



Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»

Е.А. Овсянникова

ПСИХОЛОГИЯ ДЕТСТВА

*Утверждено Редакционно-издательским советом университета
в качестве учебно-методического пособия*



Магнитогорск
2016

Рецензенты:

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры развития дошкольного образования
ГБОУ ДПО «Челябинский институт педагогики и
повышения квалификации работников образования»

К.П. Зайцева

кандидат педагогических наук,
доцент кафедры дошкольного образования,
ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова»

Л.А. Яковлева

Овсянникова Е.А.

Психология детства [Электронный ресурс] : учебно-методическое пособие / Елена Александровна Овсянникова ; ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный технический университет им. Г.И. Носова». – Электрон. текстовые дан. (1,17 Мб). – Магнитогорск : ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова», 2016. – 1 электрон. опт. диск (CD-R). – Систем. требования : IBM PC, любой, более 1 GHz ; 512 Мб RAM ; 10 Мб HDD ; MS Windows XP и выше ; Adobe Reader 8.0 и выше ; CD/DVD-ROM дисковод ; мышь. – Загл. с титул. экрана.

Предназначено для студентов очной и заочной форм обучения направления подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» профиль «Начальное образование и Информатика» и в системе повышения квалификации работников образования, а также при самообразовании учителя, ведущего педагогический поиск.

Содержание

ВВЕДЕНИЕ	5
1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА	7
1.1. Детство как предмет психологического исследования	7
1.1.1. Исторический анализ понятия «детство»	7
1.1.2. Детство как предмет науки	7
1.1.3. Специфика психического развития ребенка	8
1.1.4. Стратегии исследования психического развития ребенка	8
1.2. Преодоление биогенетических подходов к исследованию психики ребёнка	8
1.2.1. Биогенетический принцип в психологии	8
1.2.2. Нормативный подход к исследованию детского развития	9
1.2.3. Отождествление научения и развития	9
1.2.4. Теория трех ступеней детского развития	9
1.2.5. Концепции конвергенции и противоречия двух факторов детского развития	9
1.2.6. Подходы к анализу внутренних причин психического развития ребенка	10
1.3. Психоаналитические теории детского развития	11
1.3.1. Теория Зигмунда Фрейда	11
1.3.2. Развитие классического психоанализа в работах Анны Фрейд	12
1.3.3. Эпигенерическая теория развития личности Эрика Эриксона	12
1.4. Теория социального научения	13
1.4.1. Отход от классического бихевиоризма	13
1.4.2. Воспитание и развитие	13
1.4.3. Поощрение и наказание как условия формирования нового поведения	14
1.4.4. Роль подражания в формировании нового поведения	15
1.4.5. Ребенок и взрослый	15
1.4.6. Семья как фактор развития поведения ребенка	15
1.5. Учение Ж. Пиаже об интеллектуальном развитии ребёнка	16
1.5.1. Этапы научной биографии	16
1.5.2. Ключевые понятия концепции Ж. Пиаже	16
1.5.3. Открытие эгоцентризма детского мышления	16
1.5.4. Открытие стадий интеллектуального развития ребенка	17
1.6. Л.С. Выготский и его школа	17
1.6.1. Смена научного мировоззрения	17
1.6.2. Дальнейшие шаги по пути, открытому Л.С. Выготским	17
1.7. Психологические проблемы развития личности и периодизация психического развития	18
1.7.1. Психологические проблемы развития личности. Особенности процесса развития ...	18
1.7.2. Движущие силы, условия и источники развития личности	19
1.7.3. Закономерности психического развития	20
1.7.4. Механизмы развития личности	21
1.7.5. Самосознание личности	22
1.7.6. Структурные звенья самосознания. Их генезис	23

1.7.7. Периодизация психического развития. Подходы к периодизации психического развития в возрастной психологии	24
1.7.8. Понятие возраста	27
1.7.9. Параметры возраста	27
1.7.10. Понятие сензитивности. Критические и кризисные периоды	28
1.8. Психологический анализ возрастных периодов развития	28
1.8.1. Пренатальное развитие. Психологический акт рождения	28
1.8.2. Психическое развитие новорожденного, младенца	37
1.8.3. Раннее детство (от 1 года до 3 лет)	43
1.8.4. Дошкольное детство (от 3 до 6–7 лет)	49
1.8.5. Младший школьный (от 6–7 до 10–11 лет)	62
1.8.6. Подростковый возраст (от 10–11 до 14–15 лет)	70
2. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ	79
ХРЕСТОМАТИЙНЫЙ МАТЕРИАЛ	83
ГЛОССАРИЙ	94
БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК	100
ПРИЛОЖЕНИЯ	101

ВВЕДЕНИЕ

Детство, детский возраст- период жизни человека от рождения до отрочества (от рождения до 11-12 лет). В этот период ребенок проходит величайший путь в своем индивидуальном развитии от беспомощного существа, не способного к самостоятельной жизни, до вполне адаптированной к природе и обществу детской личности, уже способной взять ответственность за себя, своих близких и сверстников.

В первое десятилетие жизни психика ребенка в своем развитии проходит такое «расстояние», с которым не сравнится ни один последующий возраст. Это движение обусловлено прежде всего онтогенетическими особенностями возраста - детство по своей сущности ориентировано природными предпосылками на интенсификацию развития. Однако не следует думать, что саморазвитие определяет это движение. Природные предпосылки, лишь соединяясь с социальными условиями, продвигают каждого ребенка в детстве с одного возрастного этапа на другой.

В период детства интенсивно развивается организм ребенка: росту сопутствует созревание нервной системы и мозга, что предопределяет психическое развитие. В этот возрастной период ребенок развивается со стороны психических функций, общения, воли и чувств. Он начинает осознавать свою уникальность и проявлять себя как личность в ответственные моменты жизни.

Пройдя путь достижений в предметной, игровой и учебной деятельности, освоив рефлексии на себя и других как способ идентификации с идеалом и с реальными образцами, научившись принимать позицию ответственности, ребенок становится способным рефлексировать и на всю совокупность жизненных явлений. Конечно, он по-прежнему нуждается в содружестве взрослого, но он уже предпринимает успешные попытки к самостоятельному проникновению в глубинную сущность природы и человеческих отношений.

В детстве для ребенка нет ничего естественнее, чем ощущение любви и защищенности в своей семье. Для ребенка семья - источник трепетных эмоциональных переживаний. Поэтому, что бы ни толковали специалисты-футурологи об институте семьи, пока семья существует - для проживших в ней детские годы нет ничего священнее и прекраснее. В ретроспективе жизни каждый человек, обладавший в детстве семейным очагом, бескорыстной любовью близких, с сердечной приязнью, благодарно вспоминает эту счастливую пору.

Именно в детстве начинают складываться те глубинные различия между детьми, которые во многом предопределяют будущие сущностные характеристики их индивидуальностей, а следовательно, и выбор жизненного пути.

Возрастные этапы психического развития нетождественны биологическому развитию. Возрастная периодизация имеет исторические основания. Каждое общество определяет границы детства, исходя из традиционно сложившихся возрастных периодов человека.

Общество предъявляет свои требования к детству как периоду развития ребенка в контексте особого внимания к нему самого общества и семьи. Хотя общественные институты ориентированы на нужды человека каждого возрастного периода, детство в современных цивилизованных странах выступает как период, требующий от общества особого внимания в сфере охраны здоровья, физического, умственного и духовного развития, а также обеспечения социальной защиты ребенку. Эта ответственная позиция государства и общественности связана не только и не столько с культурой гуманистических ожиданий, но и с насущной необходимостью готовить смену поколений именно в сенситивный период детства. Отсюда задача охраны материнства и детства, обеспечение детей дошкольного возраста государственными детскими садами и частными заведениями, обеспечение условий для начального обучения.

В действительности в индивидуальной жизни каждого ребенка высвечивает своя особая социальная ситуация: одних она обволакивает чистой любовью, развивает душевные и умственные способности; для других выступает в виде отчужденных условий существования со всеми вытекающими из этого плачевными последствиями. Однако как бы ни складывались индивидуальные условия развития ребенка, он проходит путь, приближенный к некоторым общим тенденциям развития во все основные периоды детства.

Учебно-методическое пособие предназначено для студентов (очной и заочной форм обучения) направления подготовки 44.03.05 «Педагогическое образование» профиль «Начальное образование и Информатика» и в системе повышения квалификации работников образования, а также при самообразовании учителя, ведущего педагогический поиск.

1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ АСПЕКТЫ ПСИХОЛОГИИ ДЕТСТВА

1.1. Детство как предмет психологического исследования

1.1.1. Исторический анализ понятия «детство»

Детство – это период усиленного развития, изменения и обучения.

Человек, являясь 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. По состоянию на момент рождения 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 парадокс природы.

В ходе истории росло обогащение материальной и духовной культуры человечества. Но за тысячелетия новорожденный ребенок практически не изменился. Детство – период, продолжающийся от новорожденности до полной зрелости. Продолжительность детства находится в прямой зависимости от уровня материальной и духовной культуры общества.

