к смеху и наоборот, поэтому его легко успокоить. Поведение ребенка целиком зависит от внешних обстоятельств. Чувства побуждают ребенка к поступкам и в поступках они закрепляются. Очень рано у ребенка проявляется способность к сопереживанию: «Увидев, что младший братик упал и ушибся, девочка Лида (2 года 7 месяцев) подходит к нему, гладит по головке, утешает.

Дети хорошо понимают настроение близких им людей.

Ребенок учится оценивать свои и чужие поступки. «А я не испачкал ботиночки, я не пошел в лужу», - похваливает он себя. Однако сознательно управлять своим поведением ребенку раннего возраста еще очень трудно. Особенно тяжело удержаться от немедленного удовлетворения возникшего желания (съесть конфетку) или выполнить непривлекательное действие по предложению взрослого (убрать игрушки). В группе детей 2-3 лет уже проявляется избирательное отношение друг к другу: чаще играют с одним и тем же товарищем, замечают, что кто-то из детей не пришел в ясли. В раннем возрасте дети могут переживать и чувства ревности, соперничества.

К старшим детям трехлетние относятся с благоговением, очень радуются, когда те приглашают их играть. К младшим детям доброжелательны, заботятся о них, опекают. Развитие эмоциональной сферы ребенка, богатство и разнообразие возникающих у него чувств по отношению к окружающим людям является существенной предпосылкой для формирования личности.

Особо важным моментом развития ребенка раннего возраста является возникновение стремления к самостоятельности. В этот период возникают трудности в воспитании - проявляются эгоизм, капризы, упрямство, «обесценивание» требований взрослых.

Возникающие в поведении ребенка в конце раннего возраста симптомы упрямства, негативизма показывают, что отношения совместной деятельности пришли в противоречие с новым уровнем его развития. Но «кризис» возникает только тогда, когда взрослые, не замечая у ребенка тенденций к самостоятельному удовлетворению желаний, продолжают ограничивать его самостоятельность, сохраняют старый тип отношений, ограничивают активность ребенка, его свободу. Если же взрослые тактичны, замечают самостоятельность, упражняют ее у ребенка, то трудности либо не возникают, либо быстро преодолеваются. Итак, к концу 3-го года жизни развитие высшей нервной деятельности обеспечивает активное бодрствование ребенка в течение 6-6,5 часа, умение заняться предлагаемой взрослыми деятельностью.

Продолжается интенсивное развитие общих движений (ходьба, бег и др. ), совершенствуется работа основных анализаторов - руки, уха и глаза. Предметная деятельность становится ведущей в психическом развитии ребенка: в ней особую роль занимает деловое общение ребенка со взрослым. В процессе предметной деятельности зарождается наглядно-действенное мышление. Развитие подражательных и собственно произвольных действий создает предпосылки игровой и изобразительной деятельности. Ребенок к 3 годам охотно рисует, лепит, начинает конструировать. В повседневной жизни ребенок выработал некоторые гигиенические и бытовые навыки.

Речь становится средством общения ребенка, растет его словарный запас, он овладевает грамматическим строем языка. Ориентиром поведения стали оценочные отношения взрослых. Важнейшим новообразованием раннего детства является переход к обозначению себя личным местоимением - «я сам», появилось осознание себя как личности. Все эти новообразования готовят ребенка трех лет к новому возрастному периоду развития.

Формирование эмоционально волевой сферы является одним из важнейших условий становления личности ребенка, опыт которого непрерывно обогащается. Развитие эмоциональной сферы способствует семья, школа, вся та жизнь, которая окружает и постоянно воздействует на ребенка. Не зрелость личности умственно отсталого ребенка отчетливо обнаруживается в недоразвитии и специфических особенностях его эмоционально-волевой сферы. Эмоционально-волевая сфера признана первичной формой психической жизни, "центральным звеном" в психическом развитии личности.

**. Развитие предметно-практической деятельности в раннем возрасте. Роль орудийных действий в развитии наглядно-действенного мышления**

Новой социальной ситуации развития соответствует и новый тип ведущей деятельности ребёнка - ***предметная деятельность***.

Предметная деятельность является ведущей потому, что именно в ней происходит развитие всех сторон психики и личности ребёнка. Прежде всего нужно подчеркнуть, что в предметной деятельности малыша происходит развитие ***восприятия***, а поведение и сознание детей этого возраста целиком определяется восприятием. Так, память в раннем возрасте существует в форме узнавания, т. е. восприятия знакомых предметов. Мышление ребёнка до 3 лет носит преимущественно непосредственный характер - ребёнок устанавливает связи между воспринимаемыми предметами. Он может быть внимателен только к тому, что находится в поле его восприятия. Все переживания ребёнка также сосредоточены на воспринимаемых предметах и явлениях.

Поскольку действия с предметами направлены в основном на такие их свойства как ***форма и величина***, именно эти признаки являются главными для ребёнка. Цвет в начале раннего детства не имеет особого значения для узнавания предметов. Малыш совершенно одинаково узнаёт окрашенные и неокрашенные изображения, а также изображения, окрашенные в самые необычные цвета (например зелёная кошка остаётся кошкой). Он ориентируется прежде всего на форму, на общий контур изображений. Это вовсе не значит, что ребёнок не различает цвета. Однако, цвет ещё не стал признаком, характеризующим предмет и не определяет его узнавание.

Особое значение имеют действия, которые называют ***соотносящими***. Это действия с двумя и более предметами, в которых необходимо учитывать и соотносить свойства разных объектов - их форму, величину, твёрдость, местоположение и пр. не пытается расположить их в определённом порядке. Характерно, что большинство игрушек, предназначенных для детей раннего возраста, (пирамидки, простые кубики, вкладыши, матрёшки) предполагают именно соотносящие действия. Когда ребёнок пытается осуществить такое действие, он подбирает и соединяет предметы или их части в соответствии с их формой или размером.

От внешних ориентировочных действий малыш переходит к ***зрительному соотнесению*** свойств предметов. Эта способность проявляется в том, что ребёнок подбирает нужные детали на глаз и выполняет правильное действие сразу, без предварительных практических проб. Он может, например, подобрать одинаковые или различные по величине колечки или стаканчики.

На третьем году жизни складываются ***представления*** о свойствах вещей и эти представления закреплены за конкретными предметами. Для обогащения представлений ребёнка о свойствах предметов необходимо чтобы он знакомился с разнообразными характеристиками и признаками вещей в конкретных практических действиях. Богатая и разнообразная сенсорная среда, с которой малыш активно действует, является важнейшей предпосылкой становления внутреннего плана действия и умственного развития.

Уже к началу раннего возраста у ребёнка есть отдельные действия, которые можно считать проявлениями мышления. Это те действия, в которых ребёнок обнаруживает ***связь между отдельными предметами или явлениями*** - например, подтягивает верёвочку, чтобы приблизить к себе игрушку. Но в процессе усвоения соотносящих действий ребёнок начинает ориентироваться не просто на отдельные вещи, но на ***связь между предметами*** , что в дальнейшем способствует решению практических задач. Переход от использования готовых связей, показанных взрослым, к их самостоятельному установлению - важный шаг в развитии мышления.

Мышление ребёнка, которое осуществляется в форме внешних ориентировочных действий, называют ***наглядно-действенным***. Именно эта форма мышления характерна для детей раннего возраста. Малыши активно используют наглядно-действенное мышление для обнаружения и открытия самых разнообразных связей вещей и явлений окружающего их предметного мира. Настойчивое воспроизведение одних и тех же простых действий и получение ожидаемого эффекта дают малышу чрезвычайно важный чувственный опыт, который ложится в основу более сложных, внутренних форм мышления.

Познавательная активность и развитие мышления в раннем возрасте проявляется не только и не столько в успешности решения практических задач, но прежде всего в эмоциональной вовлечённости в такое экспериментирование, в настойчивости и в удовольствии, которое получает ребёнок от своей исследовательской деятельности. Такое познание захватывает малыша и приносит ему новые, познавательные эмоции - интерес, любопытство, удивление, радость открытия.

**51. Предпосылки перехода от раннего возраста к дошкольному. Основные линии психического развития дошкольников**

Ведущая деятельность - игра, освоение норм поведения и деятельности людей.

Возраст 3-4 года характеризуется самоутверждением («Я сам», «Я сам знаю»). Возможные реакции: непослушание, упрямство, негативизм, строптивость. Ребенок нередко обзывает взрослых. Играет сам по себе (это предметные, конструкторские, сюжетно-ролевые игры). Этап 5-6 лет отличается целым рядом признаков.

Среди них:

♦ Гармонизация отношений со взрослыми, повышенная потребность в любви, нежности со стороны родителей, развитие чувства любви, привязанности к ним - критический возраст для формирования способности любить другого человека.

♦ Установление отношений со сверстниками, совместные игры (сюжетно-ролевые, по правилам), включение в отношения лидерство/подчинение, которые существуют среди детей, «игры-соревнования».

♦ Развитие способностей к конструкторским играм, практического мышления.

♦ Развитие способностей к рисованию, музыкальных (понимание музыки, умение петь, танцевать), творчества.

**♦ Эгоцентризм** мышления: проявляется в том, что ребенок воспринимает ситуацию только со своего угла зрения, не способен посмотреть на мир с чужой точки зрения и уловить связь между предметами.

**♦ Синкретизм** мышления: проявляется в том, что ребенок вычленяет из целого отдельные детали, но не может их связать друг с другом и с целым; он не способен установить связи между разными деталями ситуации, путает причины и следствия.

♦ Мышление ребенка характеризуется **анимизмом** (он проецирует свое Я на вещи, наделяя сознанием и жизнью движущиеся предметы: машины, солнце, облака, реки).

♦ Развитие восприятия (усвоение перцептивных действий и эталонов), внимания, памяти (от непроизвольных форм к произвольным).

♦ Интерес к сказкам (они выступают средством эмоционального и информационного воздействия на личность ребенка, передачи жизненного и морального опыта людей).

♦ Становление воли, произвольности действий.

♦ Любознательность (в 4-5 лет дети - «почемучки»),

♦ Развитие воображения (от репродуктивных форм к творчески продуктивному). Это имеет познавательное и интеллектуальное значение, а также выполняет аффективно-защитную функцию (уход от тяжелых переживаний благодаря воображаемой ситуации). Активизируется изобразительная деятельность ребенка (детское искусство экспрессивно: ребенок изображает не то, что видит, а то, что переживает - свои чувства и эмоциональные состояния

♦ Появляется способность вступать в диалоги с другими людьми (к 6 годам лексикон ребенка возрастает до 14 тысяч слов, происходит полное усвоение грамматических норм языка). Формируется и эгоцентрическая речь (она сопровождает деятельность ребенка, помогает ему планировать действия), которая затем перерастает во внутреннюю.

♦ Ребенок начинает оперировать понятиями (в 3-5 лет слова, как ярлыки, заменяющие предметы или действия; к 6-7 годам слова обозначают существенные признаки предметов - конкретные понятия).

♦ Развивается мышление на дооперациональном уровне (Пиаже), происходит постепенный переход к операциональному уровню.

♦ Появляется интерес к половым органам, к рождению детей. Это фаллическая стадия психосексуального развития (в 3-4 года). Складывается и преодолевается эдипов комплекс (в 5-6 лет), формируется совесть - цензор моральных суждений.

♦ Первые проявления инициативности, целеустремленности, активности, предприимчивости, самостоятельности либо, в случае негативного развития, пассивности, чувства вины, склонности к подражанию образцам.

В этот период отмечается множество новшеств:

♦ У ребенка впервые возникает цельное мировоззрение, попытка осмыслить закономерности отношений.

♦ Рождается соподчинение мотивов (можно наблюдать преобладание обдуманных действий над импульсивными, появление чувства долга по отношению к другим людям).

♦ Становление произвольного поведения (стремление управлять собой и своими поступками).

♦ Проявление личного сознания (самооценки). Ребенок начинает понимать, что может не все, осознает свое место в системе отношений со взрослыми, оценивает свои личные качества: хороший, злой, добрый и т. п.

♦ Готовится к школе, что проявляется не в формальном овладении навыками счета, письма, чтения. Это результат общего психического развития ребенка, комплексный показатель его психического, умственного, эмоционального и социального развития.

♦ Обнаруживается произвольность поведения: умение контролировать свою двигательную активность, действовать точно по указаниям взрослого, подчиняться правилам.

♦ Появляется мотивация к учебе (желание учиться, а не играть, желание идти в школу); эмоциональная устойчивость.

♦ В интеллектуальной сфере - концентрация внимания, понимание на слух, формирование основного словарного запаса, развитие речи и наглядно-образного мышления; наличие фонематического слуха, способностей к обобщению; рациональный подход к действительности; логическое запоминание; зрительно-двигательная координация (способность управлять движениями руки и пальцев).

♦ В личностной и социальной сфере: сотрудничество со сверстниками, отношение ко взрослому как к учителю; уровень самосознания, позволяющий проявлять критичность к своим знаниям и действиям.

**. Игровая деятельность и её значение для психического развития ребёнка. Этапы развития игровой деятельности в дошкольном возрасте**

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

Игровая деятельность влияет на формирование произвольности психических процессов: произвольного внимания и произвольной памяти. Сознательная цель (сосредоточить внимание, запомнить и припомнить) выделяется для ребенка раньше и легче всего в игре. Сами условия игры требуют от ребенка сосредоточения на предметах, включенных в игровую ситуацию, на содержании разыгрываемых действий и сюжета. Если ребенок невнимателен к тому, что требует от него игровая ситуация, если не запоминает условий игры, то он просто изгоняется сверстниками. Игровая ситуация и действия с ней оказывают постоянное влияние на умственное развитие ребенка дошкольного возраста. Ролевая игра имеет определяющее значение для развития воображения. В игровой деятельности ребенок учится замещать одни предметы другими, брать на себя различные роли. Влияние игры на развитие личности ребенка заключается в том, что через нее он знакомится с поведением и взаимоотношениями взрослых людей, которые становятся образцом для его собственного поведения, и в ней приобретает основные навыки общения, качества, необходимые для установления контакта со сверстниками. Захватывая ребенка и заставляя его подчиняться правилам, соответствующим взятой на себя роли, игра способствует развитию чувств и волевой регуляции поведения. Внутри игровой деятельности начинает складываться и учебная деятельность, которая позднее становится ведущей деятельностью. Игра как ведущая деятельность имеет особое значение для развития рефлексивного мышления, поскольку в игре возникает реальная возможность контролировать то, как выполняется действие, входящее в процесс общения

**Этапы формирования игровой деятельности детей**

Первым этапом развития игровой деятельности является ***Ознакомительная игра.*** По мотиву, заданному ребёнку взрослым с помощью предмета игрушки, она представляет собой предметно-игровую деятельность.

Следующий этап игровой деятельности получил название ***Отобразительной игры*** в которой отдельные предметно- специфические операции переходят в ранг действии, направленных на выявление специфических свойств предмета и на достижение с помощью данного предмета определённого эффекта.

***Сюжетно-ролевая игра -*** на данном этапе развития игры слово и дело смыкаются, а ролевое поведение становится моделью осмысленных детьми отношений между людьми. Наступает этап ***собственно-ролевой игры,*** в которой играющие моделируют знакомые им трудовые и общественные отношения людей.

**. Анализ теорий детской игры. Структура детской игры**

1)К. Гроос. описал лишь биологическое значение игры, но не ее сущность; не ставит игру в центр развития; натуралистический подход к игре человека (ребенка).

) Ф. Бойтендайк.

в) В основе игры лежат не отдельные инстинкты, а более общие влечения. Три исходных влечения, приводящих к игре: влечение к освобождению, влечение к слиянию, тенденция к повторению. Игра возникает при столкновении указанных первоначальных влечений с вещами, являющимися частично знакомыми благодаря особенностям динамики молодого животного.

г) Игра есть всегда игра с чем-либо. Играют только с вещами, которые «играют» с самим играющим, т. е. играют только с предметами, которые вызывают ориентировочную реакцию.

Минусы: особенности динамики молодого организма и основные жизненные влечения не могут быть основанием игры: натуралистический подход; игра в своей исходной форме есть не что иное, как проявление ориентировочной деятельности.

) В. Штерн.

Игра есть инстинктивное самообразование развивающихся задатков, бессознательное предварительное упражнение будущих серьезных функций. Штерн, разделяя взгляды Грооса, вносит в них некоторые дополнения. Этих дополнений три: первое - представление о преждевременности созревания способностей; второе - признание игры особым инстинктом; третье - необходимость для подготовки созревающих способностей интимного соприкосновения их с впечатлениями внешнего мира. Внешний фактор окружающей среды доставляет исключительно возможные материалы и образцы для игр, то, что служит для подражания, но только внутренний фактор инстинкта игры определяет, когда и как выйдут из них действительные подражания.

Минусы: усугубляет ошибки Грооса, связанные с непониманием принципиального отличия развития детей от развития детенышей животных.

) З. Фрейд.

Детство это период непрерывных травм, а игра есть единственное средство овладения (путем повторения) теми невыносимыми переживаниями, которые несут с собой эти травмы. Игра выступает как естественное терапевтическое средство против возможных неврозов, которыми чревато детство.

Сами по себе предметы, так же как и роли, которые в более старшем возрасте берет на себя ребенок, безразличны - лишь бы они давали возможность чрезвычайно субъективного символического воспроизведения смысла ситуации

Игра находится под влиянием желания, доминирующего в их возрасте, - стать взрослыми и делать так, как это делают взрослые.

Минусы: теория игры исходит из представления о детстве как о периоде непрерывных травматических ситуаций; сама форма игры возникает на основе тех же механизмов, которые лежат в основе снов и неврозов взрослых; пансексуализм.

) Ж. . Пиаже.

Ж. Пиаже выделяет три основные, связанные в один ряд структуры игры: игры-упражнения, символические игры и игры с правилами. Все они являются формами поведения, в которых преобладает ассимиляция; их различие в том, что на каждом этапе развития действительность ассимилируется разными схемами.

Минусы: биологическая концепция, ребенок должен жить в раздвоенном мире - в своем мире и в мире взрослых, рассматривает роль игры в развитии мышления слишком узко, игра - чисто эгоцентрическая деятельность.

) К. Коффка.

Принимает концепцию двух миров. Из неудовлетворенности первичных желаний ребенка и возникает детский мир субъективности, аутизма и воображения.

Развитие ребенка представляется как механическое вытеснение миром взрослых детского мира. Ребенок врастает в мир взрослых, будучи враждебен ему; ребенок формируется сам в своем мире, а структуры из мира взрослых просто вытесняют детские структуры и становятся на их место.

Минусы: субъективный мир ребенка и мир объективности с самого начала противопоставлены друг другу; детский мир представляется как мир изначально существующих желаний, которые не удовлетворяются.

) К. Левин.

Минусы: нет попыток выяснить психологическую природу игры или определить ее значе-ние для психического развития.

) Л. С. Выготский.

Игра ребенка направлена на будущую деятельность социального характера. Ребенок видит деятельность окружающих его взрослых людей, подражает ей и переносит ее в игру, в игре овладевает основными социальными отношениями.

а) Игра возникает, когда появляются нереализуемые немедленно тенденции и вместе с тем сохраняется характерная для раннего детства тенденция к немедленной реализации желаний. Сущность игры заключается в том, что она есть исполнение желаний, но не единичных, а обобщенных аффектов.

б) Центральным и характерным для игровой деятельности является создание «мнимой» ситуации, заключающейся в принятии ребенком на себя роли взрослого, и осуществление ее в создаваемой самим ребенком игровой обстановке.

в) Всякая игра с «мнимой» ситуацией есть вместе с тем игра с правилами, и наоборот.

г) В игре ребенок оперирует значениями, оторванными от вещей, но опираясь на реальные действия.

д) Игра непрерывно создает такие ситуации, которые требуют от ребенка действий не по непосредственному импульсу, а с подчинением правилу, заключенному в роли.

е) Игра является хотя и не преобладающим, но ведущим типом деятельности в дошкольном возрасте. Игра содержит в себе все тенденции развития; она источник развития и создает зоны ближайшего развития.

***Структура развернутой формы сюжетно-ролевой игры*** 1. Единица, центр игры - роль, которую берет на себя ребенок. В детском саду в игре ребят есть все профессии, которые имеются в окружающей действительности. Но самое замечательное в ролевой игре то, что, взяв на себя функцию взрослого человека, ребенок воспроизводит его деятельность очень обобщенно, в символическом виде. 2. Игровые действия - это действия, свободные от операционально-технической стороны, это действия со значениями, они носят изобразительный характер. В игре нужен товарищ. Если нет товарища, то действия, хотя и имеют значение, не имеют смысла. Смысл человеческих действий рождается из отношения к другому человеку. 3. Последний компонент в структуре игры - ***правила.*** В игре впервые возникает новая форма удовольствия ребенка - радость от того, что он действует так, как требуют правила. В игре ребенок плачет как пациент и радуется как играющий. Это не просто удовлетворение желания, это линия развития произвольности, которая продолжается в школьном возрасте.

**. Развитие познавательной сферы ребёнка в дошкольный период**

Имеется в виду уровень развития познавательных процессов: внимания, мышления, памяти, воображения. Все это связано с игрой. По Пиаже, дошкольник находится на 2 стадии умственной активности. Умственное развитие от 3 до 6 лет характеризуется формированием образного мышления, которое позволяет ему думать о предметах, сравнивать их в уме даже тогда, когда он их не видит. Однако логическое мышление еще не сформировалось. Этому препятствует эгоцентризм, центрация и неумение сосредоточиться на изменениях объекта. Ребенок начинает формировать модели той действительности, с которой имеет дело, строить ее описание. Делает он это с помощью сказки. Сказка - это такая знаковая система, с помощью которой ребенок интерпретирует окружающую действительность. 4-5 лет - апогей сказочного мышления. Затем оно разрушается ("Это не по правде"). Когда ребенок начинает различать быль и небыль, сказка превращается в миф. Отличается сказка от мифа по функции. Миф - объяснение некоторых сторон действительности. А сказка - средство организации поведения ребенка, у нее сугубо педагогическая функция. Сходство - в системе образов. Ребенок творит собственную мифологию, начиная с 5 лет. Именно к этому возрасту относятся различные вопросы о происхождении. Эти вопросы носят принципиальный характер (откуда взялся мир). Это первые вопросы, на которые ребенок хочет получить ответы в процессе обучения, первая исходная форма теоретического мышления ребенка. К возрасту 5-7 лет ребенок пытается осмыслить такие явления, как смерть. Это абстрактное понятие, реальный смысл которого трудно осознать. Насколько хорошо дети поймут его, зависит от уровня умственного развития.

**. Общение дошкольника со взрослыми и сверстниками. Становление детской субкультуры**

Дети трех-пяти лет по-прежнему нуждаются в любви, доброжелательном внимании взрослого и общении с ним.

Развивается потребность в доверительном отношении к взрослому и способность почувствовать его эмоциональное состояние, понять причину изменения настроения.

Возникает и развивается новая форма общения со взрослым - общение на познавательные темы, которое сначала вплетено в совместную со взрослым познавательную деятельность (например, игру, экспериментирование с предметами и игрушками, конструирование из бумаги природного материала и др. ), затем к концу пятого года жизни приобретает вид «теоретического» общения на познавательные темы, не связанные с конкретной ситуацией.

Дети задают взрослым множество вопросов. При этом у детей четвертого года жизни они направлены на поддержание общения со взрослым. Ответ на них иногда очевиден. Но часто в их вопросах начинает проявляться желание получить новую информацию, интерес к познанию. Неудовлетворенность потребности ребенка в общении со взрослым ведет к эмоциональной отчужденности между ними. Она проявляется по-разному: одни замыкаются в себе, становятся тревожными, готовыми расплакаться по самому незначительному поводу, другие - проявляют негативизм, агрессию.

На четвертом году жизни ровесник остается для ребенка, прежде всего, участником практической деятельности (рисования, лепки, конструирования и т. д. ), игры. Ребенок обращается к сверстнику с элементарными предложениями, просьбами и оценивает его поступки. Пятилетние дети могут негативно оценивать назойливость, надоедливость сверстников.

К пяти годам резко возрастает потребность в общении со сверстниками. На основе совместных игр возникает детское общество. На пятом году жизни ребенок начинает осознавать свое положение среди сверстников. Развиваются коммуникативные умения: приветливо здороваться и прощаться, называть другого по имени, к четырем-пяти годам - по названию роли.

Общение со взрослыми и сверстниками дает ребенку возможность осознать свое «Я». Именно в общении происходит становление образа «Я». При благоприятных условиях воспитания, когда взрослые и сверстники доброжелательно относятся к ребенку, удовлетворяется его потребность в одобрении, положительной оценке, признании. Негативный опыт общения приводит к агрессии, неуверенности в себе, замкнутости.

Под влиянием взрослого у ребенка возникает новая форма общения - внеситуативно-личностное, в процессе которого он ориентируется на «мир людей», осваивает взаимосвязи в социальном мире.

Возникновение и развитие этой формы общения связано в значительной мере с развитием игры, в которой детей интересуют взаимоотношения людей, правила поведения в обществе. Старшие дошкольники стремятся не просто к доброжелательному вниманию взрослых и сотрудничеству с ними, а и к уважению со стороны взрослых, взаимопониманию и сопереживанию.

На рубеже пяти лет резко возрастает потребность ребенка в общении со сверстниками, сравнении себя с другими, подражании. Становится достаточно устойчивым стремление участвовать в каком-либо деле (игре, продуктивной деятельности) из интереса к самой деятельности и к сверстникам-партнерам.

У старших дошкольников наблюдается более высокий уровень коммуникативных умений и более гибкое их использование. Аргументы, применяемые ими для обоснования предложений, просьб, оценок, становятся более совершенными по своему содержанию.

У детей седьмого года жизни резко возрастает потребность в дружеских отношениях со сверстниками. Оценки, которые дают дети сверстникам, имеют более обобщенный характер и свидетельствуют о возрастающей сопричастности старших дошкольников к жизни группы детского.

Ребенок становится все более самостоятельным, независимым от взрослых. Обогащается его социальный опыт, усложняются взаимоотношения с окружающими, и это позволяет ему более полно осознать себя, свои достоинства и недостатки.

К концу дошкольного возраста возникает важное новообразование - осознание своего социального «Я» и появление на этой основе внутренней позиции - понимание ребенком разного характера отношения к нему людей и стремление занять определенное положение среди взрослых и сверстников.

**Детская субкультура** - это особая система бытующих в детской среде представлений о мире, ценностях, своего рода культура в культуре, живущая по специфическим и самобытным законам, хотя и "встроенная" в общее культурное целое. Благодаря детской субкультуре ребенок обретает свою сущность, конструирует свой собственный мир. Так, например:

дразнилки и обзывалки, высмеивающие ябедничество, плаксивость, жадность,

т. е. выполняющие воспитательную функцию, помогают ребенку отстаивать себя при нападках сверстников в форме словесной самозащиты, тренируют эмоциональную устойчивость и самообладание;

колыбельные песни, потешки, прибаутки для самых маленьких имеют мировоззренческое значение, так как знакомят с простейшей моделью мироустройства: дом-защита и опасный внешний мир, куда до поры до времени ребенку ходить не надо - раскрывают принципы семейного жизнеустройства, формируют базовое доверие к близким и к миру в целом;

детское собирательство (сокровищницы, тайники, секреты) дает возможность ребенку материализовать свое тайное присутствие в том или ином месте и утвердить себя через эти предметы: "я есть", "я могу"; помогает переживать чувство одиночества индивидуального существования, которое возникает в результате формирующейся личностной автономии.

*Детская субкультура* - это культура определенного молодого поколения, обладающего общностью стиля жизни, поведения, групповых норм, ценностей и стереотипов. Детская субкультура реализуется в рамках организации досуга, совместного времяпрепровождения.

С одной стороны, в процессе приобщения к детской субкультуре целенаправленно создаются условия, обеспечивающие накопление социального опыта взаимодействий ребенка со взрослыми и сверстниками, развитие умений ребенка войти в детское общество, действовать совместно с другими, т. е. активно формируется позиция "Я в группе".

С другой стороны, познание мира сверстников, взрослых дает возможность обращаться к ценностям других людей, называть свои отличия, предпочтения, интересы; корректировать и формировать свою систему ценностей, удовлетворяя потребности в признании, завоевании личностного статуса, отличного от формального статуса ребенка в семье; детская субкультура оказывает влияние на становление личности, формирование "Я-концепции" ребенка, т. е. обеспечивает формирование позиции "Я и группа".

Функции детской субкультуры для ребенка, во-первых, заключаются в том, что она предоставляет ему особое психологическое пространство, благодаря которому ребенок приобретает социальную компетентность в группе равных, это значит, что основная функция детской субкультуры - социализирующая, и основным агентом социализации выступает группа сверстников. Важнейшую и самую первую личностную категорию - половую принадлежность - ребенок усваивает во многом благодаря другим детям, мальчикам и девочкам, роль детской группы в формировании половой идентичности трудно переоценить.

Детская субкультура, во-вторых, предоставляет ребенку веер возможностей для самореализации, экспериментальную площадку для опробования себя, определения границ своих возможностей, погружая его в иные логики, иные миры пространства.

В-третьих, пространство детской субкультуры создает ребенку «психологическое укрытие», защиту от неблагоприятных воздействий взрослого мира - выполнение психотерапевтической функции.

В-четвертых, детская субкультура выполняет культуроохранительную функцию: в ее недрах сохраняются жанры, устные тексты, обряды, элементы сакральности и пр. , утраченные современной цивилизацией.

**56. Специфика детского мировозрения. Становление личности в дошкольном возрасте.**

Личностная готовность проявляется в самоактуализации. Для девочек самоактуализация еще в раннем детстве выступает в виде привлекательности, для мальчиков - в виде эффективности. Это следствие культурных образцов. Под влиянием этих двух факторов у дошкольников складываются основные структуры личности: (1) притязания личности; (2) Я-концепция; (3) перспективы личности; (4) иерархия побуждений.

**Притязания личности** (эффективность и привлекательность). Уровень притязаний формируется путем успехов и неудач. У детей он чрезвычайно высок, но под влиянием неудач начинает снижаться. Если ребенок найдет свою область (сферу деятельности или сферу общения), то страх компенсируется уверенностью в себе, в собственных силах. Ребенок постоянно утверждается в том, что у него есть преимущественного перед другими.

Стратегия родителей - сформировать в дошкольном возрасте уверенность в своих силах, а не способности.

Позиция уверенности: "Все зависит от меня, моих способностей, качеств, я могу все изменить, если изменю себя. Во мне причина неудач и успехов".

Позиция неуверенности: "Я нахожусь под влиянием обстоятельств, от меня ничего не зависит, все произойдет по воле рока".

**Формирование Я-концепции** . Я-концепция включает в себя 3 аспекта: оценочный, эмоциональный и когнитивный.

***Оценочный***. Самооценки в собственном виде еще нет, ребенку трудно оценить себя без внешней опорной шкалы, например, методики Дембо. Ребенок не может оценить такие свои качества, как доброта, чуткость и т. д. , но если попросить его отметить меру этих качеств на предложенной ему шкале, он с этим справится.

***Когнитивный***. Имеется в виду способность составить описание самого себя.

***Эмоциональный***. Восприятие себя связано с неким типом переживаний. Если взрослый вспомнит себя ребенком, то ведущую роль играет некий эмоциональный фон (удивление, страх, угроза и т. п. ). Ребенка можно понять через рисунки.

**Перспективы личности** у ребенка связаны с его образом взрослости. Если образ взрослости присоединен к обучению, то оно будет удовлетворять ребенка, и наоборот. Перспектива - это цель, реализация которой связана со смыслом жизни. Без осознания перспективы нет деятельности.

**Формирование иерархии побуждений, иерархии мотивов** . Ребенок 2 лет действует ситуационно: какой мотив сильнее, тот и побеждает. К 5-6 годам складывается механизм смысловой коррекции побуждения к действию. Действие становится поступком, и ребенок выбирает, исходя из того, какой смысл будет иметь тот или иной поступок.

**57. Развитие речи в дошкольном возрасте. Роль речи в развитии познавательных процессов**

В дошкольном возрасте наступает качественно новый этап освоения речи. Мотивом активного овладения родным языком выступают растущие потребности <http://psyera.ru/2890/potrebnosti-lichnosti> дошкольника узнать, рассказать и воздействовать на себя и другого человека. Речь включается во все виды деятельности <http://psyera.ru/vidy-deyatelnosti-386.htm>, в том числе и познавательную. Изменение стоящих перед дошкольником задач, появление новых видов деятельности, усложнение общения со взрослыми и сверстниками, расширение круга жизненных связей и отношений, в которые включен ребенок, приводит к интенсивному развитию, во-первых, всех сторон речи (словаря, звуковой культуры, грамматического строя), во-вторых, ее форм (контекстной и объяснительной) и функций (обобщающей, коммуникативной, планирующей, регулирующей и знаковой).

Развитие всех сторон речи невозможно без освоения ее звуковой культуры, которая составляет основу, центральный момент овладения языком. Звуковая культура речи повышает возможность ориентировки дошкольника в сложных соотношениях грамматических форм, обеспечивает освоение морфологической системы языка.

В развитии звуковой стороны речи выделяют формирование фонематического слуха и правильность произношения. Главным является различение ребенком звука заданного от звука, им самим произносимого. В дошкольном возрасте завершается процесс фонематического развития. Ребенок правильно слышит звуки и говорит. Он уже не узнает неправильно произнесенные слова. У дошкольника складываются тонкие и дифференцированные звуковые образы слов и отдельных звуков.

В развитии словаря дошкольника наблюдаются значительные качественные и количественные изменения. В речи ребенка становится не только больше слов, но, что очень важно, происходит развитие их значений.

К концу дошкольного возраста появляется тенденция к обобщению, установлению логических связей. Возникновение обобщения важно для дальнейшего развития интеллекта. И наглядно-действенное, и особенно наглядно-образное мышление тесно связаны с речью.

При помощи речи взрослые руководят действиями ребенка, ставят перед ним практические и познавательные задачи, учат способам их решения. Речевые высказывания самого ребенка, даже в тот период, когда они еще только сопровождают практическое действие, не предваряя его, способствуют осознанию ребенком хода и результата этого действия, помогают поискам путей решения задач.