Проблема истории детства – один из наиболее трудных в современной детской психологии, так как в этой области невозможно проводить ни наблюдение, ни эксперимент. 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. Много интересных фактов было собрано французским демографом и историком Филиппом Ариесом. Его интересовало, как в ходе истории в сознании художников, писателей и ученых складывалось *понятие* детства и чем оно отличалось в различные исторические эпохи. Его исследования привели его к выводу, что вплоть до XIII века искусство не обращалось к детям. Детство считалось периодом быстро проходящим и малоценным.

Открытие детства позволило описать полный цикл человеческой жизни. Для характеристики возрастных периодов жизни в научных сочинениях XVI-XVII веков использовалась терминология, которая до сих пор употребляется в научной и разговорной речи: детство, отрочество, юность, молодость, зрелость, старость, сенильность (глубокая старость). В старину периоды жизни соотносились с четырьмя временами года, с семью планетами, с двенадцатью знаками зодиака. Совпадение чисел воспринималось как один из показателей фундаментального единства Природы.

Как уже отмечалось, вопрос об историческом происхождении периодов детства, о связи истории детства с историей общества, без решения которых невозможно составить содержательное понятие о детстве, был поставлен в детской психологии в конце 20-х годов XX века и продолжает разрабатываться до сих пор. И хотя история детства еще не исследована в достаточной мере, важна сама постановка этого вопроса в психологии XX века. Если на многие вопросы теории психического развития ребенка еще нет ответа, то путь решения уже можно представить. И видится он в свете исторического изучения детства.

1.1.2. Детство как предмет науки

Наука о психическом развитии ребенка – детская психология – зародилась как ветвь сравнительной психологии в конце XIX века. Основателем детской психологии является Вильгельм Прейер, который написал книгу “*Душа ребенка*”. Он первый осуществил переход от интроспективного к объективному исследованию психики ребенка.

Исследуя один и тот же объект – психологическое развитие – генетическая и детская психология представляют собой две разные психологические науки. Генетическая психология интересуется проблемами возникновения и развития *психологических процессов*.

В отличие от генетической, детская психология – учение о периодах детского развития, их смене и переходах от одного возраста к другому.

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. Помимо активизации процессов обучения и воспитания, возникла новая сфера практики. Это контроль над процессами детского развития. Все это можно сделать только на основе глубокой и точной теории, вскрывающей конкретные механизмы и динамику развития психологии ребенка.

1.1.3. Специфика психического развития ребенка

Рост, это количественное изменение данного объекта, в том числе и психического процесса. Но за процессами количественного роста могут происходить другие явления и процессы. Например, созревают железы внутренней секреции. Вот когда происходят существенные изменения в структурах и свойстве явления, мы имеем дело с развитием.

Наиболее важные среди механизмов развития: дифференциация; появление новых сторон в самом развитии; перестройка связей между сторонами объекта. Каждый из этих процессов соответствует перечисленным критериям развития.

Л.С. Выготский различал *преформированный и непреформированный типы развития*. Преформированный тип – это такой тип, когда в самом начале зафиксированы как те стадии, которые организм пройдет, так и тот конечный результат, который явление достигнет.

Непреформированный тип наиболее распространен на нашей планете. К нему относятся и развитие галактики, и развитие Земли, и процесс эволюции. Процесс психического развития ребенка также относится к этому типу процессов. Дети разных эпох развиваются по-разному и достигают разных уровней развития.

1.1.4. Стратегии исследования психического развития ребенка

Уровень развития теории определяет стратегию исследования в науке. Это относится и к детской психологии. Задаче детской психологии соответствует *стратегия наблюдения*. Для решения задач психологи использовали *стратегию естественно-научного констатирующего эксперимента*, который позволяет установить наличие или отсутствие изучаемого явления.

В настоящее время разрабатывается новая стратегия исследования – *стратегия формирования психических процессов*. Это наиболее адекватная стратегия для современного понимания предмета детской психологии. Благодаря стратегии формирования психологических процессов удастся проникнуть в суть психического развития ребенка.

1.2. Преодоление биогенетических подходов к исследованию психики ребёнка

1.2.1. Биогенетический принцип в психологии

Педагогика беспрерывно обращалась к детской психологии с вопросами, что же такое процесс детского развития и каковы его основные законы.

К числу ранних психологических теорий относится *концепция рекапитуляции*. Э.Геккель сформулировал биогенетический закон в отношении эмбриогенеза: онтогенез есть краткое и быстрое повторение филогенеза. Этот закон был перенесен на процесс онтогенетического развития ребенка. Американский психолог Холл считал, что ребенок в своем развитии кратко повторяет развитие человеческого рода (игра – это необходимое упражнение для утраты бесполезных функций). Его положения подвергались критике. Но, под влиянием работ Холла, изучение детской психологии приняло необычайно широкие масштабы. Несмотря на ограниченность концепции рекапитуляции, биогенетический принцип интересен тем, что это был поиск закона.

1.2.2. Нормативный подход к исследованию детского развития

А. Гезелл разработал практическую систему диагностики психического развития ребенка от рождения до юношеского возраста, которая базируется на сравнительных исследованиях нормы и разных форм патологии с применением кино-фоторегистрации, возрастных изменений, моторной активности, речи, приспособительных реакций и соц. контактов. Работы Гезелла были критически проанализированы Выготским, который назвал концепцию Гезелла “*теорией эмпирического эволюционизма*”.

Л. Термен в 1916 году создал новый вариант тестов для измерения умственных способностей. С помощью тестов им была получена кривая нормального распределения способностей в популяции и начаты многочисленные корреляционные эксперименты, которые ставили своей задачей выявить зависимость параметров интеллекта от возраста, пола, порядка рождения, расы, социоэкономического статуса семьи, образования родителей.

Вклад А. Гезелла и Л. Термена в детскую психологию состоит в том, что они положили начало становлению детской психологии как *нормативной дисциплины*.

1.2.3. Отождествление научения и развития

Другой подход к анализу проблемы развития, имеющий не менее длительную историю, связан с общими установками *бихевиоризма*. Большое влияние на разработку этой концепции оказали идеи И.П.Павлова. Уже в первых экспериментах Павлова с выведенной наружу слюнной железой была реализована идея связи зависимых и независимых переменных, которая происходит через все исследования поведения и его генеза не только у животных, но и у человека.

Атака на бихевиоризм и, особенно, на те его стороны, которые более близки психологии развития, проходила по нескольким направлениям. В современной психологии многие считали, что закономерности поведения могут быть получены только путем просеивания индивидуальных различий и случайных отклонений. Такая установка послужила причиной еще большего расширения масштабов исследования.

1.2.4. Теория трех ступеней детского развития

Исследователей в европейских странах интересовали стадии и этапы развития поведения в фило- и онтогенезе. Так, после работ И.П.Павлова, Э. Торндайка, В. Келлера австрийский психолог К. Бюлер предложил теорию *трех ступеней развития*: инстинкт, дрессура, интеллект. Проводя на детях эксперименты, К. Бюлер заметил сходство примитивного употребления орудий у обезьян и ребенка, и поэтому период проявления первичных форм мышления у ребенка он назвал шимпанзеподобным возрастом. Изучение ребенка с помощью зоопсихологического эксперимента было важным шагом к созданию детской психологии как науки.

1.2.5. Концепции конвергенции и противоречия двух факторов детского развития

Спор психологов о том, что же предопределяет процесс детского развития – наследственная одаренность или окружающая среда – привел к *теории конвергенции* этих двух факторов. Основоположник ее – В.Штерн. Он, как и другие его современники, был сторонником концепции *ракапитуляции*.

Теория конвергенции рассматривает психическое развитие как процесс, который складывается под влиянием *икс-элементов* наследственности и *игрек-элементов* среды. Это самая распространенная концепция в современной психологии, она соответствует здравому смыслу: “яблоко от яблони недалеко падает” и “с кем поведешься, от того и наберешься”. До сих пор психологи продолжают взвешивать два этих фактора.

Концепция *социального научения* показывает, как ребенок приспосабливается в современном мире, как он усваивает привычки и нормы современного общества. Однако, это определяется тем, что ожидает от ребенка общество (племя, класс или каста), в котором он живет. Из этих соображений вытекает идея Э. Эриксона о групповой и личной идентичности.

Э. Эриксон - последователь З. Фрейда, однако, он расширил фрейдовскую концепцию, вышел за ее рамки. Однако, и по этой концепции общество оказывает влияние на развитие личности по бихевиористской модели – по принципу “плюс-минус подкрепление”. Если индивид оправдывает надежды общества, он включается в него, если нет – отвергается.

1.2.6. Подходы к анализу внутренних причин психического развития ребенка

В отличие от американской психологии, которая по существу, остается психологией научения, европейские психологи (З. Фрейд, Ж. Пиаже, К. Левин, А. Валлон, Х. Вернер) разрабатывали на основе созданных ими оригинальных методов исследования новые подходы к пониманию психического развития как качественного процесса, подчиняющегося внутренним законам самодвижения.

Сравнивая концепции А. Валлона и З. Фрейда, известный французский психолог, ученик и последователь А. Валлона, Р. Заззо подчеркивает сходство и различие научных концепций З. Фрейда и А. Валлона. Для них обоих психика на всех своих уровнях порождается биологическими процессами. Оба они – эволюционисты; оба видят амбивалентность, конфликты; оба признают роль общества. Согласно А. Валлону онтогенез не воспроизводит филогенез, как думал З. Фрейд...

Анализ стадий развития личности в онтогенезе неизбежно приводит к новым вопросам, которые обсуждаются на протяжении полувека. Теоретические основания для ответа на эти вопросы содержатся в ортогенетической концепции Х. Вернера. Согласно словарному определению, ортогенез – теория развития живой природы, утверждающая, что эволюция живых организмов происходит в строго определенном направлении, признает идею изначальной целесообразности в природе.

Сравнительный анализ подтверждает, что все организмы рождаются с установленными на минимальном уровне видовыми функциональными структурами, которые позволяют им взаимодействовать со средой, чтобы ассимилировать опыт и стимуляцию. В противном случае они не могли бы развиваться.

Таким образом, строение организма селективно определяет характер его взаимодействия и результат его опыта.

Характеризуя общие направления умственного развития, Х. Вернер выделяет следующие показатели функционального и структурного изменения этого процесса. Это переходы от синкретичности к дискретности; от диффузности к отчетливости; от ригидности к гибкости и от лабильности к стабильности. Используя перечисленные формальные черты общего направления развития, Х. Вернер пытается дать сравнительную оценку уровней развития, чтобы показать, на относительно примитивном или довольно развитом уровне действует организм.

Сравнительный анализ умственного развития позволил Х. Вернеру выделить три стадии умственного развития в прогрессивном конструктивизме биопсихологической эволюции. Это – сенсомоторное, перцептивное и умственное развитие.

При большом разнообразии подходов к проблеме детского развития степень проникновения в сущность этого процесса определяется введением в психологию новых методов исследования.

1.3. Психоаналитические теории детского развития

1.3.1. Теория Зигмунда Фрейда

В одной из старых книг о психоанализе приводятся слова А. Шопенгауера о том, что человеческая душа – это тугий узел, который невозможно развязать, и Зигмунд Фрейд – первый ученый, сделавший попытку распутать этот узел.

Психоанализ возник как метод лечения, но сразу же был воспринят как средство получения психологических фактов, которые и стали основой психологической системы.

Детские переживания по З. Фрейду имеют сексуальную природу. Это чувство любви и ненависти к отцу или матери, ревность к брату или сестре, что оказывает влияние на последующее поведение взрослого.

Личность, по Фрейду – это взаимодействие взаимно пробуждающих и сдерживающих сил. В психоанализе изучается природа этих сил и структура в соответствии с которыми это взаимодействие осуществляется. По мнению Фрейда сексуальность – это все то, что доставляет телесное удовольствие. Таким образом, психоаналитические стадии (перемещение эрогенных зон) – это стадии генеза психического в течение жизни ребенка.

Оральная стадия (0-1 год) имеет две фазы: ранняя и поздняя. Сосание – это тип сексуальных проявлений ребенка. Ведущая эрогенная зона – рот. Во второй половине оральной стадии с появлением зубов, к сосанию добавляется укус. Мать не позволяет ребенку кусать грудь. Таким образом, стремление к наслаждению начинает вступать в конфликт с реальностью. На оральной стадии формируются черты личности: ненасытность, жадность, требовательность, неудовлетворенность предлагаемым. Уже здесь люди делятся на оптимистов и пессимистов. Развивается дефференциация "Я" и "Оно", которые находятся в конфликте.

Анальная стадия (1-3 года) имеет две фазы. Либидо концентрируется вокруг ануса. Особенности характера формирующиеся на анальной стадии: аккуратность, опрятность, пунктуальность, упрямство, скрытность, агрессивность, накопительство, экономность, склонность к коллекционированию. Эти качества, следствие разного отношения ребенка к естественным процессам, которые были объектом его внимания во время приучения к опрятности. Начинает формироваться "Сверх-Я" как часть "Я".

Фаллическая стадия (3-5 лет) характеризует высшую ступень детской сексуальности. Ведущая эрогенная зона – генитальные органы. Либидонозную привязанность к родителям противоположного пола Фрейд называл Эдиповым комплексом для мальчиков, и комплексом Электры для девочек. Освобождение от этого комплекса завершается в конце этой стадии. Самые важные периоды в жизни ребенка завершаются до пяти лет, формируются главные структуры личности. По мнению З.Фрейда, фаллической стадии совершенствуют зарождение таких черт личности, как самообладание, благоразумие, рациональное мышление, а в дальнейшем утрирование мужского поведения с усиленной агрессивностью.

Латентная стадия (5-12 лет) характеризуется снижением полового интереса. Психическая инстанция "Я" полностью контролирует потребности "Оно"; будучи оторванной от сексуальной цели, энергия либидо переносится на освоение общечеловеческого опыта, закрепленного в науке и культуре, а также на установление дружеских отношений со сверстниками и взрослыми за пределами семейного окружения.

Генитальная стадия (12-18 лет) – характеризуется возвышением детских сексуальных стремлений, теперь все эрогенные зоны объединяются, и подросток стремится к одной цели – нормальному сексуальному общению. На этой стадии инстанция "Я" должна бороться против агрессивных импульсов "Оно", которые вновь дают о себе знать. Например, на этом этапе может возникнуть Эдипов комплекс, который толкает юношу к гомосексуальности, предпочтительному выбору для общения лиц своего пола. Чтобы

бороться против агрессивных импульсов “Оно”, инстанция ”Я” использует два новых механизма защиты. Это аскетизм и интеллектуализация.

Описаны два наиболее ярких типа характера, формирующихся на этой стадии: психическая гомосексуальность и нарциссизм. В психоанализе психическую гомосексуальность не всегда рассматривают как грубое извращение. Это могут быть формы поведения, в которых любовь к другому полу замещается товарищеской привязанностью, дружбой... Второй тип – нарциссизм. Он характерен тем, что либидо личности как бы отнимается от объекта и направляется на самого себя.

1.3.2. Развитие классического психоанализа в работах Анны Фрейд

Анна - дочь З.Фрейда – продолжила и развила теорию и практику психоанализа. Начала свою психоаналитическую практику в 1923 году. Признанной ее заслугой считается описание ею линии развития кормления от младенческой стадии до разумных привычек питания взрослых; линии развития опрятности от первоначальной воспитательной программы взрослого до автоматического овладения функциями выделения; отношения к старшим и т.п. Дети в ходе своего развития делают как бы два шага вперед и один назад.

Новорожденный, по ее мнению, знает лишь один закон, а именно - принцип удовольствия, которому слепо подчинены все его проявления. Однако, для употребления своих потребностей ребенок полностью предоставлен матери, которая исполняет или отвергает желания ребенка и благодаря этой роли становится не только первым объектом любви, но также и первым законодателем для ребенка. Индивидуальные пристрастия и антипатии матери оказывают существенное влияние на развитие ребенка.

Подражание, идентификация, интроекция – необходимые предварительные условия для последующего вступления в социальное общество взрослых. Люди, чьи идеалы исходят из идентификации не с реальными родителями, а с идеализированным образом родителя, ведут себя самоуверенно и морально превосходят своих ближних.

Игры, учение, свободная деятельность фантазии, тепло объективных отношений – все являются важными для ребенка.

1.3.3. Эпигенерическая теория развития личности Эрика Эриксона

Теория Эриксона так же, как и теория А.Фрейд возникла из практики психоанализа. По его мнению основы человеческого ”Я” коренятся в социальной организации общества. Создал психоаналитическую концепцию об отношениях “Я” и общества. Создал психоисторический метод, который представляет собой применение психоанализа к истории. Два наиболее важных понятия концепции: - групповая идентичность и эгоидентичность. Групповая формируется тем, что с первого дня воспитание ребенка ориентировано на включение его в данную соцгруппу. Эгоидентичность – целостность личности продолжается на протяжении всей жизни. Для каждой стадии жизненного цикла характерна задача, которую выдвигает общество. Так задача младенческого возраста – формирование доверия к миру.

Стадии жизненного пути:

1. младенчество (оральная ст.);
2. ранний возраст (анальная ст.), появление чувства стыда связано с возникновением самосознания. Социальное неодобрение его поступков формирует у ребенка “внутренние глаза мира” - стыд за свои ошибки. Складывается конфликт между свободой самовыражения и ее ограничением. Нельзя подавлять стремление ребенка к автономии;
3. возраст игры (фаллическая ст. (здесь развивается инициативность), агрессивное поведение ребенка влечет за собой ограничение инициативности и появление чувства вины. Так по Эриксону закладываются совесть и моральная ответственность;

4. школьный возраст (латентная ст. (контраст новых достижений и осознание своей неумелости));

5. подростковый возраст (латентная ст. (цельное осознание себя и неуверенность в понимании "Я"), характеризует самый глубокий жизненный кризис. На него приходится основной кризис идентичности. Интервал между юностью и взрослым состоянием Эриксон назвал *психическим мораторием*. *Синдром патологии идентичности* – это желание как можно дольше отсрочить обретение взрослого статуса. Имеет место поиск негативной идентичности;

6. молодость, опасность представляет одиночество, избегание контактов. Такое нарушение может привести к психопатологии;

7. зрелость (борьба творческих сил против застоя);

8. старость (цельное представление о себе и разочарование в жизни).