**. Развитие воображения и творчества в дошкольном возрасте**

Воображение дошкольника отличается от воображения взрослого, за кажущимся его богатством скрывается бедность, смутность, схематичность и стереотипность образов. Ведь в основе образов воображения лежит перекомбинирование материала, хранящегося в памяти. А у дошкольников знаний и представлений еще недостаточно. Видимое богатство воображения связано с низкой критичностью детского мышления, когда дети не знают, как бывает, а как не бывает. Отсутствие такого знания - недостаток и достоинство детского воображения. Дошкольник легко объединяет разные представления и некритически относится к полученным комбинациям, что особенно заметно в младшем дошкольном возрасте (Л. С. Выготский). На первых порах воображение неразрывно связано с предметом, выполняющим функцию внешней опоры. Так, в игре ребенок 3-4 лет не может вообразить действие с предметом. Он не может переименовать предмет, если не действует с ним. Он представляет стул кораблем или кубик кастрюлькой, когда действует с ними. Сам предмет-заместитель должен иметь сходство с замещаемым предметом. Именно игрушки и предметы-атрибуты наталкивают малыша на тот или иной сюжет игры.

**. Развитие эмоционально-волевой сферы ребёнка в дошкольный период**

Ребенок начинает осознавать свое «Я», свою активность, деятельность, начинает объективно себя оценивать. Образуется соподчинение мотивов: возможность подчинить свои непосредственные побуждения осознанным целям. Малыш научается в определенных пределах управлять своим поведением и деятельностью, предвидеть ее результат и контролировать выполнение. Усложняется эмоциональная жизнь дошкольника: обогащается содержание эмоций, формируются высшие чувства. Маленький ребенок не умеет управлять эмоциями. Его чувства быстро возникают и так же быстро исчезают. С развитием эмоциональной сферы у дошкольника чувства становятся более рациональными, подчиняются мышлению. Но это происходит, когда ребенок усваивает нормы морали и соотносит с ними свои поступки. Развитию эмоциональной сферы способствуют все виды деятельности ребенка и общение с взрослыми и сверстниками. Дошкольник учится понимать не только свои чувства, но и переживания других людей. Он начинает различать эмоциональные состояния по их внешнему проявлению, через мимику и пантомимику. Ребенок может сопереживать, сочувствовать литературному герою, разыгрывать, передавать в сюжетно-ролевой игре различные эмоциональные состояния.

**60. Понятие психологической и психофизиологической готовности к школе. Структура психологической готовности к обучению**

Психофизиологической готовностью ребенка к школе можно считать его зрелость в физиологическом и социальном отношении, он должен достичь определенного уровня умственного и эмоционально-волевого развития. Ребенок должен владеть мыслительными операциями - уметь обобщать и дифференцировать предметы и явления окружающего мира, уметь планировать свою деятельность и осуществлять самоконтроль. Не менее важны и навыки речевого общения, а также развитая мелкая моторика руки и зрительно-двигательная координация. Таким образом, «готовность ребенка к школе» - это комплексное и многогранное понятие.

К шести годам ребенок становится значительно более самостоятельным, независимым от взрослого, расширяются, усложняются его отношения с окружающими. Активно развивается в этот период самооценка - важная форма проявления самосознания.

Дети с высокой самооценкой чувствуют себя в классе увереннее, смелее, активнее проявляют свои интересы, способности, ставят перед собой более высокие цели, чем те, кто при прочих равных условиях занижает самооценку. Однако существует и другая крайность - чрезмерно завышенная самооценка, которая может привести к возникновению высокомерия, агрессивности.

Под психологической готовностью к школьному обучению понимается необходимый и достаточный уровень психического развития ребенка для освоения школьной учебной программы в условиях обучения в коллективе сверстников. Необходимый и достаточный уровень актуального развития должен быть таким, чтобы программа обучения попадала в «зону ближайшего развития» ребенка. Зона ближайшего развития определяется тем, чего ребенок может достичь в сотрудничестве со взрослым, тогда как без помощи взрослого он этого выполнить пока еще не может.

Психологическая готовность к школе - это комплексный показатель, позволяющий прогнозировать успешность или неуспешность обучения первоклассника. Психологическая готовность к школе включает в себя следующие параметры психического развития:

) мотивационная готовность к учению в школе, или наличие учебной мотивации;

) определенный уровень развития произвольного поведения, позволяющий ученику выполнять требования учителя;

) определенный уровень интеллектуального развития, подразумевающий владение ребенком простыми операциями обобщения;

) хорошее развитие фонематического слуха.

В структуре психологической готовности принято выделять следующие компоненты:

**1. Личностная готовность.**

Включает формирование у ребёнка готовности к принятию новой социальной позиции - положение школьника, имеющего круг прав и обязанностей. Эта готовность выражается в отношении ребёнка к школе, к учебной деятельности, учителям, самому себе. В личностную готовность входит и определённый уровень развития мотивационной сферы. Готовым к школьному обучению является тот ребёнок, которого школа привлекает не внешней стороной (атрибуты школьной жизни - портфель, учебники тетради), а возможность получать новые знания, что предполагает развитие познавательных интересов.

**2. Интеллектуальная готовность.**

Данный компонент готовности предполагает наличие у ребёнка кругозора, запаса конкретных знаний. Ребёнок должен целостным восприятием, элементами теоретического отношения к изучаемому материалу, обобщёнными формами мышления и основными логическими операциями, смысловым запоминанием. Интеллектуальная готовность также предполагает формирование у ребёнка начальных умений в области учебной деятельности, в частности, умение выделить учебную задачу и превратить её в самостоятельную цель деятельности.

**3. Социально - психологическая готовность.**

Этот компонент готовности включает в себя формирование у детей качеств, благодаря которым они могли бы общаться с другими детьми и учителями.

**4. Физическая готовность.**

Подразумевает общее физическое развитие: нормальный рост, вес, объём груди, мышечный тонус, пропорции тела, кожный покров и показатели, соответствующие нормам физического развития мальчиков и девочек 6-7 -летнего возраста. Состояние зрения, слуха, моторики. Состояние нервной системы ребёнка: степень её возбудимости и уравновешенности, силы и подвижности. Общее состояние здоровья.

**5. Речевая готовность.**

Сформированность звуковой стороны речи, словарного запаса, монологической речи и грамматическая правильность.

**6. Эмоционально-волевая готовность.**

Считается сформированной, если ребёнок умеет ставить цель, принимать решение, намечать план действий, принимать усилия в его реализации, преодолевать препятствия и у него формируется произвольность психологических процессов.

**61. Предпосылки перехода от дошкольного возраста к младшему школьному возрасту**

В старшем дошкольном возрасте (5,5 - 7 лет) отмечается бурное развитие и перестройка в работе всех физиологических систем организма ребенка: нервной, сердечно-сосудистой, эндокринной, опорно-двигательной. Ребенок быстро прибавляет в росте и весе, изменяются пропорции тела. По своим характеристикам головной мозг шестилетнего ребенка в большей степени приближается к показателям мозга взрослого человека. Организм ребенка свидетельствует о готовности к переходу на более высокую ступень возрастного развития, предполагающую более интенсивные умственные и физические нагрузки. Формируется *физиологическая готовность ребенка к обучению в школе*. Необходимо учитывать, что все дети развиваются по-разному. Фактический возраст не всегда соответствует биологическому. В шестилетнем возрасте почти половина мальчиков и треть девочек не достигают необходимого для школьного обучения уровня развития.

В этом возрасте отмечается существенное развитие скелета, мускулатуры, суставно-связочного аппарата. Процесс окостенения еще не завершен, а в некоторых отделах только начинается. В том числе не закончено окостенение костей запястья и фаланг пальцев, и это важно учитывать в работе с детьми. Неправильная посадка, длительная работа за столом, продолжительные графические упражнения - все это может привести к нарушениям осанки, искривлению позвоночника, деформации кисти пишущей руки.

Старший дошкольный возраст играет роль в психическом развитии ребенка: в этот период жизни начинают формироваться новые психологические механизмы деятельности и поведения. В этом возрасте закладываются основы будущей личности. Зарождаются новые социальные потребности: потребность в уважении и признании взрослого, желание выполнять важные для других, «взрослые» дела. На седьмом году жизни ребенок начинает осознавать свое место среди других людей, у него формируется внутренняя социальная позиция и стремление к новой социальной роли. При переходе от дошкольного к школьному возрасту ребенок резко меняется и становится более трудным в воспитательном отношении. Проявляется негативная симптоматика, свойственная всем переходным периодам: негативизм, упрямство, строптивость и т. д. Наряду с этим появляются специфические для данного возраста особенности: нарочитость, нелепость, искусственность поведения; паясничанье, вертлявость, клоунада, которые вызывают не улыбку, а осуждение.

Переход на более высокую ступень развития возможен только тогда, когда на предыдущей стадии сформированы необходимые для этого предпосылки. Подготовка ребенка к школьному периоду развития - одна из важнейших задач дошкольного обучения и воспитания.

**. Становление мотивации к обучению и формирование учебной деятельности**

Новая социальная ситуация развития требует от ребенка особой деятельности - учебной. Когда ребенок приходит в школу, учебной деятельности как таковой еще нет, и она должна быть сформирована в виде умений учиться. Именно это и является специфической задачей младшего школьного возраста. Главная трудность, которая встречается на пути этого формирования, - то, что мотив, с которым ребенок приходит в школу, не связан с содержанием той деятельности, которую он должен выполнять в школе. Он желает выполнять социально значимую и социально оцениваемую деятельность, а в школе необходима познавательная мотивация.

Осуществление учебной деятельности возможно только в том случае, если ребенок приучается управлять своими психическими процессами и поведением в целом. Это дает возможность подчинять свои непосредственные «хочу» требуемому учителем и школьной дисциплиной «надо» и способствует формированию произвольности как особого, нового качества психических процессов. Необходимость контроля и самоконтроля, требования словесных отчетов и оценок формируют у младших школьников способность к планированию и выполнению действий про себя, во внутреннем плане. Формирование умения как бы со стороны рассматривать и оценивать собственные мысли и действия лежит в основе рефлексии как важного качества, позволяющего разумно и объективно анализировать свои суждения и поступки с точки зрения их соответствия замыслу и условиям деятельности.

Произвольность, внутренний план действия и рефлексия - основные новообразования младшего школьного возраста. Кроме того, в рамках овладения учебной деятельностью совершенствуются все психические процессы.

Учебная деятельность - это деятельность, имеющая своим содержанием овладение обобщенными способами действий в сфере теоретических знаний. Структура учебной деятельности включает следующие элементы:

. Учебно-познавательные мотивы, т. е. то, что побуждает ребенка к учению.

. Учебная задача; это не просто конкретное задание, которое выполняет ученик на уроке или дома, а целая, упорядоченная система заданий.

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

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

. Оценка, смысл которой состоит в том, чтобы определить, сколь полно освоен заданный способ действий.

Формирование учебной деятельности осуществляется в совместной работе с учителем.

Ребенок, пришедший в школу, не умеет учиться. Сначала все делает учитель: ставит задачу, демонстрирует образцы выполнения учебных действий, контролирует процесс выполнения каждого действия и оценивает, выполнена ли учебная задача каждым учеником. Лишь постепенно учитель включает учащегося в структуру учебной деятельности для самостоятельного выполнения ее отдельных элементов.

**. Развитие речи, восприятия, памяти, внимания, воображения в младшем школьном возрасте**

**. Развитие внимания**

Преобладающим видом внимания в начале обучения является непроизвольное внимание. Ребенок еще не может управлять своим вниманием; реакция на новое, необычное настолько сильна, что он отвлекается, оказываясь во власти непосредственных впечатлений. Даже при сосредоточении внимания младшие школьники часто не замечают главного и существенного, отвлекаясь на отдельные, броские, заметные признаки в вещах и явлениях. Кроме того, внимание детей тесно связано с мышлением, и поэтому им бывает трудно сосредоточить внимание на неясном, непонятном, неосмысленном материале. В I-III классах происходит бурный процесс формирования произвольности в целом и произвольного внимания в частности. Это связано с общим интеллектуальным развитием ребенка, с формированием познавательных интересов и развитием умения работать целенаправленно.

Но и произвольное внимание младшего школьника еще неустойчиво, так как он еще не имеет внутренних средств саморегуляции. В среднем ребенок способен удерживать внимание в пределах 15-20 минут.

**2. Развитие восприятия**

Восприятие также характеризуется непроизвольностью, хотя элементы произвольного восприятия встречаются уже в дошкольном возрасте. Дети приходят в школу с достаточно развитыми процессами восприятия: у них наблюдается высокая острота зрения и слуха, они хорошо ориентируются на многие формы и цвета. Но у первоклассников еще отсутствует систематический анализ самих воспринимаемых свойств и качеств предметов. При рассматривании картинки, чтении текста они часто перескакивают с одного на другое, пропуская существенные детали. Это легко заметить на уроках рисования предмета с натуры: рисунки отличает редкое разнообразие форм и красок, порой значительно отличающихся от оригинала.

В целом развитие восприятия характеризуется нарастанием произвольности. И там, где учитель учит наблюдению, ориентирует на разные свойства объектов, дети лучше ориентируются и в действительности в целом, и в учебном материале в частности.

**3. Развитие воображения**

Воображение в своем развитии проходит также две стадии. На первой воссоздаваемые образы весьма приблизительно характеризуют объект, бедны деталями, малоподвижны - это воссоздающее (репродуктивное) воображение. Вторая стадия характеризуется значительной переработкой образного материала и созданием новых образов - это продуктивное воображение. В I классе воображение опирается на конкретные предметы, но с возрастом на первое место выступает слово, дающее простор фантазии.

Основное направление в развитии детского воображения - это переход ко все более правильному и полному отражению действительности на основании соответствующих знаний. С возрастом реализм детского воображения усиливается. Это обусловливается накоплением знаний и развитием критичности мышления.

**4. Развитие речи**

Одной из функций речи, которые выступают на первый план, становится коммуникативная. Речь младшего школьника разнообразна по степени произвольности, сложности, планирования, но его высказывания весьма непосредственны. Часто это речь-повторение, речь-называние, у ребенка может преобладать сжатая, непроизвольная, реактивная (диалогическая) речь.

Речевое развитие является важнейшим аспектом общего психического развития в детском возрасте. Речь неразрывно связана с мышлением. По мере овладения речью ребенок учится адекватно понимать речь окружающих, связно выражать свои мысли. Речь дает ребенку возможность вербализовать собственные чувства и переживания, помогает осуществлять саморегуляцию и самоконтроль деятельности.

В младшем школьном возрасте «весьма существенным приобретением речевого развития ребенка является овладение им письменной речью, . . . которая имеет большое значение для умственного развития ребенка». На этот период приходится активное обучение чтению (т. е. пониманию письменной речи) и письму (построению собственной письменной речи). Обучаясь чтению и письму, ребенок учится по-новому - связно, систематически, продуманно, - строить и свою устную речь.

**5. Память**

В этом возрасте большие изменения происходят в познавательной сфере ребенка. Память приобретает ярко выраженный познавательный характер. Хорошо развивается механическая память, немного отстает в своем развитии опосредованная и логическая память. Это связано с тем, что данные виды памяти в учебной, трудовой, игровой деятельности не востребованы и ребенку хватает механической памяти. Идет интенсивное формирование приемов запоминания: от наиболее примитивных (повторение, внимательное длительное рассмотрение материала) до группировки и осмысления связей разных частей материала.

**64. Развитие мышления в младшем школьном возрасте**

Мышление ребенка младшего школьного возраста переходит от наглядно-образного к словесно-логическому, понятийному мышлению. Это сообщает мыслительной деятельности двоякий характер: конкретное мышление, которое связанно с реальностью и непосредственным наблюдением, начинает подчиняться логическим принципам, но в тоже время абстрактные, формально-логические умозаключения ребенку этого возраста еще не доступны. Поэтому у ребенка этого возраста формируются разнообразные типы мышления, которые способствуют успешности в овладении учебного материала.

Постепенное формирование внутреннего плана действий приводит к существенным изменениям во всех интеллектуальных процессах. Вначале дети склонны делать обобщения по внешним, как правило, несущественным признакам. Но в процессе обучения учитель фиксирует их внимание на связях, отношениях, на том, что непосредственно не воспринимается, поэтому учащиеся переходят на более высокий уровень обобщений, оказываются способными усваивать научные понятия, не опираясь на наглядный материал.

В начальной школе большое внимание уделяется формированию научных понятий. Выделяют предметные понятия (знания общих и существенных признаков и свойств предметов - птицы, животные, фрукты, мебель и т. п. ) и понятия отношений (знания, отражающие связи и отношения объективных вещей и явлений - величина, эволюция и т. п. ).

**. Развитие личности младшего школьника**

Развитие личности младшего школьника зависит от школьной успеваемости, оценки ребенка взрослыми.

В младшем школьном возрасте происходит рост стремления детей к достижениям. Поэтому основным мотивом деятельности ребенка в этом возрасте является мотив достижения успеха. Иногда встречается другой вид этого мотива - мотив избегания неудачи.