На всех уровнях человеческих отношений, где поведение стереотипизировано, т.е. осуществляется по определенным образцам, ритуализация отношений между ребенком и взрослым позволяет ребенку следовать определенным правилам. Драматический элемент ритуала формируется в игровой период, в котором ребенок готовится к роли создателя ритуалов. Школьный возраст добавляет новый элемент к ритуализации, совершенство исполнения.

1.4. Теория социального научения

1.4.1. Отход от классического бихевиоризма

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". На этой основе вот уже более полувека разрабатываются концепции социального научения, центральной проблемой которых стала проблема социализации.

В теории социального научения рассматривается не только "как" происходит социализация, но и "почему" она происходит.

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.

Миллер и Доллард опираются на фрейдовскую теорию детских травм. Они рассматривают детство как период проходящего невроза, а маленького ребенка как дезориентированного, обманутого, расторможенного, неспособного к высшим психическим процессам. Счастливый ребенок – это миф. Отсюда задача родителей – подготовить детей для жизни в обществе.

1.4.2. Воспитание и развитие

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:

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

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

3) 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 возрастом 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.

Сирс выделил пять форм зависимости поведения:

1. "Поиск негативного отрицательного внимания": привлечение внимания с помощью ссор, разрыва отношений, неповиновение. Эта форма - прямое следствие низких требований и недостаточных ограничений по отношению к ребенку, т.е. слабое воспитание со стороны матери и - особенно по отношению к девочке - сильное участие в воспитании отца. Что касается мальчиков, то здесь отмечается слабое расположение отца; отец не ожидает от мальчика мужского типа поведения и не подкрепляет его.

2. "Поиск постоянного подтверждения": извинения, просьбы излишних обещаний или поиск защиты, комфорта, утешения, помощи или руководства. Эта форма зависимого поведения прямо связана с высокими требованиями достижений со стороны обоих родителей. На этой основе возникает ряд последствий, одно из которых выражается в поиске одобрения.

У мальчиков нет и следа Эдипова комплекса. Напротив, поиски одобрения являются продуктом постоянной холодности матери и ограничительных требований, даже пренебрежения в том смысле, что ни самостоятельность ребенка, ни его зависимость не получают поощрения.

3. "Поиск позитивного внимания": поиск похвалы.

4. Одна из форм "незрелого", пассивного проявления в поведении положительной по своему направлению зависимости. Интересна в этой связи роль отца. Он занимает важное место в развитии мальчика не только в том, что разрешает ходить дома неодетым, но и приводит резкое различие между ролями родителей разного пола. Жены, чьи мужья ведут себя таким образом, невысоко оценивают своих мужей, и потому мальчики с высокими показателями пребывания поблизости имеют отцов, получающих от своих жен низкую оценку.

5. "Прикосновение и удержание". Неагрессивное прикосновение, удерживание и обнимание других. Здесь отмечается атмосфера инфантилизации.

В целом, ребенок ведет себя так, как он был воспитан своими родителями. Следовательно - развитие ребенка - результат научения.

1.4.3. 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.

1.4.4. 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.

Благодаря введению в теорию социального научения когнитивных переменных, стало возможным объяснение следующих фактов:

- 1) замещение вербальной инструкцией зрительно воспринимаемой демонстрации (здесь, прежде всего, важна информация, а не внешние свойства модели);
- 2) невозможность формирования большинства навыков посредством имитации (следовательно, у ребенка нет необходимых компонентов поведения);
- 3) меньшие возможности имитации у младенцев по сравнению с дошкольниками (причина - более слабая память, меньшее число навыков, неустойчивое внимание и т.п.);
- 4) крайняя ограниченность у животных способности подражать новым физическим действиям с помощью визуальных наблюдений.

1.4.5. Ребенок и взрослый

Младенцы доставляют взрослым нескончаемое удовольствие. Реакции младенца - улыбка, смех, вокализации - служат положительными подкрепляющими стимулами для поведения родителей, а реакция плача может быть важным отрицательным сигналом; поэтому, прекращение плача, сопровождающее определенные действия родителей, становится положительным подкреплением. Таким образом младенец может формировать, а затем контролировать разнообразные виды поведения своих родителей. Например, в поведенческом репертуаре родителей могут появляться "детские" гримасы, телодвижения и звуки детского лепета, т.е. реакции, которые могут вызвать подражание у ребенка, которое, в свою очередь станет подкреплением для поведения родителей.

1.4.6. Семья как фактор развития поведения ребенка

Психологи уделяют особое внимание анализу структуры семьи и других социальных институтов как важнейших факторов поведения ребенка.

Факт оторванности молодых людей от других людей и настоящего дела получил название *отчуждения*.

Корни отчуждения исследователи ищут в особенностях современной семьи. Особое внимание уделяется тому, что большинство матерей работают. Растет количество разводов, а, следовательно, и детей, воспитывающихся без отца. Естественно, материальный уровень жизни в этих семьях низкий. Все эти условия не могут не сказываться на психическом развитии ребенка, что и приводит к отчуждению, причины которого - в дезорганизации семьи.

Концепция социального научения показывает, как ребенок приспосабливается в современном мире, как он усваивает привычки и нормы современного общества. Ребенок входит в общество, как "крыса в лабиринт", а взрослый должен провести его по этому лабиринту.

1.5. Учение Ж. Пиаже об интеллектуальном развитии ребёнка

1.5.1. Этапы научной биографии

Учение Ж. Пиаже - высшее достижение психологии XX века. Современная детская психология буквально блокирована учениями Пиаже.

Деятельность Ж. Пиаже как психолога началась в 1920 году в Париже в сотрудничестве с Г. Липпсом и Е. Блейером. Период 1921-1925 годов - начало работы Пиаже по систематическому исследованию генезиса интеллекта. Он установил новые формы в области детского развития. Основное открытие - эгоцентризм ребенка. Эгоцентризм - основная особенность мышления, скрытая умственная позиция ребенка.

С 1929 по 1939 год - годы плодотворных научных поисков. С Шеминской и Инельдер провел исследования генезиса числа, количества, пространства, времени, движения и др. Пиаже ввел в психологию понятие *группировки*. Группировка представляет собой такую аксиоматическую модель, которую психолог может использовать для интерпретации своих фактов.

В 1939-1950 годы Пиаже продолжил исследования в области психологии мышления. Совместно с М. Ламберсье было начато исследование восприятия, которое интересовало Пиаже в связи с развитием интеллекта. Основная проблема - соотношение интеллекта и восприятия.

С 1955 года Пиаже стал во главе Международного центра генетической эпистемологии. Последующие 25 лет Пиаже занимался развитием памяти, формированию умственного образа у ребенка, проблемам биологии и психологии, теории познания и философии, анализу развития сознания у ребенка.

1.5.2. Ключевые понятия концепции Ж. Пиаже

Созданная Ж. Пиаже генетическая психология, развивается по трем направлениям: определяются проблемы, которые составляют ее предмет; разрабатывается техника исследования; происходит накопление, организация и интерпретация фактов. Пиаже создал генетическую психологию для того, чтобы на ее основе можно было построить генетическую эпистемологию.

В течение всего онтогенетического развития, основные функции (адаптации, ассимиляции, аккомодации) как динамические процессы неизменны, наследственно закреплены, не зависят от содержания и от опыта. В концепции Пиаже объект - это всего лишь материал для манипулирования, это только лишь “пища” для действия.

Важнейший исходный принцип Пиаже состоит в том, чтобы рассматривать ребенка как существо, которое ассимилирует вещи, отбирает и усваивает их согласно своей собственной умственной структуре.

Согласно Пиаже, мысль - это сжатая форма действия.

1.5.3. Открытие эгоцентризма детского мышления

Эгоцентризм - это центральная особенность мышления, скрытая умственная позиция. Эгоцентризм обуславливает такие особенности детской логики, как синкретизм (тенденцию связывать все со всем), соположения (отсутствие связи между суждениями), трансдукцию (переход от частного к частному, минуя общее), нечувствительность к противоречию и др. Пиаже считал, что детская речь эгоцентрична, прежде всего, потому, что ребенок говорит лишь “со своей точки зрения”, и, самое главное, он не пытается стать на точку зрения собеседника. Для него любой встречный - собеседник. Независимо от среды, коэффициент вербального эгоцентризма уменьшается с возрастом. В среде ровесников процент эгоцентрической речи снижается. В три года он достигает наибольшей величины: 75% от

всей спонтанной речи. От трех до шести лет эгоцентрическая речь постепенно убывает, а после семи лет, она исчезает.

Термин “эгоцентризм” вызвал ряд недоразумений. Но, поскольку этот термин стал уже широко распространенным, Пиаже попытался уточнить его смысл: фактор познания.

Эгоцентризм показывает, что внешний мир не действует непосредственно на ум субъекта, а наши знания в мире - это не простой отпечаток внешних событий.

1.5.4. Открытие стадий интеллектуального развития ребенка

Метрические шкалы интеллекта позволяют сравнить результаты, достигнутые интеллектом в ходе эволюции, но они не дают возможности измерить переход из одной схемы интеллектуальной деятельности к другой и изучить механизм этого перехода. Пиаже предложил выразить аспекты развития интеллектуальных операций не на языке математики, а на другом аксиоматическом языке - языке логического исчисления.