В сознании ребенка закладываются определенные нравственные идеалы, образцы поведения. Ребенок начинает понимать их ценность и необходимость. Но для того, чтобы становление личности ребенка шло наиболее продуктивно, важно внимание и оценка взрослого. «Эмоционально-оценочное отношение взрослого к поступкам ребенка определяет развитие его нравственных чувств, индивидуального ответственного отношения к правилам, с которыми он знакомится в жизни». «Социальное пространство ребенка расширилось - ребенок постоянно общается с учителем и одноклассниками по законам четко формулируемых правил».

Именно в этом возрасте ребенок переживает свою уникальность, он осознает себя личностью, стремится к совершенству. Дети учатся умению приобретать друзей и находить общий язык с разными детьми.

Дети стремятся к совершенствованию навыков тех видов деятельности, которые приняты и ценятся в привлекательной для него компании, чтобы выделиться в ее среде, добиться успеха.

В младшем школьном возрасте у ребенка развивается направленность на других людей, получившая свое выражение в просоциальном поведении учет их интересов. Просоциальное поведение очень значимо для развитой личности.

Способность к сопереживанию получает свое развитие в условиях школьного обучения потому, что ребенок участвует в новых деловых отношениях, невольно он вынужден сравнивать себя с другими детьми - с их успехами, достижениями, поведением, и ребенок просто вынужден учиться развивать свои способности и качества.

Таким образом, младший школьный возраст является наиболее ответственным этапом школьного детства.

**66. Социальная жизнь в младшем школьном возрасте: общение с учителем и сверстниками**

**Особенности общения младших школьников с педагогами**

С поступлением в школу у ребенка изменяется содержание общения, в него входят темы, не связанные с игрой, то есть выделяется как особое деловое общение со взрослыми. В первых классах школы дети больше общаются с учителем, проявляя к нему больший интерес, чем к своим сверстникам, так как авторитет учителя является для них очень высоким.

Преподаватель в зависимости от целей обучения должен планировать социально-статусные отношения и одновременно быть организатором учебного процесса, гибко реагировать на любое взаимодействие, обеспечивать взаимопонимание и эмоционально-нравственное развитие, чтобы дать обучающимся радость познания, веру в свои возможности. Влияние личности педагога на обучающихся нельзя заменить ни учебниками, ни телевидением. Взаимоотношения, которые возникают в учебной ситуации, оказывают на младшего школьника огромное влияние: формируют его личность, стимулируют продуктивную деятельность, способствуют эмоционально-нравственному развитию. Учитель - самая авторитетная личность для младших школьников, особенно в первые два года обучения. Его оценки, суждения воспринимаются как истинные, не подлежащие проверке, контролю. Стиль общения учителя с детьми определяет их поведение в классе во время урока, в игровой комнате и в других местах, отведенных для занятий и развлечений.

**Особенности общения младших школьников со сверстниками**

В 3-4 классах роль учителя в плане личностного влияния становится менее значимой, а контакты с одноклассниками приобретают более тесный характер. Личные взаимоотношения являются основой создания группировок (малых групп). Количество учащихся в таких группировках постепенно увеличивается: от 2-3 в первых классах до 5-6 в четвертых. И если вначале внешние факторы (сидят рядом) служили причиной объединения детей, то позже - общность интересов, нравственных качеств.

Общение становится особой школой социальных отношений. Ребенок пока бессознательно отрывает от себя существование разных стилей общения. Также бессознательно он пробует эти стили, исходя из своих собственных волевых возможностей и определенной социальной смелости.

Отношения между школьниками постоянно меняются. Если в возрасте от 3-х до 6-ти лет дети строят свои отношения в основном под надзором родителей, то от 6-ти до 12-ти лет школьники большую часть времени проводят без родительского присмотра. У младших школьников дружеские отношения формируются, как правило, между детьми одного и того же пола. По мере ослабления связи с родителями ребенок все более начинает ощущать потребность в поддержке со стороны товарищей. Кроме того, ему необходимо обеспечить себе эмоциональную безопасность.

В школьные годы группы сверстников формируются по принципам пола, возраста, социально-экономического статуса семей, к которым принадлежат дети.

**. Предпосылки перехода от младшего школьного к подростково-юношескому возрасту**

Данный переходный период может сопровождаться разного рода трудностями.

. *Мышление становится теоретическим,* что ведет к перестройке всех остальных психических процессов. Именно перестройка всей познавательной сферы в связи с развитием теоретического мышления составляет основное содержание умственного развития к концу младшего школьного возраста.

. Развитие теоретического мышления способствует возникновению у учащихся *рефлексии (самоанализа, размышления, самонаблюдения).* Она является новообразованием данного возраста, изменяя познавательную деятельность учащихся, характер их отношения к окружающим и к себе.

. Новообразованиями данного возраста являются также *произвольность и способность к саморегуляции.* Произвольность характеризуется тем, что у детей завершается развитие произвольной памяти, внимания, мышления, произвольной становится организация деятельности. Способность к саморегуляции заключается в психологической готовности ребенка осваивать навыки саморегуляции и применять их на практике, стабилизируя свое эмоциональное состояние.

. Изменяется отношение школьников к процессу обучения. Несмотря на то что учеба остается их основной деятельностью, она теряет свое ведущее значение в психическом развитии учащихся. Это характеризуется снижением успеваемости, ослаблением мотивации учения и выходом на первый план общения со сверстниками.

Рубеж 4-5-го классов, по свидетельству многих педагогов и психологов, характеризуется значительным снижением интереса учащихся к учебе, к самому процессу обучения. Все это формирует негативное отношение к школе в целом и к обязательности ее посещения, нежелание выполнять домашние задания; начинаются конфликты с учителями, нарушаются правила поведения в школе.

. В этот переходный период *изменяются взаимоотношения со взрослыми и со сверстниками.* Появляются притязания детей на определенное отношение в системе деловых и личных взаимоотношений в коллективе, формируется достаточно устойчивый статус ученика в этой системе. Ребенок стремится найти свое место в группе, поэтому на эмоциональное состояние ребенка влияет то, как складываются отношения с товарищами, а не только успехи в учебе и отношения со взрослыми - учителями и родителями.

. Существенно меняется *характер самооценки* школьников. Если раньше отношение ученика к себе формировалось учителем на основании полученных оценок, то теперь во внимание принимаются не учебные характеристики, а качества, проявляющиеся в общении. Резко возрастает количество негативных самооценок.

**. Кризис подросткового возраста**

Подростковый возраст относится к так называемым критическим периодам жизни человека, или периодам возрастных кризисов. Позитивный смысл подросткового кризиса в том, что через него, через борьбу за независимость, борьбу, происходящую в относительно безопасных условиях и не принимающую крайних форм, подросток удовлетворяет потребности в самопознании и самоутверждении, у него не просто возникает чувство уверенности в себе и способность полагаться на себя, но формируются способы поведения, позволяющие ему и в дальнейшем справляться с жизненными трудностями.

Существуют два основных пути протекания данного кризиса:

. Кризис независимости. Его симптомы - строптивость, упрямство, негативизм, своеволие, обесценивание взрослых, отрицательное отношение к их требованиям, ранее выполнявшимся, протест-бунт, ревность к собственности.

. Кризис зависимости. Его симптомы - чрезмерное послушание, зависимость от старших или сильных, регресс к старым интересам, вкусам, формам поведения. ч то возврат назад, к той своей позиции, к той системе отношений, которая гарантировала эмоциональное благополучие, чувство уверенности, защищенности.

Как правило, в симптомах кризиса присутствует та и другая тенденция, речь идет только о том, какая из них доминирует. Одновременное присутствие и стремления к независимости, и стремления к зависимости связано с двойственностью позиции школьника.

В силу недостаточной психологической и социальной зрелости подросток, предъявляя взрослым и отстаивая перед ними свои новые взгляды, добиваясь равных прав, стремясь расширить рамки дозволенного

Одновременно ждет от взрослых помощи, поддержки и защиты, ждет (конечно, неосознанно),что взрослые обеспечат относительную безопасность этой борьбы, оградят его от слишком рискованных шагов. .

**. Анализ психологических исследований подросткового возраста (Выготский, Драгунова, Холл, Шпрангер, Бюлер, Штерн)**

«Отцом подросткового возраста» принято называть **С. Холла**, поскольку именно он впервые в 1904 г. предложил концепцию данного возраста и очертил круг связанных с ним проблем.

Немецкий философ и психолог **Э. Шпрангер** в книге «Психология юношеского возраста» разработал культурно-историческую концепцию подросткового возраста, считая его возрастом врастания в культуру. Э. Шпрангер описал 3 типа развития в отрочестве. Первый тип характеризуется резким, бурным, кризисным течением, когда отрочество переживается как второе рождение, в итоге которого возникает новое «Я». Второй тип развития - плавный, медленный, постепенный рост, когда подросток приобщается к взрослой жизни без глубоких и серьезных сдвигов в собственной личности. Третий тип представляет собой такой процесс развития, когда подросток сам активно и сознательно формирует и воспитывает себя, преодолевая усилием воли внутренние тревоги и кризисы. Он характерен для людей с высоким уровнем самоконтроля и самодисциплины.

Главные новообразования возраста, по Э. Шпрангеру, - открытие «Я», возникновение рефлексии, осознание своей индивидуальности, а также чувство любви.

**Ш. Бюлер** определяет подростковый возраст как период созревания, когда человек становится половозрелым.

**Э. Штерн** рассматривал подростковый возраст как один из этапов формирования личности. По его мнению, в формировании личности важно то, какая ценность переживается человеком как наивысшая, определяющая жизнь.

Переходный возраст, по Э. Штерну, характеризуется не только особой направленностью мыслей и чувств, стремлений и идеалов, но и особым образом действий. Он называет его «серьезной игрой» и описывает как промежуточный между детской игрой и серьезной ответственной деятельностью взрослого. Примерами таких игр могут служить игры любовного характера (кокетство, флирт, петтинг, мечтательное поклонение), выбор профессии и подготовка к ней, занятия спортом и участие в юношеских организациях.

**Л. С. Выготский** центральным и специфическим новообразованием отрочества считал чувство взрослости - возникающее представление о себе как уже не ребенке. Подросток начинает чувствовать себя взрослым, стремится им быть и считаться.

Особое внимание он обращал на развитие мышления в подростковом возрасте. Главное в нем - овладение процессом образования понятий, который ведет к высшей форме интеллектуальной деятельности, новым способам поведения подростка. По словам Л. С. Выготского, функция образования понятий лежит в основе всех интеллектуальных изменений в этом возрасте.

Воображение подростка «уходит в сферу фантазии», которая обращается в интимную сферу, скрываемую от других, являющуюся формой мышления исключительно для самого себя. Он прячет свои фантазии как сокровеннейшую тайну.

Л. С. Выготский указал еще на два новообразования подросткового возраста - развитие рефлексии и на ее основе развитие самосознания.

Виды взрослости хорошо изучены и описаны **Т. В. Драгуновой**: это подражание внешним признакам взрослости, равнение на психосексуальные образцы своего пола, социальная взрослость, интеллектуальная взрослость.

**. Развитие видов деятельности в подростковом возрасте**

Дети в подростковом возрасте находятся в конфликте со всем внешним миром, поскольку у них происходит период личностной идентификации - отделение себя от всех остальных людей. Период пубертата связан с тем, что они должны обрести или женскую, или мужскую роль. Но у них нет образцов, и они теряются. Образцов нет, поскольку они хотят быть независимыми от родителей, родитель перестает быть авторитетом или примером для подражания. Необходим новый пример. Эмоциональная нестабильность, характерная для этого возраста, может привести к психическому расстройству. Чтобы этого не произошло, нужно, чтобы у подростков была возможность выражать свои эмоции. Подростковый возраст характеризуется интересом к себе и другим, высокой энергичностью, сочетающейся одновременно с периодами астеничности и вялости, быстрой сменой и нестабильностью интересов, ориентацией на осуществление "авторского" действия в различных областях науки, искусства, спорта. Подростковый возраст - это возраст развития самосознания, возраст становления практического сознания человека.

Одним из важнейших факторов формирования личности в подростковом возрасте является общение. Общение, во-первых, - это особый тип деятельности (коммуникативная деятельность), во-вторых, условие осуществления любой деятельности, в третьих, результат специальной задаваемой деятельности. В качестве основного определения используется следующее: общение - это взаимодействие людей, содержание которого является взаимный обмен представлениями и т. п. с целью установления определенных взаимоотношений.

Следует отметить, что по вопросу определения конкретного типа ведущей деятельности для подросткового периода нет единой общепризнанной точки зрения.

Общение принимает статус ведущего типа деятельности и имеет интимно-личностный характер, предметом общения выступает другой человек - сверстник, а содержание и является построением и поддержанием личных отношений с ним. В качестве ведущего типа деятельности подростка выступает общественно полезная деятельность, в процессе которой происходит дальнейшее освоение различных форм взаимоотношений со сверстниками, со взрослыми и развертываются новые формы общения "как приобщение подростков к обществу".

Поведение подростков, считает Мудрик А. В. , по своей специфике, является коллективно-групповым. Отношения с товарищами находятся в центре жизни подростка, во многом определяя все остальные сторона его поведения и деятельности. Божович Л. И. отмечает, что если в младшем школьном возрасте основой для объединения детей чаще всего является совместная деятельность, то у подростков, наоборот, привлекательность занятий и интересы в основном определяются возможностью широкого общения со сверстниками.

При выделении ведущей деятельности подросткового возраста мы придерживаемся идеи К. Н. Поливановой, согласно которой, деятельностью, определяющей психическое развитие подростка, является социальное экспериментирование и проектирование. Принципиальной является ориентация на самостоятельное действие ребенка, на подчеркивание "Я" ребенка. Два ведущих типа деятельности подросткового возраста межличностное общение и учебно-профессиональная деятельность должны быть совмещены.

**71. Общение со взрослыми и сверстниками в подростковом возрасте**

В подростковом возрасте у детей складываются две разные по своему значению для психического развития системы взаимоотношений: одна со взрослыми, другая со сверстниками. Обе они продолжают формироваться в средних классах школы. Отношения со сверстниками обычно строятся как равнопартнерские и управляются нормами равноправия, в то время как отношения с родителями и учителями остаются неравноправными. Поскольку общение с товарищами начинает приносить подростку больше пользы в удовлетворении его актуальных интересов и потребностей, он отходит от школы и от семьи, начинает больше времени проводить со сверстниками.

Отношения подростка с товарищами, сверстниками, одноклассниками сложнее, многообразнее и содержательнее, чем у младшего школьника. Общение со взрослыми уже не решает всех вопросов подростка, а их вмешательство вызывает обиду, протест.

В содержании общения происходят изменения. Если младшего подростка интересовали вопросы учения и поведения, то старшего подростка интересуют вопросы личностного общения, развития индивидуальности.

Связи с родителями, столь эмоциональные в детские годы, становятся не столь непосредственными. Подросток теперь менее зависит от родителей, чем в детстве. Свои дела, планы, тайны он доверяет уже не родителям, а обретенному другу. При этом в категорической форме отстаивает право на дружбу со своим сверстником, не терпит никаких обсуждений и комментариев по поводу не только недостатков, но и достоинств друга. Обсуждение личности друга в любой форме даже похвалы воспринимается как покушение на его право выбора, его свободу.

В группах подростков обычно устанавливаются отношения лидерства. Личное внимание со стороны лидера особенно ценно для подростка, который не находится в центре внимания сверстников. Старшему подростку не сидится дома, он рвется к товарищам, проявляя явное стремление жить групповой жизнью. Многими детьми этого возраста разрыв личностных отношений с товарищами воспринимается как персональная драма. В неформальных подростковых объединениях формируется своеобразный сленг или арго - слова или выражения, употребляемые определенными возрастными группами, социальными прослойками. Речь подростков может быть сплошь сленговая, но может иметь в обороте 5-7 сленговых слов. Главное, что эти слова присутствуют в группе, являются ее достоянием, они преступают нормы обыденной этики, освобождают от нормативной пристойности и дают ощущение раскрепощения в диалоге. Подростки пользуются сленгом в классе, в спортивных группах, во дворах домов, а также в диффузных неформальных объединениях под сленговыми названиями (панки, металлисты, хиппи, фашисты и т. д. ).

Для отрочества, большое значение имеет обретение друга. Друг в подростковом возрасте обретает особую ценность. Сходство в интересах и делах является важнейшим фактором дружеского сближения подростков. Иногда симпатия к товарищу, желание дружить с ним являются причинами возникновения интереса к делу, которым занимается товарищ. В результате у подростка могут появляться новые познавательные интересы. Товарищ становится для подростка образцом для подражания, у него появляется желание стать таким же, приобрести те же личностные качества, значения, умения и навыки.

К концу подросткового возраста возникает интерес к другу противоположного пола, стремление нравиться, и как следствие этого появляется повышенное внимание к своей внешности, одежде, манере поведения, соответствуют половой идентификации: «Я как мужчина, Я как женщина». Особое значение в этой связи придается личной привлекательности - это имеет первостепенное значение в глазах сверстников.

Вначале интерес к человеку другого пола приобретает характерное для подростков необычайное внешнее выражение. Мальчики начинают задирать девчонок, они в свою очередь жалуются на мальчишек, сами доставляют им неприятности, однако такое повышенное взаимное «внимание» со стороны сверстников тем и другим доставляет, по-видимому, явное удовольствие. Позднее характер межполовых отношений меняется, появляется застенчивость, скованность и робость. (5-6 классы) В это время девочек, которые в подростковом возрасте начинают ускоренно физически развиваться, уже волнует, кто и кому нравиться, кто на кого и как смотрит, кто с кем дружит.