- 1) комбинативность $A+B=C$;
- 2) обратимость $C-A=B$;
- 3) ассоциативность $(A+B)+C=A+(B+C)$;
- 4) общая операция идентичности $A-A=O$;
- 5) тавтология или специальная идентичность $A+A=A$.

Стадии интеллектуального развития, согласно Пиаже, можно рассматривать как стадии психического развития в целом. Он изучил разные психические функции на каждом уровне развития, но все психические функции он рассматривал в их отношении к интеллекту. Развитие других психических функций на всех этапах подчинено интеллекту и определяется им.

1.6. Л.С. Выготский и его школа

1.6.1. Смена научного мировоззрения

Л.С. Выготский ввел новый - экспериментально-генетический метод исследования психических явлений. Заслуга Выготского Л.С. состоит в том, что он первым ввел исторический принцип в область детской психологии. С точки зрения Выготского Л.С., все современные ему теории описывали ход детского развития как процесс перехода от социального к индивидуальному.

Условия развития, - наследственность и среда. Источник развития западные психологи ищут внутри индивида, в его природе. Л.С.Выготский подчеркивал, что отношение к среде меняется с возрастом, а, следовательно, меняется и роль среды в развитии.

Специфика детского развития состоит в том, что она подчиняется не действию биологических законов, как у животных, а действию общественно-исторических законов. Формируя обобщение, переводя его на более высокий уровень, обучение перестраивает всю систему сознания.

На протяжении многих лет гипотеза Л.С.Выготского оставалась гениальной интуицией.

1.6.2. Дальнейшие шаги по пути, открытому Л.С. Выготским

Первый шаг был сделан уже в конце 30-х годов психологами Харьковской школы (А.Н. Леонтьев, А.В. Запорожец, П.И. Зинченко, П.Я. Гальперин, Л.И. Божович и др.). Они показали, что в основе развития обобщений лежит не общение языкового типа, а непосредственная практическая деятельность субъекта. Есть большое различие между понятием “деятельность” и ”обучение”.

Следующий шаг связан с ответом на вопрос о том, остается ли эта деятельность одной и той же на протяжении детского развития или нет.

Для исследования того, как ребенок в ходе развития усваивает орудия культуры, был разработан экспериментально-генетический метод, позволяющий раскрыть происхождение психического процесса. Принцип его, состоит в том, что берутся дети, у которых отсутствует соответствующий психический процесс, а затем, формируется недостающий процесс в лаборатории. Он моделирует тот процесс, который происходит в жизни.

1.7. Психологические проблемы развития личности и периодизация психического развития

1.7.1. Психологические проблемы развития личности. Особенности процесса развития

Развитие представляет собой качественные изменения – появление новообразований, новых механизмов, новых процессов, новых структур. Для них характерны следующие закономерности:

- поступательный характер, когда пройденные уже ступени как бы повторяют известные черты и свойства низших, но на более высоком уровне;
- необратимость, т. е. движение на новом уровне, где реализуются результаты предыдущего развития;
- развитие представляет собой единство борющихся противоположностей, которые являются движущей силой процесса развития. Именно разрешение внутренних противоречий приводит к новому этапу развития.

К основным признакам развития относятся:

- дифференциация, т. е. расчленение явления, ранее бывшего единым;
- появление новых сторон, новых элементов в развитии;
- перестройка связей между сторонами объекта. Современное представление о психическом развитии личности усматривает его причины в различных биологических и социальных факторах, в неповторимости пути становления каждой личности. Постепенно происходит расширение и уточнение понятийного аппарата, необходимого для раскрытия закономерностей развития человека. Появляется ряд понятий, уточняющих термин «развитие».

1. *Эволюционное развитие*, т. е. появление нового по сравнению с предыдущим этапом – сюда можно отнести новообразования возрастных периодов.

2. *Инволюционные изменения*. Это утрата ранее сформированных психических свойств и качеств, имевших место в предыдущем периоде. Такие изменения происходят не только в старости, но и в подростковом, юношеском возрасте – в результате накопления изменений, переходящих в новообразования.

3. *Гетерохромное развитие*. Это проявление психических качеств в различное время: одни функции опережают в развитии другие функции.

4. *Биологическое развитие*. Считается, что развитие определяется наследственными и врожденными факторами. Врожденное определяется внутриутробным развитием, а наследственное – появлением нового за счет генного аппарата.

5. *Социальное развитие*. Происходит под одновременным влиянием природной и социальной среды, исторического развития общества, национальной принадлежности и других факторов.

6. *Специальное развитие*. Это развитие психических функций, процессов, свойств личности в рамках профессиональной подготовки, например, развитие профессиональной памяти, мышления, внимания, способностей и др.

Становление личности – сложный процесс, имеющий свои тенденции, перспективы самоопределения, самореализации и включающий все вышеназванные этапы.

1.7.2. Движущие силы, условия и источники развития личности

Под *движущими силами* развития личности понимают потребности самого ребенка, его мотивацию, внешние стимулы деятельности и общения, цели и задачи, которые ставят взрослые в обучении и воспитании детей. Если цели воспитания и обучения соответствуют мотивации ребенка, то для развития будут созданы благоприятные условия с точки зрения движущих сил.

Потребности человека подразделяются по степени выраженности и необходимости, начиная от простых, низших, и заканчивая высшими.

1. Биогенные: потребность в безопасности и самосохранении, эмоциональном контакте, ориентировочная потребность, потребность в двигательной активности, игре.

2. Психофизические: потребности в эмоциональном насыщении, свободе, восстановлении энергии.

3. Социальные: потребность в самоуважении, общении, познании, самовыражении.

4. Высшие: потребность быть личностью, нравственные и эстетические потребности, потребность в поиске смысла жизни, подготовленности и преодоления трудностей, потребность в созидании и творческом труде.

Каждому возрасту соответствуют свои потребности, удовлетворение которых важно для нормального личностного развития. Задержка удовлетворения тех или иных потребностей или неполное их удовлетворение могут негативно сказаться на развитии личности.

Одним из важных моментов движущей силы является *мотивация*. Она выполняет несколько функций:

побуждает поведение;

направляет и организует его;

придает ему личностный смысл и значимость (смыслообразующая мотивация).

Для того чтобы мотивация была устойчивой и положительной, необходимо наличие всех трех функций. Последняя функция – самая важная, она имеет центральное значение для характера мотивационной сферы. От того, какой смысл имеет для ребенка деятельность, зависят проявления побуждающей и направляющей функций. Следовательно, от того, насколько будет сформирована смыслообразующая функция, зависит успешность деятельности. Поэтому именно на эту функцию в первую очередь надо обращать внимание при воспитании.

Данные мотивационные функции реализуются многими побуждениями, среди них такие, как идеалы и ценностные ориентации, потребности, мотивы, цели, интересы и др. На разных возрастных этапах их значимость проявляется по-разному. Этот факт тоже необходимо учитывать при воспитании.

Процесс развития ребенка происходит в определенных условиях, в окружении предметов материальной и духовной культуры, людей и отношений между ними. Иными словами, развитие ребенка зависит от *социальной ситуации*. Социальная ситуация является исходным моментом для всех изменений, происходящих в развитии ребенка на протяжении периода взросления. Она определяет формы и пути развития ребенка, виды деятельности, приобретаемые им новые психические свойства и качества. Все это и есть *условия психологического развития ребенка*. Действительно, одни и те же дети, движущие силы развития которых одинаковы, в разных условиях могут развиваться по-разному. Чем более благоприятны условия для развития ребенка, тем большего он может достичь за короткий промежуток времени. Поэтому на социальные условия развития следует обращать особое внимание.

Источниками развития являются ведущая деятельность, ведущий тип общения и кризис развития.

Ведущий тип общения – это общение, в результате которого формируются и закрепляются основные положительные черты личности.

Ведущая деятельность – это деятельность, в результате которой достигаются наибольшие успехи в развитии познавательных процессов и происходит формирование новообразований на определенной ступени развития.

Каждый возрастной период характеризуется особым видом деятельности. При переходе из одного периода в другой меняется и ведущая деятельность. Современные психологи выделили следующие виды ведущей деятельности.

1. В возрасте от рождения до 1 года отмечается непосредственное эмоциональное общение ребенка со взрослыми. Новообразование – потребность в общении и хватании.

2. В возрасте от 1 года до 3 лет присутствует предметно-манипулятивная деятельность. Новообразование – самосознание («Я сам»).

3. Детям дошкольного возраста (от 3 до 6 лет) присуща игровая деятельность, сюжетно-ролевая игра. Новообразования – появляется внутренняя позиция школьника, возникают произвольное поведение, личностное сознание, соподчинение мотивов, первичные этические инстанции, первый схематический абрис цельного детского мировоззрения.

4. Учебная деятельность отмечается у детей младшего школьного возраста (от 6 до 10 лет). Новообразования – идет интенсивное интеллектуальное развитие, «память становится мыслящей, а восприятие думающим», создаются предпосылки к развитию чувства взрослости.

5. Подростковый возраст (от 10–11 до 14–15 лет) характеризуется общением, которое распространяется на различные виды деятельности: трудовую, учебную, спортивную, художественную и др. Новообразованиями являются: появление чувства взрослости, склонность к рефлексии, самопознанию, интерес к противоположному полу, половое созревание, повышенная возбудимость, частая смена настроения; идет развитие волевых качеств, появляется потребность в самоутверждении, самоопределении. Смена ведущей деятельности ведет к наступлению кризиса в развитии. Это связано с тем, что потребности ребенка меняются, но он еще не в состоянии их удовлетворить.

Кризис развития в трактовке Л.С. Выготского – это сосредоточение резких и капитальных сдвигов и смещений, изменений и переломов в личности ребенка. Кризис – это переломный пункт в нормальном течении психического развития. Он возникает тогда, «когда внутренний ход детского развития завершил какой-то цикл и переход к следующему циклу будет обязательно переломным...» (Выготский Л.С., 1991).

Л.С. Выготский считал, что сущностью каждого кризиса является перестройка внутренних переживаний, отношений ребенка и окружающих, изменений потребностей и побуждений. Кризис происходит на стыке двух возрастных периодов и характеризует окончание одного периода и начало другого.

1.7.3. Закономерности психического развития

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

Неравномерность и гетерохронность. *Неравномерность* – это неравномерное развитие различных психических функций, свойств и образований. Данный процесс характеризуется подъемом, стабильным течением и спадом, носит колебательный характер. Когда говорят о неравномерности психического развития, имеют в виду темп, направленность, длительность происходящих перемен. Было замечено, что наибольшая частота колебаний в развитии какой-либо функции приходится на период наивысших

достижений этой функции. Е.Ф. Рыбалко говорил, что чем выше уровень продуктивности (достижений) в развитии, тем больше колебательный характер ее возрастной динамики.

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

Отечественный физиолог П.К. Анохин (1898–1974) считал, что гетерохронность заключается в неравномерном разворачивании наследственной информации. В качестве примера он приводил такой факт: вначале формируются более древние анализаторы, а затем более молодые.

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

Неустойчивость развития. Данная закономерность, тесно связанная с неравномерностью и гетерохронностью, ярко проявляется в кризисах развития. Это обусловлено тем, что развитие всегда проходит через неустойчивые периоды, в том числе кризисные. Устойчивость возможна при выполнении двух условий: 1) при частых мелкоамплитудных колебаниях; 2) при несовпадении во времени развития разных психических процессов, функций и свойств. Отсюда следует, что устойчивость возможна благодаря неустойчивости.

Сензитивность развития. Как говорилось выше, сензитивным периодом развития называется период, когда разумнее всего начинать и вести обучение и воспитание детей. Отечественный психолог Б.Г. Ананьев понимал под сензитивностью временные комплексные характеристики коррелируемых функций, сенсibilизированных к определенному моменту обучения.

Данные периоды ограничены во времени, и если в сензитивный период развитию определенного качества не уделялось должного внимания, то потом процесс его развития будет более долгим.

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

Дивергентность – конвергентность. Это две противоречивые, но взаимосвязанные тенденции. Дивергентность заключается в повышении разнообразия в процессе психического развития, конвергентность – в усилении избирательности.

1.7.4. Механизмы развития личности

Личность – это человек, взятый в системе таких его психологических характеристик, которые социально обусловлены, проявляются в общественных по природе связях и отношениях, являются устойчивыми, определяют нравственные поступки человека, имеющие существенное значение для него самого и окружающих (Р.С. Немов).

Вопрос развития личности интересовал многих ученых. В результате многочисленных исследований и экспериментов были выявлены механизмы развития личности. К ним относятся присвоение, обособление и идентификация.

В отечественной психологии утвердилось положение о том, что личность развивается через **присвоение** своей «всесторонней сущности»: личность человека тоже «производится», т. е. создается общественными отношениями, в которые индивид вступает в

своей деятельности. Тем самым в психологии создается проблема внешней детерминации, обуславливающей развитие и становление личности.

Идея «присвоения» сама по себе была бы механической, если бы она не была представлена в диалектическом единстве с идеей о внутренней сущности человека, его активности и зависимости обстоятельств от «самоосуществления индивида». Люди творят обстоятельства и друг друга. Даже по отношению к самому себе человек выступает с субъект-субъектных позиций.

Обособление – это отстаивание отдельным индивидом своей природной и человеческой сущности. Другими словами, это стремление выделиться из числа других. Обособление выступает как процесс индивидуализации.

Обособление бывает внешним и внутренним. К *внешнему* обособлению относятся физические параметры, внешние данные, национальность, половая принадлежность и др., к *внутреннему* – индивидуальные психологические особенности, интеллектуальное развитие, черты характера, темперамент и др. Частным случаем обособления является отчуждение.

Идентификация – это процесс эмоционального и иного самоотождествления человека с другим человеком, группой, образцом, переживание субъектом своей похожести (тождественности) с желаемым объектом. Поэтому идентификация выступает и как механизм «присвоения» индивидом своей человеческой сущности, и как механизм социализации личности.

Дети усваивают нормы, отношения и формы поведения, свойственные их родителям, сверстникам, окружающим людям. Процесс идентификации себя с ними протекает спонтанно. Ребенок перенимает их взгляды и жизненный опыт. Для детей раннего возраста основным источником идентификации служат родители, позже – сверстники и другие взрослые.

Процесс идентификации продолжается всю жизнь. Ее источником могут служить другие люди, являющиеся носителями тех качеств и форм поведения, которые человек хочет в себе выработать.

1.7.5. Самосознание личности

Самосознание – это совокупность психических процессов, посредством которых индивид осознает себя в качестве субъекта деятельности (И.С. Кон).

Самосознание отражает реальное бытие человека, и важно, чтобы он научился реально, адекватно оценивать себя. Но человеку это свойственно далеко не всегда. Даже стараясь дать объяснение своих поступков другим людям и себе, он не обязательно бывает искренен. В результате мотивы, побудившие его к действию, остаются неизвестными окружающим, а иногда и ему самому. Поэтому самосознание можно назвать процессом познания, в ходе которого человек осознает свои переживания и побуждения.

Самосознание не дается от рождения, это один из процессов развития. С годами, по мере накопления жизненного опыта, человек переосмысливает свою жизнь. Переосмысление определяет мотивы его деятельности и внутренний смысл задач, с которыми он сталкивается на жизненном пути. Способность понять, в чем состоит смысл жизни, распознать, что в ней действительно важно, а что нет, определить жизненную цель и стремиться к ее осуществлению, успешно решать задачи, которые ставит жизнь, – это то, что называют мудростью и к чему необходимо стремиться. Это возможно только при нормальном развитии самосознания.

При формировании самосознания очень важно, чтобы человек мог выработать позитивное отношение к себе как к личности. Этого можно добиться при обобщении практических знаний о других людях. Ребенок рано начинает отделять в своем сознании людей от окружающего мира, а затем и отличать одного человека от другого, различать их жесты, движения, понимать, что взаимоотношения людей строятся по определенным правилам, и т. д. Благодаря этому он начинает овладевать движениями и производить

действия, осознавая их с помощью оценок взрослых. Но требуется несколько лет жизни, чтобы у ребенка начали развиваться частичные формы самосознания. Это выражается в осознании себя в разных ситуациях, в отношении к разным вещам. Данное осознание ведет к становлению самосознания личности.

Всякое изменение жизненного положения в общественной, трудовой, личной жизни ведет к изменению отношения к себе как к деятелю и субъекту этого положения. Б.Г. Ананьев считал, что осознать себя – это значит осознать себя не только как психофизическое существо, но и прежде всего как трудящегося, семьянина, отца, воспитателя, товарища, как часть коллектива.

1.7.6. Структурные звенья самосознания. Их генезис

Структурными звеньями самосознания являются:

1) идентификация человека со своим телом, именем, т. е. ценностное отношение к телу и имени; что отмечается уже у детей месячного возраста, когда младенец начинает отличать ощущения, исходящие от его собственного тела, от ощущений, вызываемых внешними предметами;

2) самооценка, выраженная в контексте притязаний на признание;

3) осознание себя как представителя определенного пола, половая идентификация;

4) представление себя в аспекте психологического времени, индивидуальное прошлое, настоящее и будущее;

5) социально-нравственная самооценка, которая формируется в подростковом и юношеском возрасте.

Развитие самооценки в онтогенезе осуществляется следующим образом. Сначала происходит стихийное, не направляемое самосознанием формирование личности, характеризующееся появлением полимотивированности и соподчиненности действий. Развитие самосознания личности начинается с двух лет – в это время ребенок уже выделяет себя как персону и носителя определенного имени (имя собственное, местоимение «Я», определенный физический облик). Этот процесс продолжается на протяжении раннего и дошкольного возраста. С эмоционального отношения к людям начинает формироваться психологический «образ Я». Эмоциональная окраска этого образа может быть как положительной, так и отрицательной. «Образ Я» формируется и путем изъявления своей воли («Я хочу», «Я сам»), которая выступает как конкретная потребность ребенка. Затем начинает проявляться притязание на признание. Оно может иметь как позитивное, так и негативное направление. Потом у ребенка начинает формироваться чувство половой принадлежности, далее возникает ощущение себя во времени. У него появляется психологическое прошлое, настоящее и будущее. Он по-другому начинает относиться к себе, перед ним открывается перспектива развития самого себя.