У старших подростков общение между мальчиками и девочками становится более открытым: в круг общения включаются подростки обоего пола. Отсутствие взаимности иногда становится причиной сильных негативных реакций.

В VII - VIII классах между мальчиками и девочками появляются более романтические отношения, они начинают писать друг другу записки, назначают свидания. На основе таких взаимоотношений у подростков возникает желание становиться лучше, появляется потребность к самосовершенствованию. В этом возрасте большинство детей начинают заниматься самовоспитанием.

Романтические отношения могут возникать при совместном проведении времени: на прогулках, при посещении театров, музеев, кино и т. д. Подростки нередко отождествляют себя с популярными персонажами и стремятся соответствовать внешним формам их поведения.

Особую цену приобретают прикосновения. Руки становятся проводниками внутренней напряженности, связанной с физическим и психическим обретением тела. Эти намагниченные прикосновения запоминаются душой и телом на всю последующую жизнь. Романтическое отношение к представителю противоположного пола побуждают к мечте, фантазии, где осуществляются самые невероятные замыслы и сбываются надежды.

**72. Развитие познавательной сферы в подростковом возрасте**

В старших классах школы развитие познавательных процессов детей достигает такого уровня, что они оказываются практически готовыми к выполнению всех видов умственной работы взрослого человека, включая самые сложные. Познавательные процессы школьников приобретают такие качества, которые делают их совершенными и гибкими, причем развитие средств познания несколько опережает собственно личностное развитие детей.

С переходом из младших классов в средние и далее в старшие классы школы изменяется положение детей в системе деловых и личных взаимоотношений с окружающими людьми. Все больше времени в их жизни начинают занимать серьезные дела, все меньше времени отводится на отдых и развлечения. Возрастают требования к интеллекту юноши, которые одновременно предъявляются и его сверстниками, и взрослыми людьми. Учителя и родители начинают переходить на новый стиль общения с подростками, больше, апеллируя к их разуму и логике, чем к чувствам, и рассчитывая, в свою очередь, на аналогичное ответное обращение.

Подростки и юноши уже могут мыслить логически, заниматься теоретическими рассуждениями и самоанализом. Они относительно свободно размышляют на нравственные, политические и другие темы, практически не доступные интеллекту младшего школьника.

Важнейшее интеллектуальное приобретение подросткового возраста - это умение оперировать гипотезами. К старшему школьному возрасту дети усваивают многие научные понятия, обучаются пользоваться ими в процессе решения различных задач. Это означает сформированность у них теоретического или словесно-логического мышления.

Развитие самосознания ребенка находит свое выражение в изменении мотивации основных видов деятельности: учения, общения и труда. Прежние «детские» мотивы, характерные для младшего школьного возраста, теряют свою побудительную силу. На месте их возникают и закрепляются новые, «взрослые» мотивы, приводящие к переосмыслению содержания, целей и задач деятельности. Те виды деятельности, которые прежде выполняли ведущую роль, например игра, начинают себя изживать и отодвигаться на второй план. Вплоть до юношеского возраста у многих детей еще отсутствует способность к предварительному планированию деятельности, но вместе с тем налицо стремление к саморегуляции.

**. Эмоции в подростковом возрасте. «Подростковый комплекс» эмоциональности**

***Эффективная сфера*** - совокупность переживаний человеком своего отношения к окружающей действительности и к самому себе.

Переживания подростка становятся глубже, появляются более стойкие чувства, эмоциональное отношение к ряду явлений жизни делается длительнее и устойчивее, значительно более широкий круг явлений социальной действительности становится небезразличным подростку и порождает у него различные эмоции.

Для детей в подростковом возрасте характерна легкая возбудимость, резкая смена настроений и переживаний. Подросток лучше, чем младший школьник, может управлять выражением своих чувств. В определенных ситуациях школьной жизни (плохая отметка, выговор за плохое поведение) он может скрывать под маской безразличия тревогу, волнение, огорчение. Но при определенных обстоятельствах (конфликт с родителями, учителями, товарищами) подросток может проявить большую импульсивность **в** поведении.

От тяжело переживаемой обиды он способен на такие поступки, как бегство из дома, даже попытка самоубийства.

Огромное значение в этом возрасте приобретает общение со сверстниками, которое становится острой потребностью подростка и связано с его многими переживаниями. Общение с товарищами - источник не только появления новых интересов, но и становления норм поведения. Это связано с тем, что среди подростков возникают определенные требования к дружеским отношениям - к чуткости, отзывчивости, умению хранить тайну, понимать и сопереживать.

**«Подростковый комплекс» эмоциональности**

Резко выраженные психологические особенности подросткового возраста получили название *«подросткового комплекса»*. Он включает в себя перепады настроения - от безудержного веселья к унынию и обратно, а также ряд других полярных качеств, выступающих попеременно. Причем достаточных, значимых причин для подобной смены настроения подростка, по существу, просто может и не быть.

**. Развитие личности подростка**

Подростковый возраст является наиболее трудным для воспитания и обучения. В этом возрасте происходит переход от детства к взрослости, который связан переменой психики.

Двигающими силами развития подростка являются противоречия между новыми потребностями и способностью их удовлетворения, а также между возрастающими требованиями со стороны взрослых, коллектива, общества.

Решаются эти противоречия с помощью формирования высшего уровня психического развития, видов деятельности, других качеств личности. В результате подросток становится на более высокую ступень своего развития.

Грани подросткового возраста приблизительно совпадают с обучением в 5-9ом классах средней школы, за это время ребенок становится почти взрослым. Трудности этого периода характеризуют его как переходный, трудный, возраст.

Главный фактор развития личности подростка - это собственная социальная активность, которая направлена на вхождение в взрослый мир.

Перестройка эндокринной системы вполне может стать причиной раздражительности подростка, его неуравновешенности, периодической апатии и вялости. А с возникновением заинтересованности к противоположному полу, переживания могут возрастать.

В старших классах возникают смешанные компании, а общение выходит за рамки школы, иногда это зачастую отодвигает учение и другие дела на задний план. При этом выделяются две тенденции: к деятельности и общению со сверстниками, желанию быть уважаемым, принятым. Очень тяжело переживаются разрушение дружбы, неблагополучие в отношениях.

Серьезные изменения происходят в отношениях со взрослыми (учителями, родителями). Подросток сопротивляется настоятельным требованиям взрослых, протестует против всяческой опеки, ограничения самостоятельности.

Он хочет, чтобы учитывались его интересы, мнения, которые в основном не достаточно разумны и зрелы. Старшим подросткам соответствует стремление к самовоспитанию (поведение, контроль эмоций и т. д. )

Все эти переживания дают ребенку объясняют причину проявления агрессивности к тем обстоятельствам и людям, которые показывают перед ним и остальными его несостоятельность.

Такое состояние называется аффектом неадекватности, это оказывает большое влияние на формирование их личности (направленность личности, формирование самооценки) и со временем привести к деградации. Хотя иногда аффект неадекватности может подзадорить подростка к преодолению неуспеха, овладеть нужными умениями и навыками.

**. Развитие мотивационно-потребностной сферы в подростковом возрасте**

О мотивационной сфере подростков: то раскрытие данного вопроса следует начать с воспроизведения динамики развития мотивационной сферы ребенка на ранних этапах и выделить те новообразования, которые являются началом кардинальных изменений в мотивации подростка. При анализе мотивации подростка необходимо учитывать: биологические изменения (половое созревание), психологические изменения (осложнения в формах мышления, развитие самосознания, расширение сферы волевой активности) социальный контекст жизни подростка. Главное внимание следует обратить на изменения, касающиеся организации системы мотивов, а также последствий их большей осознанности подростками. В подростковом возрасте создается иерархическая система мотивов.

С развитием процессов самосознания наблюдаются качественные изменения мотивов, они становятся более стойкими. По механизму действия мотивы становятся не непосредственно действующими, а такими, которые возникают на основе сознательно поставленной цели и сознательно принятого намерения. Возникновение косвенных потребностей делает возможным для подростка сознательное управление своими потребностями и стремлениями, овладение своим внутренним миром, формирование долговременных жизненных планов и перспектив.

**76. Психосоциальное развитие в юношеском возрасте**

*Юношеский возраст от 17, до 20-23 лет*

Соц ситуация развития - выбор жизненного пути ведущая деятельность - учебно-познавательная или трудовая, центральное новообразование - самоопределение; а также нравственная устойчивость поведения, формирование нравственного сознания, выработка ценностно-ориентированного интеллекта и творческая активность. Развитие теоретического мышления. Задачи развития: 1. принятие собственной внешности и эффективное использование своего тела, 2. усвоение мужской и женской роли, 3. установление новых, более зрелых отношений с ровесниками обоих полов, 4. завоевание эмоциональной независимости от родителей, 5. подготовка к самостоятельной жизни.

Психосоциальное развитие - процесс постоянного физического, психологического и социального роста человека, накопления новообразований, освоения социального пространства, определение в нем собственного места и положения, которое происходит в постоянно расширяющихся сферах деятельности и социальных контрактов со сверстниками, детьми других возрастов, родными и посторонними взрослыми, педагогами и т. д.

Юношеский возраст - время выбора жизненного пути, реализация поставленных целей, начало взрослой жизни.

Для юношей этой возрастной ступени характерно своеобразие социализации, личностной активности, динамичности протекания психических процессов. Проявляется повышенная эмоциональность, стремление <http://psihotesti.ru/gloss/tag/stremlenie/>к самостоятельным поискам и самоутверждению в глазах окружающих людей. Вместе с тем среди черт людей этого возраста часто встречаются завышенные самооценки и самомнение, беспечность, а порой и бездумное отношение к здоровью и жизни. Этому возрасту свойствен рационализм, нежелание принимать что-либо на веру.

**77. Развитие мировоззрения в юношеском возрасте**

Мировоззрение - это взгляд на мир в целом, система представлений об общих принципах и основах бытия, жизненная философия человека, сумма и итог всех его знаний. Когнитивными (познавательными) предпосылками формирования мировоззрения является усвоение определенной и весьма значительной суммы знаний, а также способность индивида к абстрактному теоретическому мышлению. Но мировоззрение не просто логическая система знаний, а система убеждений, выражающих отношение человека к миру, его главные ценностные ориентации.

Юность особенно важна для становления мировоззрения, потому что именно в это время созревают и его когнитивные, и его личностные предпосылки. Юношеский возраст характеризуется не просто увеличением объема знаний, но и громадным расширением умственного кругозора старшеклассника, появлением у него теоретических интересов и потребности свести многообразие конкретных фактов к немногим общим регулятивным принципам.

Разумеется, конкретный уровень знаний, теоретических способностей, широта интересов у ребят весьма неодинаковы, но какие-то сдвиги в этом направлении наблюдаются у всех, давая мощный толчок юношескому «философствованию». Как справедливо заметил польский психолог К. Обуховский, потребность в смысле жизни, в том, чтобы осознавать свою жизнь не как серию случайных, разрозненных событий, а как цельный процесс, имеющий определенное направление, преемственность и смысл, - одна из важнейших ориентировочных потребностей личности.

В юности, когда человек впервые становится перед сознательным выбором жизненного пути, эта потребность осознается особенно остро. Юношеское отношение к миру имеет большей частью ярко выраженную личностную окраску. Явления действительности интересуют юношу не сами по себе, а в связи с его собственным отношением к ним. Читая книги, многие старшеклассники выписывают понравившиеся им мысли, делают на полях пометки типа: «Вот это правильно», «Я так и думал».

Они постоянно оценивают себя и других, причем даже частные проблемы ставятся ими в морально-идеологическую плоскость. Мировоззренческий поиск включает в себя социальную ориентацию личности, осознание себя в качестве частицы, элемента социальной общности и выбор своего будущего социального положения и способов его достижения. Своеобразный фокус мировоззренческих поисков юности - проблема смысла жизни.

**78. Особенности профессиональной ориентации в юношеском возрасте**

Профессиональное самоопределение личности - сложный и длительный процесс, охватывающий значительный период жизни. Его эффективность, как правило, определяется степенью согласованности психологических возможностей человека с содержанием и требованиями профессиональной деятельности, а также сформированностью у личности способности адаптироваться к изменяющимся социально-экономическим условиям в связи с устройством своей профессиональной карьеры.

Профессиональное самоопределение тесным образом связано с понятием "профессиональная ориентация" (это многоаспектная, целостная система научно - практической деятельности общественных институтов, ответственных за подготовку подрастающего поколения к выбору профессии и решающих комплекс социально - экономических, психолого - педагогических и медико - физиологических задач по формированию у школьников профессионального самоопределения, соответствующего индивидуальным особенностям каждой личности и запросам общества в кадрах высокой квалификации)

Результатом процесса профессионального самоопределения в старшем школьном возрасте является выбор будущей профессии. В процессе формирования профессионального самоопределения современной молодежи можно выделить следующие этапы: фантазийный этап (соответствует дошкольному возрасту); этап предварительного выбора профессии (7-10 лет); этап пробного выбора профессии (11-14 лет); этап реального выбора профессии (15-17 лет); этап профессионального обучения и этап профессионализации. На каждом из этапов профессиональное самоопределение характеризуется различной степенью сформированности.

В выпускном классе дети сосредотачиваются на профессиональном самоопределении. То, насколько престижной окажется выбранная профессия или ВУЗ, в который старшеклассник собирается поступать, зависит от его уровня притязаний. Профессиональное самоопределение становится центральным новообразованием ранней юности. Это новая внутренняя позиция, включающая осознание себя как члена общества, принятие себя в нем.

Процесс профессионального самоопределения включает развитие самосознания, формирование системы ценностных ориентации, моделирование своего будущего, построение эталонов в виде идеального образа профессионала.

Осуществление себя в профессии включает формирование образа профессии, особенно на этапе выбора сферы профессиональной деятельности.

У молодых людей, обеспокоенных своим профессиональным будущим, стремящихся учиться в профессиональном учебном заведении или получить профессию в процессе работы, наблюдается опережающее развитие в оценке своих личностных качеств по сравнению с оценкой своих профессиональных качеств.

Еще один момент, связанный с профессиональным самоопределением,- изменение учебной мотивации. Старшеклассники, ведущую деятельность которых обычно называют учебно-профессиональную, начинают рассматривать учебу как необходимую базу, предпосылку будущей профессиональной деятельности. Их интересуют, главным образом, те предметы, которые им будут нужны в дальнейшем. Если они решили продолжить образование, их снова начинает волновать успеваемость. Отсюда и недостаточное внимание к "ненужным" учебным дисциплинам, часто гуманитарным, и отказ от того подчеркнуто пренебрежительного отношения к отметкам, которое было принято среди подростков.

Для обоснованности профессионального выбора необходимо, чтобы требования со стороны профессии соответствовали возможностям человека. В противном случае в самосознании человека накапливается отрицательный жизненный опыт, формируются своеобразные способы решения встающих перед ним задач - уход от проблем, их игнорирование и т. д.

Учащиеся лучше представляют себя как личность вообще, то есть в совокупности моральных, физических, интеллектуальных качеств, своих интересов и склонностей, но в меньшей степени имеют представления о своем профессиональном "Я".

Таким образом, профессиональное самоопределение тесно связано с профориентацией и рассматривается как сложный динамический процесс формирования личностью системы своих основополагающих отношений к профессионально-трудовой среде, развития и самореализации духовных и физических возможностей, формирования им адекватных профессиональный намерений и планов, реалистического образа себя как профессионала.

**. Развитие интеллектуальной сферы юношеском возрасте**

Одним из важнейших новообразований интеллектуальной сферы в юношеском возрасте становится развитие теоретического мышления. Меняется представление об интересности предмета: если младшие подростки ценят занимательность предмета и его фактологическую и описательную сторону, то старшеклассник интересуется тем, что неоднозначно, что не изучено, что требует самостоятельного обдумывания. Они очень ценят нестандартную форму подачи материала, эрудицию преподавателя.

Второй особенностью интеллектуального развития в юношестве следует считать выраженную тягу к обобщениям, поиску общих закономерностей и принципов, стоящих за частными фактами. Никто так, как старшеклассники, не любит «больших» теорий и не тяготеет к глобальным, «космическим» обобщениям.

Третьей характерной чертой является распространенная юношеская склонность преувеличивать свои интеллектуальные способности и силу своего интеллекта, уровень знаний и самостоятельности, тяга к показной, вычурной интеллектуальности. Почти во всех старших классах появляется некоторое число безразличных, скучающих школьников, всем своим видом выражающих усталость и презрение к обыденным школьным знаниям; учеба кажется им прозаичной и примитивной по сравнению с возможностями реальной жизни; они ведут себя так, словно все, что рассказывает учитель, скучно, аксиоматично, прозаично, давно всем знакомо, не нужно и не имеет ничего общего с реальной наукой, интеллектом, «пиршеством ума». Они любят задавать учителям «каверзные вопросы», даже получив ответ на которые скорбно покачивают головой, пожимают плечами, разводят руками.

Важно и то, что в юношестве увеличивается степень индивидуализации в интересах и способностях, причем часто разница дополняется, компенсируется негативными поведенческими реакциями.