Рассмотрим этапы развития самосознания.

В **раннем детстве** (от 1 года до 3 лет) происходит *становление самосознания*. Ребенок начинает узнавать себя в зеркале, откликаться на свое имя, активно пользоваться местоимением «Я» – т. е. он осознает себя как личность.

Развитие самосознания вводит к *формированию самооценки*. Именно после осознания себя как личности у ребенка возникает потребность сравнивать себя с другими людьми, на основе чего и формируется самооценка. В этом возрасте самооценка – чисто эмоциональное образование, она не содержит рациональных компонентов и основывается на потребности ребенка в эмоциональной безопасности и принятии. А так как родители часто восторгаются ребенком и хвалят его, то самооценка у детей в раннем детстве как правило, завышена.

В **дошкольном детстве** (от 3 до 6–7 лет) продолжается *формирование самосознания*, что считается основным новообразованием данного возраста. Меняется представление ребенка о самом себе, своем «Я», месте в системе общественных отношений. При осознании

себя, выделении себя из окружающего мира у ребенка появляется стремление активно воздействовать на ситуации и изменять их так, как хочется ему самому. Он начинает осознавать свои переживания («Я весел», «Я зол» и т. д.), происходит и осознание себя во времени («Я маленький» и т. д.).

В младшем школьном возрасте (от 6–7 до 10–11 лет) на развитие самосознания ребенка большое влияние оказывает оценка, которую ставит учитель за выполнение работы или оценивая его поведение. Ориентируясь на учителя, ребенок начинает считать себя «отличником», «троечником», «двоечником», хорошим или средним учеником, наделяя себя набором качеств, соответствующих той группе, к которой он сам себя отнес.

Отсюда можно сделать вывод, что оценка успеваемости становится оценкой личности и влияет на социальный статус ребенка. Поэтому у отличников и «хорошистов» складывается завышенная самооценка, а у неуспевающих – заниженная, так как постоянные неудачи и плохие оценки уменьшают веру в свои силы, снижают уверенность в себе.

Чтобы самооценка была адекватной, надо развивать в любом ребенке независимо от успеваемости чувство компетентности, собственного достоинства, ответственности.

В подростковом возрасте (с 10–11 до 14–15 лет) развитие самосознания, формирование идеала личности направлено на осознание человеком своих личных особенностей. Это определяется особым, критичным отношением подростка к своим недостаткам. «Я» подростка обычно складывается из качеств и достоинств других людей, особо ценных в его глазах. Но так как образцом для подражания у подростка могут быть как взрослые, так и сверстники, идеальный образ получается противоречивым. Возможно, это служит причиной несоответствия подростка своему идеалу, что является поводом для переживаний.

В этом возрасте у подростков появляется склонность к самопознанию (*рефлексии*). Он начинает сравнивать себя с другими людьми (взрослыми и сверстниками), критически относиться к себе, проходит через массу душевных переживаний, в результате которых происходит формирование его самооценки и определение своего места в обществе.

Как правило, у младших подростков самооценка противоречива, поэтому их поведение отличается немотивированными поступками.

В юности (с 15–16 до 20 лет) происходит становление самосознания и устойчивого образа «Я». Ученые считают, что причина данного становления заключается в том, что в этом возрасте происходит развитие абстрактно-логического мышления, открытие внутреннего мира, меняется образ воспринимаемого человека, появляется чувство одиночества, преувеличение своей уникальности и устойчивости во времени.

И.С. Кон отмечал, что образ «Я» – это социальная установка, состоящая из трех взаимосвязанных компонентов: 1) познавательного (знание себя, представление о своих качествах и свойствах); 2) эмоционального (оценка этих качеств и связанное с ней самолюбие, самоуважение и т. д.); 3) поведенческого (практическое отношение к себе). Процесс становления самосознания очень сложен, и не у всех он проходит гладко и безболезненно.

1.7.7. Периодизация психического развития. Подходы к периодизации психического развития в возрастной психологии

Существуют различные точки зрения на процесс развития ребенка в целом. Одни ученые полагают, что этот процесс непрерывный, другие считают его дискретным.

Сторонники *непрерывного развития* утверждают, что процесс идет, не останавливаясь, не ускоряясь и не замедляясь; границ, отделяющих один этап от другого, нет. По мнению приверженцев *дискретного развития*, оно идет неравномерно, то ускоряется, то замедляется и имеет главный, ведущий фактор развития. Именно поэтому необходимо выделять стадии и этапы развития, которые будут качественно отличаться друг от друга. Считается, что дети

последовательно проходят через все стадии развития, не пропуская ни одного этапа и не забегая вперед.

В настоящее время предпочтение отдается дискретной позиции развития детей, поэтому рассмотрим ее более подробно.

Известны два подхода к периодизации развития: стихийный и нормативный. Сторонники *стихийного* подхода полагают, что процесс развития складывается стихийно, под воздействием множества случайных факторов и обстоятельств, происходящих в жизни детей. *Нормативным* считается идеальный процесс развития с учетом всех влияющих факторов при правильной организации обучения и воспитания.

По мнению Л.С. Выготского, все периодизации можно разделить на три группы.

Первая группа включает в себя периодизации, построенные на основе внешнего критерия, связанного с процессом развития. К ней можно отнести периодизацию, созданную по биогенетическому принципу, периодизацию *К. Бюлера* – автора теории трех ступеней развития (инстинкт, дрессура (навыки), интеллект), который считал, что ребенок начинает что-либо осознавать после дошкольного возраста.

Французский психолог *Р. Заззо* построил свою периодизацию таким образом, что системы воспитания и обучения совпадают с этапами детства: 0–3 года – раннее детство; 3–5 лет – дошкольное детство; 6–12 лет – начальное школьное образование; 12–16 лет – обучение в средней школе; 17 лет и старше – высшее и университетское образование.

Многие ученые предлагали при построении периодизации выделять какой-нибудь признак, например, *П.П. Блонский* предложил строить периодизацию по смене зубов: беззубое детство, молочноезубое, период постоянных зубов.

Ко **второй группе** относятся периодизации, основанные на одном внутреннем критерии, выбранном произвольно. Вот некоторые из них.

З. Фрейд построил периодизацию с учетом полового созревания и предложил следующие стадии: оральную, анальную, фаллическую, латентную, генитальную, соответствующие бесполому, нейтральнополому, двуполому и половому детству.

Американский психолог *Л. Колберг* (1927–1987) сделал акцент на моральное развитие и выделил следующих три уровня.

1. Страх наказания (до 7 лет): страх перед правом силы, страх быть обманутым и недополучить благ.

2. Стыд перед окружающими людьми (13 лет): перед товарищами, ближайшим окружением; стыд общественного осуждения, негативной оценки больших социальных групп.

3. Совесть (после 16 лет): желание соответствовать своим нравственным принципам, собственной системе нравственных ценностей.

Периодизация *Э. Эриксона* включает в себя восемь этапов:

- 1) доверие – недоверие (1 год);
- 2) достижение равновесия: самостоятельность и нерешительность (2–4 года);
- 3) предприимчивость и чувство вины (4–6 лет);
- 4) умелость и неполноценность (6–11 лет);
- 5) идентификация личности и путаница ролей (12–15 лет – девочки и 13–16 лет – мальчики);
- 6) близость и одиночество (начало зрелости и семейной жизни);
- 7) общечеловечность и самопоглощенность (зрелый возраст);
- 8) целостность и безнадежность.

На каждом этапе формируется новое, необходимое для социальной жизни качество, противоположные черты характера и идет подготовка к следующему жизненному этапу.

Ж. Пиаже за основу своей периодизации взял интеллектуальное развитие и выделил следующие четыре стадии:

- 1) сенсомоторная стадия (от рождения до 18–24 месяцев);
- 2) дооперационная стадия (от 1,5–2 до 7 лет);
- 3) стадия конкретных операций (от 7 до 12 лет);
- 4) стадия формальных операций (от 12 до 17 лет).

Третья группа выделяет периоды развития на основе существенных критериев, признаков. К этой группе можно отнести следующие периодизации. Периодизация *Л.С. Слободчикова*:

- 1 ступень – оживление (от рождения до 1 года);
- 2 ступень – одушевление (от 1 года до 5–6 лет);
- 3 ступень – персонализация (от 6 до 18 лет);

4 ступень – индивидуализация (от 17 до 42 лет). *А. Дистервег* установил три возрастные стадии:

- 1 стадия – господства ощущения;
- 2 стадия – господства памяти;
- 3 стадия – господства разума.

Проблема выделения основной возрастной периодизации до сих пор остается актуальной, так как ни одна из предложенных периодизаций не получила подтверждения в конкретных результатах изучения психического развития человека.

Л.С. Выготский, работая над проблемой периодизации, писал: «Только внутренние изменения самого развития, только переломы и повороты в его течении могут дать надежное основание для определения главных эпох построения личности ребенка» (*Выготский Л.С.*, 1991). Он предложил при создании периодизации использовать анализ социальной ситуации развития ребенка и психические новообразования, учитывать переходные критические периоды развития от рождения до юношества.