Развитие познавательных функций и интеллекта в юности имеет количественную и качественную стороны. Первая отражает тот факт, что юношеский интеллект более быстр, подвижен, эффективен, чем интеллект подростка. Качественные изменения - это сдвиги в самой структуре мыслительных процессов: важно не то, с какими задачами справляется юношеский интеллект, а то, каким образом он это делает.

**80. Эмоциональное развитие в юношеском возрасте**

Основной содержательной характеристикой эмоций и чувств в юношеском возрасте является будущее. Доминируют эмоции, связанные с ожиданием будущего, «которое должно принести счастье»

Эмоциональная сфера старшеклассников характеризуется:

) многообразием переживаемых чувств, особенно нравственных и общественно-политических;

) большей, чем у учащихся средних классов, устойчивостью эмоций и чувств;

) способностью к сопереживанию, т. е. способностью откликаться на чувства других, близких им людей;

) развитием эстетических чувств, способностью замечать прекрасное в окружающей действительности. Развивается эстетическая восприимчивость к мягким, нежным, спокойным лирическим объектам. Это, в свою очередь, помогает старшеклассникам освободиться от вульгарных привычек, непривлекательных манер, способствует развитию чуткости, отзывчивости, мягкости, сдержанности. Эстетические чувства у старшеклассников более сложны, чем у учащихся средних классов. Но, с другой стороны, они могут подменяться оригинальничаньем, незрелыми и неправильными эстетическими представлениями;

) большей устойчивостью и глубиной дружбы; друзей выбирают, исходя из общих интересов и занятий, равенства отношений, преданности и обязательств; дружба, в основном, прерывается из-за предательства;

) появлением чувства любви; юношеская любовь, как правило, чиста, непосредственна, богата разнообразными переживаниями, носит оттенок нежности, мечтательности, лиричности и искренности.

В большинстве случаев возникающее чувство любви вызывает у юношей и девушек стремление преодолеть свои недостатки, выработать положительные качества личности, развиться физически, чтобы привлечь внимание объекта своего чувства; любовь воспитывает благородные чувства и стремления.

**81. Определение понятия «взрослость». Биологическое и физическое развитие во взрослом возрасте**

Взрослость - это последний подготовительный период к вступлению в наиболее продуктивную и продолжительную фазу жизни человека. **Чувство взрослости**, по определению Д. Б. Эльконина, есть новообразование сознания, через которое подросток сравнивает себя с другими (взрослыми или товарищами), находит образцы для усвоения, строит свои отношения с другими людьми, перестраивает свою деятельность. Виды взрослости многообразны: 1. подражание внешним признакам взрослости - курение, игра в карты, употребление спиртного, особый лексикон, стремление к взрослой моде в одежде и прическе, косметика и др. 2. Равнение подростков-мальчиков на качества “настоящего мужчины”. . 3. Социальная зрелость. 4. Интеллектуальная взрослость.

Внешне взрослые люди продолжают расти, физиологически изменяться - достигает оптимума функционирование костной, мышечной, сердечно-сосудистой, пищеварительной, гормональной и других систем. Скажем, сексуальные функции у женщин достигают оптимума к 26-30 годам и держатся на этом уровне до 60 лет, мужчины же переживают их постепенный спад после 30 лет.

Понятие взрослости, в первую очередь, связано с исследованием отношения человека к собственной жизни среди людей; не только к себе самому, к своему “Я”, но и к более широкому контексту осуществления жизни, возможности повлиять на мир и изменить его.

**82. Теории развития взрослого человека**

**Э. Эриксон** полагал, что можно говорить о трех стадиях развития взрослого человека: ранней взрослости, зрелости и старости, каждая из которых связана с особенностями психосексуального развития человека, формируется в процессе его взаимоотношений с другими людьми и с собственными детьми.

**Дж. Валльянт и Д. Левинсон** высказали предположение, что, вступив в брак в возрасте между 20 и 35 годами, люди сосредотачиваются затем на своей карьере, в ущерб личной жизни. На этой стадии "становления карьеры" люди нуждаются в поддержке старшего друга или наставника, который оказывает помощь в их профессиональном развитии. Однако после 35 лет возникает желание обрести большую профессиональную независимость, а чуть позже - стать полностью самостоятельным человеком.

По мнению **К. Гиллигана,** у женщин очень сильно развита потребность опекать и воспитывать. В условиях семьи, как и в условиях профессиональной деятельности, психосоциальное развитие женщин и мужчин может существенно различаться.

**П. Балтес и М. Балтес** высказали предположение, что ключом к продуктивной жизни пожилого человека является избирательная оптимизация и компенсация способностей; избирательность означает постепенное сокращение видов деятельности, когда остаются только самые сохранные, а компенсация предполагает замену некоторых утраченных качеств, например, физической силы, за счет новых стратегий, деятельности.

**. Ранняя взрослость как социально-историческая категория**

Желая точно очертить хронологические рамки периода молодости, исследователи сталкиваются с трудностью его отграничения, с одной стороны, от юности, а с другой - от взрослости. Так ряд авторов считает, что молодость является одной из трех фаз переходного периода между детством и взрослостью, который включает отрочество, юность и молодость; молодость не следует за юностью, а начинается с нее, включая ее в себя как этап. Первым из этих трех фаз переходного возраста в самостоятельный период «отщепилось» отрочество.

Оно оформилось как особое возрастное явление в связи с прогрессом всеобщего образования, с формированием типа подростка-школьника, как своеобразного переходного этапа между детской и взрослой личностью. В 12 в. , когда статусно закреплялись другие возрасты, оно полностью отсутствовало, да и сейчас процесс его дифференциации не завершен. Несмотря на то, что на первый взгляд это кажется лишь терминологической неясностью, по сути дела здесь отражается пограничное положение юности между подростковым возрастом и молодостью как ранней взрослостью.

Не случайно молодость часто называют ранней взрослостью, подчеркивая ее двоящийся характер: обладая всей совокупностью прав вести взрослую жизнь, молодые люди не всегда способны найти и реализовать в ней себя. Двойственность усугубляется одной из известных особенностей этой фазы - выраженным инфантилизмом молодежи, состоящим в сохранении во взрослом состоянии человека черт характера, свойственных детям и подросткам.

Как показывают современные исследования, именно в молодости происходит известное выравнивание темпов развития отдельных сторон личности, поскольку осуществлять полноценную жизнь человек не может, развиваясь только в одном каком-то направлении: и в молодости, и взрослости ему потребуются все ресурсы его личности.

**. Развитие личности в возрасте ранней взрослости**

*Границы возраста - от 21 до 30 лет.*

Ведущая деятельность в молодости - профессиональная деятельность.

Психологические новообразования возраста - социальная зрелость, субъектность, потребность в родительстве.

Особенности развития познавательной сферы: отмечается высокий объем вербальной памяти, запоминание характеризуется долговременностью, наблюдается пик развития свойств и видов внимания, а также невербального интеллекта, прогрессирует аналитико-синтетическая деятельность головного мозга и чувствительность ощущений (особенно периферического зрения, слуха, центров движения), высоко используется творческое мышление в решении жизненных ситуаций.

Особенности развития личностной сферы: появляется субъектность, феномен «консервации возраста», мотивы и потребности становятся зависимыми от социальных нормативов, осуществляется достижение идентичности и еe реализации в системе социальных отношений, высокая волевая регуляция, самооценка расширяется и становится дифференцированной, наблюдается ориентация на романтические ценности жизни (постоянно возникает сталкивание «Я-идеального» и «Я-реального»), созревает чувство родительства и потребность в собственной семье и доме.

Особенности развития социальной сферы: приобретается социальная зрелость.

Активность человека направлена на овладение профессиональной деятельностью, приобретение в ней определенного положения, на создание и сохранение собственной семьи, познание и принятие ролей родителя, супруга, сексуального партнера, а также на освоение и применение норм общественной жизни (статуса гражданина).

Кризис молодости. Он приходится на рубеж 30 лет и завершает период психического развития человека в молодости. Этот кризис еще называют «кризис идентичности». Основа его связана с противоречиями между желаемым образом жизни и реально достигнутыми, имеющимися условиями семейной, профессиональной и общественной жизнедеятельности. Последнее, чаще всего, не удовлетворяет человека. Причины такого противоречия кроятся в постоянном поиске самореализации, в процессе которого сталкиваются «Я-идельное» с «Я-реальным» личности. Также есть объяснение возникновения кризиса молодости тем, что человек не имеет готовности к самостоятельной жизнедеятельности. В результате «кризис идентичности» имеет следующие признаки: наличие раздражительности в общении с людьми более успешными в чем-либо, разочарование в профессиональной деятельности, в супруге или детях, в государстве, опустошенность и чувство одиночества, частые депрессии, снижение самооценки, появление тревожности или агрессивности, зависть, уменьшение количества и потребности в контактах с родственниками и знакомыми.

Разрешение противоречий в кризис молодости обеспечивает человеку зрелое взросление, выбор рационального смысла жизни и успешного пути самореализации в период зрелости.

**85. Особенности развития психических познавательных процессов в период ранней взрослости**

психология развитие человек

**Развитие психических функций** человека носит неравномерный гетерохронный характер. Так, развитие психофизиологических функций, определяющих особенности функционирования сенсорно-перцептивной сферы человека, продолжается на начальной стадии периода ранней взрослости и достигает своего оптимума к 25 годам. Затем развитие сенсорно-перцептивных характеристик стабилизируется и сохраняется до 40-летнего возраста. В то же время развитие высших психических процессов, или интеллектуальных характеристик, продолжается на протяжении всего периода ранней взрослости. Интеллектуальное развитие человека, достигшего ранней взрослости, проходит в тесном взаимодействии с формированием или трансформацией его личности. Причем с прекращением развития психофизиологических функций на рубеже 25 лет интеллектуальное развитие не прекращается, а длится еще многие годы.

**Развитие памяти.** В развитии вербальной кратковременной памяти на слух выявлено два периода: наиболее высокие показатели развития приходятся на возраст от 18 до 30 лет и низкие с тенденцией все большего снижения - на возраст 31-40 лет.

В свою очередь, образная память подвергается с возрастом наименьшим изменениям, а вербальное запечатление долговременной памяти отличается большим постоянством в возрасте от 18 до 35 лет и снижением уровня своего развития в период от 36 до 40 лет. Активная умственная деятельность человека позволяет достичь более высоких показателей развития.

**Развитие мышления**. Одной из основных характеристик мышления взрослых людей в период 20-40 лет является комплексный характер мыслительных операций при высоком уровне интеграции различных видов мышления. Мышление взрослого человека - это сплав чувственного (наглядно-образного) и теоретического (логического) мышления.

**Мышление** - процесс познавательной деятельности индивида, характеризующийся обобщенным и опосредованным отражением действительности.

**Образное мышление** - вид мыслительного процесса, в котором используются образы. Логическое мышление - вид мыслительного процесса, в котором используются логические конструкции и готовые понятия.

**Практическое мышление** - вид мыслительного процесса, который направлен на преобразование окружающей действительности на основе постановки цели, выработки планов, а также восприятия и манипулирования реальными предметами.

**Теоретическое мышление** - один из видов мышления, который направлен на открытие законов, свойств объектов. Данный вид мышления обычно отличают от мышления практического.

**Развитие речи**. Изменение качественных параметров речи, преобразование самой структуры речи, изменяется ее лексический и грамматический состав.

**Развитие внимания.** Наибольшим возрастным изменениям подвергаются объем, переключаемость и избирательность внимания. Устойчивость и концентрация внимания существенно не изменяются. Активная умственная деятельность человека при усвоении знаний или при выполнении профессиональной деятельности играет существенную роль в развитии внимания.

**86. Особенности развития эмоций в период ранней взрослости**

Главные проблемы, требующие своего разрешения в период ранней взрослости,- это достижение *идентичности* и *близости*. Близость требует установления приносящих взаимное удовлетворение тесных отношений с другим человеком и представляет собой единение двух идентичностей, но без утраты каждым индивидуумом своих неповторимых особенностей. Изоляция же наступает в результате невозможности или неспособности достичь взаимности, иногда вследствие того, что идентичность индивидуума настолько слаба, что возникает риск потерять себя при единении с другим.

***Идентичность*** - эмоционально-когнитивное единство представлений о самом себе, своем месте в мире, в системе межличностных отношений.

***Близость*** - тесные взаимоотношения, предполагающие взаимную эмпатию; устойчивая положительная эмоциональная связь.

***Смешение ролей*** - искажение социальных функций личности, не соответствующий (или отличающийся) принятым нормам способ поведения людей в зависимости от их статуса или позиции в обществе, в системе межличностных отношений; недифференцированность представлений в сознании человека о статусных или позиционных проявлениях.

***Изоляция*** - разобщение, обособление; лишение или отсутствие эмоционального общения с окружающими; отсутствие эмоционального контакта в результате не- возможности или неспособности достичь взаимности.

**Любовь как фундаментальная человеческая эмоция**

***Любовь*** - чувство самоотверженной и глубокой привязанности, сердечного влечения; склонность, пристрастие к чему-либо.

*Близость* - неотъемлемая часть устойчивой, приносящей удовлетворение эмоциональной связи; является основой любви. Несмотря на то что она обычно проявляется в условиях супружества, одинокие люди также могут завязывать близкие отношения - хотя и на временной основе.

Очевидно, что любовь складывается из таких эмоций, как **интерес** - **возбуждение** и **удовольствие**- **радость.** Эти базовые эмоции могут оказаться важнейшими компонентами мотивации, определяющей наше поведение в любви.

***Сиблинговая любовь*** - тесная эмоциональная привязанность, возникающая между братьями и сестрами; любовь братьев и сестер.

По мнению К. Э. Изарда, любовь может быть определена как паттерн эмоций и когнитивных процессов. Любовь включает в себя как чувственный, так и мыслительный компонент, и кроме того, дополнительно к основным эмоциональным переживаниям, некоторые разновидности любви включают сексуальное влечение. Весь этот комплекс мы называем любовью и потому говорим о ее сложности и даже загадочности Любовь включает в себя и социальные отношения, и прочную привязанность, и эмоциональную связь между людьми. Кроме того, все типы любви имеют некоторые общие признаки, такие, как привязанность, верность, преданность, желание защищать любимого человека и заботиться о нем.

**87. Особенности мотивационной сферы периода ранней взрослости**

С возрастом импульсивность поведения человека начинает уменьшаться вне зависимости от нормативных или ненормативных событий, а осознание внешних и внутренних обстоятельств - усиливаться. Это позволяет человеку принимать более взвешенные решения и приводит к большему проникновению в причины своих поступков и поступков других людей. Таким образом, происходит становление социально зрелой взрослой личности. Период ранней взрослости можно по-другому назвать периодом начинаний.

Постановка перед собой перспективных целей, настойчивость в поиске путей решения намеченных задач, ощущение того, что жизнь имеет смысл - все эти стремления в ранней взрослости не развиты полностью, а находятся в стадии становления. При реализации собственной мечты от молодых людей требуется активное позитивное строительство взрослой жизни - самостоятельный выбор жизненной стратегии с учетом окружающей реальности и своих возможностей.

Молодой человек, вступающий во взрослую жизнь, стоит перед необходимостью выбора и решения многих проблем, среди которых наиболее важными являются брак, рождение детей и выбор профессионального пути. Именно эти события требуют от него принятия особенных решений. Таким образом поддерживаются, расширяются или подрываются ранее сложившиеся взгляды человека, формируются новые мотивы его поведения.

Желание молодых людей заключить супружеский союз может быть обусловлено по крайней мере 5 основными мотивами. Это - любовь, духовная близость, материальный расчет, психологическое соответствие и моральные соображения. Единство первых двух мотивов определяет тенденцию долгосрочного сохранения благополучных брачных отношений.

Наиболее значимыми мотивами выбора профессии являются практические соображения, родительские установки, желание реализовать свои способности, интерес к профессии, ее престижность и ориентация на сложившуюся систему ценностей, которая может измениться с возрастом.

К 30 годам на смену романтически окрашенным ценностям приходят более практичные. На первый план выступают внешние факторы мотивации труда в виде заработной платы и материального поощрения. Человек реальнее оценивает свои возможности, корректирует свои жизненные цели и уровень притязаний. В то же время отсутствие этих изменений в мотивационной системе, нежелание найти приемлемое соотношение между желаемым и достигнутым к 40 годам приводит к ощущению пустоты и бессмысленности своего существования.

Для людей, перешагнувших порог 30-летия, важной ценностной ориентацией становится семья. Любовь как ценность уступает первое место счастливой семейной жизни, перемещаясь по рангу в группу предпочитаемых ценностей. С возрастом снижается, но остается значимой ценность наличия друзей. Также остаются стабильными ценности, связанные с работой.

**. Общепсихологическая характеристика взрослости. Границы возраста. Проблемы переходов от возраста к возрасту. Акмеология**

Во-первых, взрослость определяется физиологически, с точки зрения оптимального функционирования всех систем организма. Внешне взрослые люди продолжают расти, физиологически изменяться - достигает оптимума и изменяется функционирование костной, мышечной и других систем. Скажем, сексуальные функции у женщин достигают оптимума к 26-30 годам и держатся на этом уровне до 60 лет; мужчины же переживают их постепенный спад после 30 лет. Во-вторых, взрослость определяется социально и юридически - с точки зрения возможности соблюдать нормы и правила социальной жизни, занимать определенные статусные позиции, демонстрировать уровень своих социальных достижений (образование, профессия, укорененность в социальных сообществах и т. д. ), нести ответственность за собственные решения и поступки. В третьих, взрослость - категория психологическая, учитывающая собственное отношение человека к возрасту, переживания себя относящимся к определенной возрастной когорте.

Период взрослости - это наиболее длительный период жизни человека, в котором, как правило, выделяют три стадии или субпериода. Это период ранней взрослости (от 20 до 40 лет), средней взрослости (от 40 до 60 лет) и поздней взрослости (от 60 лет и старше). Каждый из вышеперечисленных возрастных периодов обладает своими особенностями и характеристиками. Однако когда речь идет о конкретном человеке, то применить к нему данные возрастные рамки оказывается довольно сложно, так как существенное влияние на поведение и развитие человека оказывает его субъективное представление о себе и своем возрасте.

Поэтому очень часто в отношении взрослого человека используют понятие возрастных часов. Кроме понятия возрастных часов часто используют три независимых понятия возраста: биологический, социальный и психологический возраст.

Возрастные часы - внутренний временной график возрастного развития индивида, который позволяет судить о том, насколько человек опережает ключевые события в жизни (или отстает от них): обучение в вузе, вступление в брак, рождение детей, достижение определенного социального статуса и др.

Биологический возраст - соответствие индивида определенному моменту жизни.

Социальный возраст - степень соответствия положения человека существующим в данной культуре нормам, рассматриваемым в контексте биологического возраста.

Психологический возраст - характеристика степени адаптированности человека к условиям социума в соответствии с уровнем интеллекта, способностью к научению, двигательными навыками, чувствами, установками, мотивами и пр.

Акмеология - научная отрасль, изучающая феноменологию, закономерности и механизмы развития человека на ступени его зрелости и особенно при достижении им наиболее высокого уровня в этом развитии. Термин предложен в 1928 г. Н. А. Рыбниковым.

Вершина зрелости человека (акме) - многомерное состояние, которое охватывает значительный по протяженности этап его жизни и демонстрирует, насколько он состоялся как личность <http://www.psychologos.ru/articles/view/lichnost>, как гражданин, как специалист в какой-то профессиональной области деятельности. Вместе с тем акме никогда не является статичным образованием, а отличается большей или меньшей вариативностью, изменчивостью. Современную акмеологию интересует в первую очередь то, в каком возрасте люди разных профессий достигают периода расцвета и как долго утверждаются на этом уровне. В то же время главная проблема акмеологии - не столько хронологическая протяженность полноценной зрелости, сколько душевное состояние человека, способное превратить любой жизненный период в период расцвета.

**. Особенности психических познавательных процессов в период средней взрослости**

40-50 лет.

**Развитие сенсорных функций ощущения и восприятия.** Зрение человека практически не меняется с юношеского возраста и до перехода им 50-летнего рубежа, когда острота зрения начинает снижаться более быстро. Слух в целом становится менее острым после 20-летнего возраста, продолжая ухудшаться и далее, что вызывает у человека определенные трудности при восприятии звуков высокой частоты. Вкусовая, обонятельная и болевая чувствительность человека также снижается в разных точках периода средней взрослости. При этом чувствительность к температурным изменениям практически остается высокой. Увеличивается время реакции, изменяются сенсомоторные реакции, ухудшаются двигательные навыки.

**Развитие внимания**. в возрасте 41-46 лет наивысшего уровня развития достигает функция внимания. Люди, достигшие данного возраста, обладают наилучшими возможностями для активного обучения и самообразования, сохраняют потенциальные возможности для познавательной деятельности.

**Развитие интеллекта**. Вербально-логические функции, достигающие первого оптимума в ранней молодости, могут возрастать в зрелые годы вплоть до 50 лет и постепенно снижаются лишь к 60 годам.

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

Главная особенность этого возраста может быть определена как достижение человеком состояния мудрости.

**. Кризис середины жизни. Роль когнитивного развития человека в преодолении кризиса середины жизни**

Кризис середины жизни

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

В конце юности и начале взрослости многие считают, что лучшие годы уже позади, а предстоящее время жизни представляется им в виде некой гигантской «черной дыры», в которой предстоит провести по меньшей мере лет двадцать своей жизни.

**Роль когнитивного развития человека**

Следует отметить, что когнитивные особенности человека играют весьма значимую роль в избежании кризиса среднего возраста. Так, по мнению Пола Балтеса людям, которые спокойно относятся к достижению середины жизни, удалось развить некое психологическое качество или когнитивную способность сродни мудрости.

Пол Балтес дает определение понятию «мудрого человека» как обладающего обширными фактуальными и процедурными знаниями, умеющего оценивать события и информацию в более широком контексте и способного справляться с неопределенностью. Несмотря на то что быстрота и точность обработки информации у людей, достигших середины жизни, снижается вследствие биологических изменений, происходящих в организме, способность пользоваться информацией у них остается прежней. Причем, как известно, хотя когнитивные процессы у человека средних лет могут протекать медленней, чем у молодого человека, эффективность его мышления все же выше.

*Мудрость* - это экспертная система зна ний человека , ориентированная на прак тическую сторону жизни и позволяющая выносить взвешенное суждение и давать полезные советы по жизненно важным воп росам .

*Акме* - дословно «вершина» . В психо логии акме - вершина развития , момент наибольшего расцвета человеческой лич ности .

Таким образом, средняя взрослость, как и любой возрастной период, имеет свои особенности. Главная особенность этого возраста может быть определена как достижение человеком состояния мудрости. Неслучайно еще древние греки рассматриваемый период взрослости назвали «акме», что означало вершину, высшую степень чего-нибудь, момент наибольшего расцвета человеческой личности.

**. Аффективная сфера в период средней взрослости**

Развитие аффективной сферы человека в период средней взрослости протекает неравномерно.

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

Большинство людей, испытывающих к кому-либо привязанность, чувствуют себя счастливее, чем те, кто этого лишен. По сравнению со вдовами и одинокими людьми, особенно с разведенными и брошенными, люди, состоящие в браке, чувствуют себя более удовлетворенными жизнью.

Труд становится важнейшим источником человеческих чувств. Те эмоции, которые играют в жизни обычно очень большую роль и существенно сказываются на общем эмоциональном состоянии, настроении человека, связаны с ходом его трудовой деятельности, ее успехом или неуспехом, удачами или неудачами.

Этот период жизни человека обладает чрезвычайно высоким потенциалом для развития стресса, который способствует развитию многих заболеваний среднего возраста. Несбывшиеся надежды человека вызывают у него самый серьезный, длительный и самый разрушительный стресс. Г. Селье утверждает, что «стресс рухнувшей надежды» со значительно большей вероятностью, чем любые физические перегрузки, ведет к таким заболеваниям, как язва желудка, мигрень, высокое кровяное давление (Селье Г. , 1979). Многие онкологи предполагают, что злокачественным опухолям непременно предшествуют большие нервные потрясения. Таким нервным потрясением может явиться убеждение человека о никчемности прожитой и бессмысленности дальнейшей жизни (Альперович В. Д. , 1998).

В зрелом возрасте люди часто испытывают депрессию и чувство одиночества.

**. Особенности развития мотивационной сферы в среднем возрасте**

Желание человека среднего возраста действовать без промедления и тут же получать результат изменяет структуру его мотивации, смещая образующие ее компоненты в сторону удовлетворения обостряющихся потребностей.

Среди них основными являются: реализация своего творческого потенциала; необходимость передать что-то следующему поколению; корректировка деятельности с точки зрения возможной стагнации и упущенных возможностей; забота о сохранении близких отношений с родными и друзьями; подготовка к спокойной и обеспеченной жизни в пожилом возрасте.

В контексте этих изменений происходит осмысление и переоценка жизни в целом; корректировка сложившейся системы ценностей в трех связанных между собой сферах: личной, семейной и профессиональной.

Резкие социальные и жизненные изменения в любой из этих сфер, такие, как ранний выход на пенсию, сокращение на работе, потеря ребенка или супруга, вынужденный переезд к новому месту жительства и т. д. , могут вызвать мотивационный кризис, связанный с ослаблением или отказом человека от ведущего жизненного мотива, его сменой, а также определить последующий путь мотивационного развития личности.

Критической точкой мотивационного кризиса оказывается потеря человеком центрального жизненного мотива - смысла жизни и образование так называемого экзистенциального мотивационного вакуума, который является причиной невротических расстройств, независящих от пола, возраста, образования, интеллекта, степени дохода, что может произойти практически с любым человеком. Преодолеть его помогают основные жизнеобеспечивающие потребности в самоуважении и самореализации.

Многие люди среднего возраста, отказываясь от дальнейшего роста и предпочитая защищенность и безопасность, сами сознательно ограничивают свою мотивационную структуру, сужая жизненное пространство, мобильность поведения и обрекая себя на инертность бытия и застой.

Поддержка отношений между членами семьи - важная потребность людей среднего возраста, составляющая ведущую ценность этого поколения. «Опустевшее гнездо». Мотивация профессиональной деятельности, мотивация учебной деятельности.

**. Общая характеристика периода поздней взрослости и старости. Границы и стадии возраста**

Поздняя взрослость (60…70…)

Этот период называют периодом геронтогенеза, или периодом старения, который начинается после 60 лет Люди, достигшие данного возраста, подразделяются на три подгруппы: люди пожилого возраста, старческого возраста и долгожители. Геронтология - область знаний о старении человека.

Главной особенностью данного возраста является процесс старения, который представляет собой генетически запрограммированный процесс, сопровождающийся определенными возрастными изменениями, проявляющимися прежде всего в постепенном ослаблении деятельности организма. Люди, достигшие поздней взрослости, уже не так сильны физически, общий запас энергии у них становится существенно меньше по сравнению с молодыми годами. Ухудшается деятельность сосудистой и иммунной систем человека. Утрачивается живость тканей организма, что тесно связано с уменьшением в них содержания жидкости и вызывает затвердевание суставов.

Возрастное обезвоживание в свою очередь приводит к иссушению кожи. Она становится более чувствительной к раздражениям и солнечным ожогам, теряет мягкость и приобретает матовый оттенок. Иссушение кожи также препятствует потовыделению, которое регулирует поверхностную температуру тела.

В процессе старения большинство сенсорных функций у человека существенно ухудшается. Однако это происходит далеко не у всех. Характер и степень ослабления сенсорных функций могут сильно различаться, что прежде всего связано с индивидуальными особенностями и той деятельностью, которой занимаются люди. Вкусовые ощущения почти не меняются, обоняние ухудшается.

Те интеллектуальные функции человека, которые сильно зависят от скорости выполнения операций, обнаруживают спад в период поздней взрослости. У людей, достигших этого возраста, возрастает время реакции, замедляется обработка перцептивной информации и снижается скорость когнитивных процессов.

Основой памяти в старческом возрасте является логическая связь, а поскольку логическая память самым тесным образом связана с мышлением, можно предположить, что мышление пожилых людей весьма развито. Пожилые люди запоминают то, что для них важно и может пригодиться в жизни.

Процесс старения неоднороден. Традиционно выделяют три градации периода геронтогенеза: пожилой возраст (для мужчин - 60-74 года, для женщин - 55-74 года), старческий возраст (75-90 лет) и долгожители (90 лет и старше).

Но современные исследования показывают, что в последние десятилетия процесс старения замедляется. Человек 55-60 лет может совершенно не ощущать себя

старым и по социальным функциям может находиться в когорте взрослых - зрелых людей. Так же и само старение внутри указанных фаз не является однородным: кто-то устает от жизни уже к 50 годам, а кто-то и в 70 может быть полным сил и жизненных планов.

**94. Биологические аспекты геронтогенеза. Психологическое переживание старение и старости. Теории старения**

Период геронтогенеза, или период старения, согластно международной классификации начинается с 60 лет у мужчин и с 55 лет - у женщин и имеет три градации: пожилой, старческий и долгожители.

В период жизни человка после зрелости происходит постепенное ослабление деятельности организма. Пожилые люди не так сильны и не способны, как в молодые годы, выдерживать длительную физическую или нервную нагрузку; общий запас энергии у них становится все меньше и меньше; утрачивается живость тканей организма, что тесно связано с уменьшением в них содержания жидкости. В результате такого обезвоживания суставы пожилых людей затвердевают. Если это происходит в костных сочленениях грудной клетки, то затрудняется дыхание. Возрастное обезвоживание приводит к иссушению кожи, она становится более чувствительной к раздражениям и солнечным ожогам, местами появляется зуд, кожа теряет мягкость и преобретает матовый оттенок. Иссушение кожи, в свою очередь, препядствует потовыделению, которое регулирует поверхностную температуру тела. Из-за ослабления чуткости нервной системы пожилые и старые люди замедлеено реагируют на изменения внешней температуры и поэтому более подвержены неблагоприятному воздействию жары и холода. Происходят изменения чувствительности разных органов чувств, внешние проявления которых выражаются в ослаблении чувства равновесия, неуверенности поступи, в потере аппетита, в потребности более яркой освещенности пространства и так далее.

Многие исследования свидетельствуют о старении сердечно-сосудистой, эндокринной, имунной, нервной и других систем, то есть об отрицательных сдвигах, происходящих в организме в процессе его инволюции.

В период геронтогенеза происходит ослабление процессов возбуждения и торможения, особенно внутреннего торможения. Наиболее сохранным оказывается оборонительный условный рефлекс по сравнению с пищевым. С возрастом стареют, прежде всего, тормозной процесс и подвижность нервных процессов, а замыкательная функция страдает меньше. Кроме того, все изменение в период старения носят индивидуальный характер.

Общеизвестно, что определенной системой тренировок можно улучшать функции дыхания, кровообращения и мышечную работоспособность у лиц пожилого возраста. Центральным механизмом сознательной регуляции является речь, значение которой существенно возрастает в период геронтогенеза.

Дальнейшие изменения в период геронтогенеза зависят от степени зрелости конкретного человека как личности и субъекта деятельности. Имеются многочисленные данные о сохранении высокой жизнеспособности и работоспособности человека не только в пожилом, но и в старческом возрасте. Большую положительную роль в этом играет множество факторов: уровень образования, род занятий, зрелость личности и другие. .

Контакты стариков и молодых взаимно полезны: молодежь обретает жизненный опыт и мудрость пожилых, а старики через энергию молодежи способны деятельно, конструктивно влиять на развитие традиционной для них области хозяйства и общественной практики.

Таким образом период геронтогенеза является итогом всего жизненного пути человека - младенчества, раннего возраста, дошкольного, младшего школьного, подросткового и отрочества, ранней юности, молодости, взрослоси, зрелости.

Исследователи этого периода жизни особо отмечают возраст около 56 лет, когда люди, находящиеся на пороге старения, переживают чувство, что можно и нужно еще раз преодолеть трудное время, попытаться, если надо, что-то изменить в собственной жизни.

Большинство стареющих людей переживают этот кризис как последнюю возможность реализовать в жизни то, что они считали смыслом или целью своей жизни, хотя некоторые, начиная с этого возраста, начинают просто «отсиживать» время жизни до смерти, «ждать своего часа», считая, что возраст не дает шансов серьезно что-то изменить в судьбе.

Первая теория - с позиций биолого-медицинского подхода психологическая деградация людей в поздние годы, ухудшение их умственных возможностей непосредственно определяются функциональными и органическими поражениями мозга.

Вторая теория старения может быть обозначена как деятельностный подход (к развитию личности. Его представители - Р. Хейвигхерст, Г. Кремпен, Ф. Хейл и др. Суть этого подхода такова: люди своими действиями изменяют собственное окружение, развивают способность справляться с трудными ситуациями, прокладывают свой жизненный путь. Деятельная жизнь выступает условием поступательного развития личности в поздние годы.

Разумеется, действенное, активное отношение к жизни может создать благоприятные условия для прогрессивного развития личности. Но главный вопрос заключается в том, насколько содержательными и продуктивными окажутся действия человека, насколько личностно значимой будет его деятельность.

Представители третьей теории старения, соглашаясь с положением о значимости активности личности для благополучного прохождения ею стадий поздней жизни, одним из весьма важных факторов актуализации потенций субъекта считают его способность противостоять распространенным в обществе негативным стереотипам старости. Есть основания предполагать, что раннее появление у развивающегося человека качества автономии, т. е. самостоятельности и независимости, позволяет личности противостоять давлению общества и вырабатывать собственные критерии оценки своей жизни.

**. Старческий возраст. Причины и факторы, влияющие на процессы старения**

Условно выделяемый промежуток жизни человека от 75 до 90 лет.

Рассматривая морфологические и функциональные изменения, свойственные старческому возрасту, следует подчеркнуть, что принципиально отличных изменений по отношению к тем, которые характерны для пожилого возраста, в старческом возрасте нет. Имеет место лишь их углубление и более отчетливое проявление. В частности, кожа, особенно рук, лица и шеи, становится истонченной, морщинистой, на ней появляются старческие пигментные пятна. Волосы седеют, редеют, становятся ломкими. Атрофия мышц, резкое уменьшение толщины подкожной жировой клетчатки приводят к образованию множества кожных складок. Глаза теряют присущий им блеск, становятся тусклыми, в некоторых случаях возникают выворот век, птоз. Рост уменьшается, у многих стариков наблюдается чрезмерная сутулость. Походка становится неуверенной, медленной.

Процесс старения не обходит и внутренние органы. Эти органы в соответствии с закономерностями старческого увядания также постепенно снижают свою активность.

Совокупность старческих изменений, патологических сдвигов, вызываемых внешними факторами, определяют картину старческой патологии. Снижение способности организма приспосабливаться к действующим факторам также становится причиной развития обменных или функциональных нарушений, наиболее распространенными из которых являются атеросклероз; стенокардия, инфаркт миокарда; нарушения кровоснабжения мозга с расстройствами деятельности различных органов. Наибольшие изменения проявляются в психической сфере старого человека: ухудшаются подвижность нервных процессов, память на недавние события, развивается эмоциональная неустойчивость. Психика старого человека чрезвычайно подвержена влиянию внешних факторов, в основе чего лежит изменение социального статуса личности, роли и места в обществе (возможно, этим объясняется часто встречающееся у стариков стремление к самоубийству).

Таким образом, люди старческого возраста в силу специфических особенностей их психики, определенной беспомощности требуют к себе особого отношения, заботы со стороны близких, знакомых и просто окружающих.

Процесс старения у каждого человека протекает с индивидуальной скоростью, которая зависит от генетических факторов, пола, образа предшествующей жизни, факторов окружающей среды, социально-психологических факторов и многих других причин. Старение развивается под влиянием комплекса экзо- и эндогенных факторов. Предложено множество теорий и гипотез развития дегенеративных процессов, характеризующих старение организма.

**96. Морфологическое, физиологическое и моторное развитие в старческом возрасте.**

Проблема старения и старости является объектом особой междисциплинарной отрасли знания - геронтологии. В центре внимания геронтологии находятся биологические, психологические и социологические аспекты старения. Биологический подход к старению ориентирован прежде всего на обнаружение телесных причин и проявлений старения. Биологи рассматривают старение как закономерный процесс, протекающий в течение постнатальной жизни организма и сопровождающийся столь же закономерными изменениями на биохимическом, клеточном, тканевом, физиологическом и системных уровнях. С физиологической и психологической точек зрения, старость менее жестко связана с хронологическим возрастом, чем любой более ранний период жизни (например, ранний, дошкольный или подростковый возраст) вплоть до 60-65 лет. Согласно наблюдениям Дж. Ботвиника и Л. Томпсона, если хронологический возраст - это фактор, на основе которого судят о том, кто стар, тогда все же люди пожилого возраста значительно более разнообразны по своим биологическим и поведенческим характеристикам, чем более молодые.

**. Сенсорное развитие в старческом возрасте**

Принято считать, что возрастная тугоухость есть результат биологического процесса старения тканей звукового анализатора, постоянного действия на него внешнего шума и сопутствующих нарушений кровоснабжения в вертебробазилярном бассейне. На снижение слуха в пожилом возрасте влияют и другие причины, в частности, сердечно-сосудистые и эндокринные заболевания. Не исключено, что пресбиакузис генетически детерминирован, а приобретенные в течение жизни заболевания, реологические изменения крови и другие факторы могут только способствовать прогрессированию возрастной тугоухости. На основании гистологического изучения строения височных костей и мозга людей, имевших при жизни старческую тугоухость и глухоту, A. Saxen полагает, что в основе пресбиакузиса лежат дистрофические и атрофические изменения, обнаруживаемые на протяжении всего звукового анализатора. В результате таких процессов уменьшается число чувствительных клеток и нейронов в спиральном органе и улитковом узле, возникает некроз ядер, уменьшается число пучков и волокон в центрах и проводящих путях, вплоть до слуховой зоны коры полушарий. При этом количество нейронов в центральных отделах анализатора уменьшается намного быстрее, чем количество чувствительных клеток, эфферентных и афферентных волокон в спиральном органе и улитковом узле. Инволюционные структурные изменения происходят и в звукопроводящем аппарате: отмечаются вакуолизация в преддверной стенке улиткового протока, ригидность основной пластинки, ангиосклеротическая дегенерация сосудистой полоски, тугоподвижность суставов слуховых косточек в результате повышения вязкости синовиальной жидкости, атрофии связок и уменьшения массы мышц.

**98. Когнитивные особенности в возрасте поздней взрослости и старости. Факторы развития когнитивных функций в период поздней взрослости и старости**

Период поздней взрослости часто называют геронтогенезом, или периодом старения. Большинство исследователей считает, что это время в жизни человека начинается с 60 лет. Некоторые авторы полагают, что у женщин данный период начинается с 55, а у мужчин с 60 лет. Люди, достигшие данного возраста, подразделяются на три подгруппы: люди пожилого возраста, старческого возраста и долгожители.

Главной особенностью данного возраста является процесс старения, который представляет собой генетически запрограммированный процесс, сопровождающийся определенными возрастными изменениями в организме.

Прежде всего, происходит постепенное ослабление деятельности организма. Люди, достигшие поздней взрослости, уже не так сильны физически, общий запас энергии у них становится существенно меньше по сравнению с молодыми годами. Ухудшается деятельность сосудистой и иммунной систем человека. Утрачивается живость тканей организма, что тесно связано с уменьшением в них содержания жидкости и вызывает затвердевание суставов.

Возрастное обезвоживание в свою очередь приводит к иссушению кожи. Она становится более чувствительной к раздражениям и солнечным ожогам, теряет мягкость и приобретает матовый оттенок. Иссушение кожи также препятствует потовыделению, которое регулирует поверхностную температуру тела.

В процессе старения большинство сенсорных функций у человека существенно ухудшается. Однако это происходит далеко не у всех. Характер и степень ослабления сенсорных функций могут сильно различаться, что прежде всего связано с индивидуальными особенностями и той деятельностью, которой занимаются люди.

Те интеллектуальные функции человека, которые сильно зависят от скорости выполнения операций, обнаруживают спад в период поздней взрослости. У людей, достигших этого возраста, возрастает время реакции, замедляется обработка перцептивной информации и снижается скорость когнитивных процессов. Подобная медлительность может быть вызвана изменениями личностных характеристик человека.

Основой памяти в старческом возрасте является логическая связь, а поскольку логическая память самым тесным образом связана с мышлением, можно предположить, что мышление пожилых людей весьма развито.

Снижение познавательной деятельности у людей, достигших поздней взрослости, может быть обусловлено разными причинами, прямыми или косвенными.

К числу прямых причин относятся: заболевания мозга, например болезнь Альцгеймера и сосудистые поражения мозга.

Косвенными причинами снижения познавательных способностей человека являются: общее ухудшения здоровья, низкий уровень образования, отсутствие мотивации к познавательной деятельности.

Подводя итог рассмотрению особенностей интеллектуальных характеристик у людей преклонного возраста, необходимо заметить, что динамика характеристик когнитивной сферы у лиц, достигших этого возрастного периода, зависит в значительной степени от субъективных факторов, и в первую очередь от особенностей личности конкретного человека.

**Факторы развития когнитивных функций в период поздней взрослости и старости.**

Объективные факторы. наследственность и инвалидизация, наступившей вследствие несчастных случаев.

Субъективные факторы. Факторы, входящие в эту категорию, вероятно, можно разделить на три группы: физические, социальные, психологические.

В число *физических факторов* входят физическая форма человека, состояние его соматического и психического здоровья, обусловленное образом жизни. Регулярное занятие физической культурой, физические нагрузки (например, работа в саду на даче и т. п. ) могут способствовать поддержанию необходимой физической формы человека. В свою очередь это в значительной степени обусловливает состояние соматической сферы пожилого человека. Кроме этого, известно, что курение и злоупотребление спиртными напитками приводит к угнетению нервной системы человека и снижению его интеллектуальных характеристик.

К числу *социальных факторов* необходимо отнести уровень образования и деятельность, которой занимался человек в предыдущие годы своей жизни.

*Психологические факторы (*творческая личность ориентирована на полезность не только отдельным людям, но и обществу в целом, и чем масштабнее личность, тем в большей степени выражена ориентация на будущее, на социальный прогресс. Для творческой личности также характерно стремление к самореализации и самовыражению. )

**. Особенности личности пожилого человека. Типы старения**

Этот возраст охватывает периоды жизни женщины от 55 до 75 лет, а мужчины - от 60 до 75 лет. В целом он характеризуется нарастанием признаков старения и ускорением самого процесса старения.

Старение - это естественное проявление множества разноплановых, протекающих с различными знаками процессов жизнедеятельности организма.

Люди пожилого возраста несут на себе видимый отпечаток прожитых лет. Прежде всего это касается внешнего облика - характерные изменения волос, кожных покровов, общих очертаний фигуры, походки и т. д. Старческое поседение начинается обычно с головы, иногда с бороды, несколько позже появляется в волосах подмышечных впадин, бровей. Поседение волос на груди не наблюдается до 40 лет. Известны, правда, случаи преждевременного поседения; которые могут носить наследственно обусловленный семейный характер.

Характерны изменения кожных покровов. К 50 годам цвет кожи лица приобретает землисто-бледный оттенок, усиливающийся по мере увеличения возраста. Кожа теряет эластичность, появляются пигментные пятна разной степени выраженности, признаки ороговения. В 50-60 лет обнаруживаются моршины на мочках ушей, переносице, подбородке и верхней губе. Позже морщины начинают покрывать кожу щек, лба, шеи, становясь с каждым годом глубже и заметнее. Следует иметь в виду, что морщины могут появляться на коже лица и шеи раньше, особенно у лиц, много времени проводящих на свежем воздухе, под палящим солнцем и ветром.

У пожилого человека, за редкими исключениями, заметно изменяются фигура, осанка и походка, что связано с возрастными изменениями в суставах, мышцах и скелете. Постепенно уменьшаются масса и сила мышц, эластичность и подвижность связочного аппарата, возрастает степень минерализации костей, что увеличивает их хрупкость и вероятность излома при падении или сильном ушибе. Тело приобретает грузность, спина - округлость и сутулость. За счет уплощения межпозвоночных дисков рост уменьшается. Походка становится тяжелой, замедленной, но еще не шаркающей, что чаще свойственно старческому возрасту. Эти признаки усиливаются в тех случаях, когда человек тучен.

Продолжают нарастать изменения в деятельности большинства внутренних органов и систем. Уменьшение массы сердца, эластичности кровеносных сосудов сопровождается снижением частоты сердечных сокращений и уменьшением объема крови, проходящей по сердечно-сосудистой системе в единицу времени. К слову сказать, эти изменения происходят на фоне старения других органов и тканей и поэтому удобны для сердца, которому не приходится уже резко форсировать свою работу и работать на пределе своих возможностей. Однако в случае большой физической нагрузки, что бывает, когда человек вдруг забывает о своем возрасте, сердце уже не способно долго работать в повышенном режиме. Чаще всего это сопровождается катастрофой для человека.

Значительные возрастные изменения происходят в дыхательной системе. За счет снижения эластических свойств легочной ткани уменьшается жизненная емкость легких и увеличивается количество воздуха, постоянно остающегося в легких. Кроме того, за счет прогрессирующего окостенения реберных хрящей и атрофических изменений в сухожилиях и дыхательных мышцах происходит уменьшение подвижности грудной клетки. В результате этих изменений дыхание становится поверхностным, учащенным. Легкие уже недостаточно справляются со своей задачей, особенно при физических нагрузках - человек задыхается, у него появляется одышка, он начинает кашлять. Излишняя масса тела, курение, заболевания дыхательной системы лишь усугубляют указанные проявления.

Пожилой возраст сказывается на пищеварительной и выделительной системах.

Для мочеполовой системы характерны ряд проявлений, в частности у мужчин в силу особенностей их анатомического строения. После 50, а чаще после 60 лет, у У3 всех мужчин начинается процесс гипертрофии предстательной железы, которая, пережимая и сдавливая мочеточник, вызывает затруднение мочеиспускания. Иногда гипертрофические изменения перерастают в раковый процесс, поражающий предстательную железу. Во всех случаях затруднения мочеиспускания пожилым людям настоятельно рекомендуется получить консультацию у уролога.

Происходят атрофические изменения нервных структур, ухудшается их кровоснабжение, нарушаются отдельные связи с целым рядом других систем организма (в первую очередь с эндокринной). С другой стороны, у большинства пожилых людей явно отмечаются нарушения процессов возбуждения и торможения, их соотношений. Могут наблюдаться также нарушения памяти.

Пожилой, или пенсионный, возраст с точки зрения психических переживаний можно считать решающим. Если человек сумеет найти усладу в своих внуках, собственных занятиях огородом, дачей, рыбалкой, обустройством дома, если он использует, наконец, постоянно упускаемые ранее возможности в своем творческом развитии, походах в музеи, на выставки, в театры и др. , то достаточно легко и безболезненно перейдет на новый режим своей жизни. В противном случае этот переход становится крайне мучительным и для самого человека, и для его окружающих и близких.

Пожилой возраст требует разумного пересмотра своих возможностей с точки зрения и физических нагрузок, и организации своего отдыха, и привычек, и характера питания. То, что было возможно в 50 или 60 лет, становится неприемлемым в 70 лет. Интенсивность и длительность физических нагрузок необходимо снизить, отдых должен быть достаточно продолжительным и комфортным, пища - легкоусвояемой и небольшой по объему.

Общество не должно забывать людей старших поколений, уходящих или уже ушедших на пенсию. Тем более что личная активность, участие в профессиональной и общественной жизни стали необходимыми для большинства людей, переступивших пенсионный рубеж.

**100. Инволютивное развитие личности: нарушение развития детей**

В зависимости от структуры нарушения дети с множественными нарушениями разделяются на три основные группы.

В первую входят дети с двумя выраженными психофизическими нарушениями, каждое из которых может вызвать аномалию развития: слепоглухие дети, умственно отсталые глухие, слабослышащие с задержкой психического развития (первичной).

Во вторую - имеющие одно существенное психофизическое нарушение (ведущее) и сопутствующее ему другое нарушение, выраженное в слабой степени, но заметно отягощающее ход развития: умственно отсталые дети с небольшим снижением слуха. В таких случаях говорят об «осложненном» дефекте.

В третью группу входят дети с так называемыми множественными нарушениями, когда имеется три или более нарушений (первичных), выраженных в разной степени и приводящих к значительным отклонениям в развитии ребенка: умственно отсталые слабовидящие глухие дети. К множественным дефектам, в частности, можно отнести и сочетание у одного ребенка целого ряда небольших нарушений, которые имеют отрицательный кумулятивный эффект, например при сочетании небольших нарушений моторики, зрения и слуха у ребенка может иметь место выраженное недоразвитие речи.

Обучение и воспитание детей со сложными нарушениями представляют собой достаточно малоизученную и труднейшую проблему специальной педагогики. До недавнего времени в нашей стране многим из таких детей вообще невозможно было предоставить какой-либо реальной педагогической помощи, так как они считались необучаемыми. Однако за последнее десятилетие положение существенно изменилось.

Многие и многие родители, столкнувшись с тяжелыми нарушениями развития своего ребенка в первые годы его жизни, ищут помощи лишь исключительно у медиков, совсем не обращаясь к специалистам-педагогам. Многие дети с множественными нарушениями действительно проходят необходимый курс лечения в больницах, где они подвергаются длительной культурной и материнской депривации, что неблагополучно сказывается на их эмоциональном и умственном развитии.

Современная наука и техника позволяют достаточно рано, на первом году жизни ребенка, диагностировать наличие сенсорных нарушений при их средней и большей степени выраженности. Существенные сложности содержит в себе психологическое исследование в целях ранней диагностики. Значительные трудности возникают при квалификации отклонений в умственном и эмоциональном развитии ребенка и выяснении их причин, кроющихся либо в социально-педагогических условиях (условиях раннего воспитания в семье), либо в биологических предпосылках, связанных со структурой дефекта, либо и в том и в другом.

Важное значение имеет медико-генетическое исследование, поскольку подавляющее большинство сложных нарушений связано с действием генетического фактора.

**, 102. Феномен смерти. Теоретические осмысления проблемы смерти и умирания. Психологические аспекты умирания**

Рано или поздно любой человек переживает эмоциональный шок, столкнувшись с проблемой конца собственной жизни. В каком-то из возрастов он должен разрешить для себя проблему примирения с окончанием жизни, попытаться осмыслить свой конец, преодолеть страх перед тем, что, не осмысляя начало, он должен непременно знать, что именно его жизнь как способ индивидуального существования кончится, и подвести итог прожитому. Фактически отношение человека к смерти мечется между двумя полюсами - страхом перед абсолютным небытием и надеждой на второе рождение.

Одним из самых сложных и проблемных вопросов философии, психологии, медицины и религии является проблема смерти и умирания. Многие из тех, кто находится рядом с умирающим или сам находится на грани смерти, живут в состоянии глубочайшего кризиса, охватывающего все стороны жизни.

Особенно тяжело приходится тем, кто по долгу службы работает с умирающими и их семьями. Такая работа предъявляет высокие требования к эмоциональной устойчивости и сложна в силу того, что проходит в неблагоприятных, пессиместичесих условиях. Врачи и психологи, работающие с умирающими, постоянно сталкиваются с болезненными и сильными эмоциями, которые являются следствием обстоятельств, в которых находится умирающий и его семья.