Эта проблема интересовала и *А.Н. Леонтьева*, который в статье «К теории развития психики ребенка» ввел понятие «ведущий тип деятельности». Он указал, что с возрастом меняется место ребенка в системе общественных отношений, что сопровождается деятельностью ребенка, которая является определяющей в его развитии.

Идеи *Л.С. Выготского* и *А.Н. Леонтьева* послужили основой для создания *Д.Б. Эльконин*ым возрастной периодизации развития ребенка, которая сейчас считается общепринятой в возрастной психологии. *Эльконин* исходил из следующих положений:

- возрастное развитие – это общее изменение личности, формирование нового плана отражения, изменение в деятельности и жизненной позиции, установление особых взаимоотношений с окружающими, формирование новых мотивов поведения и ценностных установок;
- развитие – это диалектический процесс, определяемый внутренними противоречиями, целенаправленный, неравномерный, с критическими периодами;
- природу детства следует рассматривать в ее конкретно-историческом понимании;
- в основе периодизации лежат закономерности развития деятельности и растущего человека.

Вся психическая деятельность человека рассматривается как процесс непрерывной смены деятельности. Выделяются ведущая деятельность и новообразования данного возраста.

1.7.8. Понятие возраста

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

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

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

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

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

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

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

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

1.7.9. Параметры возраста

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

Основания развития включают в себя:

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

Результаты развития включают в себя:

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

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

1.7.10. Понятие сензитивности. Критические и кризисные периоды

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

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

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

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

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

В физиологии критические периоды получили название возрастных кризисов. *Возрастные кризисы!* – это реакции организма человека на перестройку физиологических процессов в различные возрастные периоды. Это быстрые сдвиги, каждый из которых кладет начало новой фазе жизненного цикла. Переходы из одного возрастного периода в другой связаны с изменением физических данных и психологических характеристик ребенка, с целостной перестройкой его организма и поведения. Поведение детей во время такого перехода обычно меняется не в лучшую сторону, многие становятся замкнутыми, раздражительными, что вызывает беспокойство взрослых. Таким образом, возрастной кризис свидетельствует о том, что в организме и психологии ребенка происходят существенные перемены, что на пути физического и психологического развития возникли трудности, с которыми ребенок сам не может справиться. А преодоление кризиса является подтверждением тому, что ребенок уже находится на более высоком уровне и перешел в следующий психологический возраст.

1.8. Психологический анализ возрастных периодов развития

1.8.1. Пренатальное развитие. Психологический акт рождения

Жизнь начинается на несколько месяцев раньше физического рождения, с момента

оплодотворения. Но ответить на вопрос, с какого момента зародыш действительно является человеком или, по крайней мере, существом с функционирующей психикой, не так уж просто.

С одной стороны, с момента оплодотворения и до появления на свет в материнском организме находится лишь биологический компонент будущего человека. С другой стороны, уже в организме матери будущий человек живет своей собственной жизнью, реагирует на материнский голос, на ее настроение, на стимулы извне (громкие звуки, музыку, шумы и человеческую речь).

Когда он начинает реагировать? Возможно, с момента формирования центральной нервной системы, но, не исключено, что даже еще раньше, так как его клетки способны улавливать изменения в химическом составе материнской крови, связанные с любыми волнениями будущей матери.

Истоки представлений о внутриутробном психическом развитии теряются в веках. Скорее всего, первые наблюдения и гипотезы о развитии ребенка в организме матери и появлении его на свет возникли вместе с появлением *Homo sapiens*, открывшим у себя функцию деторождения. Мысли о человеческой жизни до рождения высказывал еще Гиппократ (460-370 гг. до н.э.) в сочинениях «Афоризмы», «О природе женщины», «О семимесячном плоде», «О природе ребенка».

Известны некоторые эмбриологические представления древних индусов, поскольку отрывочные сведения об этом сохранились в их «Книге жизни» — «юр-веде». Индусы полагали, что все твердые части плода — от отца, все мягкие — от матери; для возникновения зародыша необходимы 4 главные стихии: огонь, земля, вода и воздух. Не обойтись также без семени отца и крови матери. Избыток семени обуславливает рождение мальчика, избыток женского начала — девочки. Количественным равенством начал объясняли рождение разнополых близнецов.

Фантастические предположения сосуществовали в представлениях древних с конкретными знаниями, основанными на неточных наблюдениях. Так, например, опираясь на них, полагали, что на четвертом месяце развития у человеческого плода можно различить туловище и сердце; на пятом — руки, ноги и голову; на шестом у него появляются волосы, ногти, кости, сухожилия и вены, а на седьмом — все остальное. Позже возникли первые представления о неизменных наследственных качествах, от которых зависело сходство детей с родителями; о том, что в первый месяц развития зародыш студнеобразен, на втором он отвердевает под воздействием холода, тепла и воздуха, на третьем и четвертом у него формируются органы, а позднее — сознание и разум.

Религиозная философия древних египтян также пыталась ответить на сложнейший вопрос: когда боги наделяют человеческий плод бессмертной душой? 1400 лет до н.э. уже были некоторые представления об этом, запечатленные в гимне в честь бога Солнца Атона, участвующего в зарождении плода. Атон, единый, непостижимый, состоящий из Неф — первобытного духа, Нет — материи, Себек — нераздельного времени и Пашт — бесконечного пространства, в правление Аменхотепа IV стал богом любви, дарующим женщинам детей.

Древнегреческий философ и врач Эмпедокл из Григента (490—430 гг. до н.э.) предположил, что на развитие и будущие психические особенности плода влияет воображение матери. Наблюдая, как женщины часто воспаляются любовью к статуям или картинам, он считал, что их дети рождаются похожими на эти предметы. Он высказывал любопытные суждения о происхождении близнецов и причинах различных физических уродств у плода.

Аристотель (384—322 гг. до н.э.) сущностью всего живого считал *энтелехию* (буквально это слово переводится как «имеющая цель в самой себе»). Так он понимал душу, отличавшую живые организмы от тел неживой природы. Развитие животного и человека начинается с оплодотворения, в котором участвуют мужское и женское семя. Первое, по

Аристотелю, обладает *чувствующей душой*, второе — *питательной*. Отец дает плоду источник движения, мать — материю.

Идеи о том, что Бог сразу же вкладывает живую душу в мозг зародыша, тоже пришли от Аристотеля и вплоть до эпохи Возрождения питали умы средневековых философов и естествоиспытателей. И только с XVII в. началось серьезное изучение развития зародыша. Среди титанов науки того времени более других известен Леонардо да Винчи, который среди прочего интересовался развитием человеческого зародыша с момента зачатия. Он одним из первых сделал зарисовки плода в матке, описал его расположение, дыхание и питание.

Развитие эмбриологии, генетики, биохимии и экспериментальных методов позволило приблизиться к пониманию того, что происходит в эмбриональном периоде, но даже современные знания о внутриутробной психической жизни фрагментарны и малочисленны.

Первый месяц жизни. Уже в первые часы развития зародыша число составляющих его клеток увеличивается. Не позднее чем через 30 часов после оплодотворения зародыш человека становится двух-клеточным. Следующие деления происходят быстрее: еще через 10 часов — уже 4 клетки, через 3 дня их 12, а вскоре и 16. Первые клетки (*бластомеры*) крупнее обычных соматических клеток и тесно соприкасаются друг с другом. Зародыш в это время похож на тутовую ягоду, поэтому эту стадию развития называют *морулой* (от лат. *могит* — тутовая ягода).

Первые дни зародыш развивается в яйцевом (фаллопиевой трубе) и благодаря сокращениям его мышечной стенки продвигается к матке. Когда морула поступает в матку, между ее клетками накапливается жидкость, зародыш становится похожим на пузырек и называется *бластоцистой*. В это время образуется внутренняя масса клеток (эмбриобласт) и наружный покров полого пузырька (трофо-бласт). Из эмбриобласта впоследствии разовьется зародыш, а трофо-бласт (от греч. *trophe* — «пища» и *blastos* — «зародыш») превратится в плаценту.

Б. П. Хватов описал бластоцисту человека в возрасте 4,5 суток, состоящую из 100 клеток, и уже на этой стадии смог определить пол зародыша. Многие клетки бластоцисты в ядрах содержали глыбки, указывающие на наличие ХУ-хромосом, и по 23-й паре хромосом он установил пол будущего человека задолго до его рождения. Бластоциста, описанная Б. П. Хватовым, вошла в эмбриологию под названием *крымской девочки* — открытие, делающее честь ученому. Позже американцами Гертигом, Рокком и Эдемсом были описаны зародыши человека из 58 клеток и 107 клеток (4—5 дней).

На 5-6-й день развития бластоциста прикрепляется к слизистой оболочке матки, и к концу недели жизни между зародышем и его «домом» устанавливается тесная связь. Количество клеток зародыша быстро растет, и на 2-й неделе развития внутренние клетки бластоцисты распределяются в два слоя — наружный и внутренний *зародышевые листки*. Наружный даст в дальнейшем центральную нервную систему и кожные покровы, а внутренний — систему органов пищеварения и др. На 3-й неделе между ними появляется средний листок, который потом даст начало мышцам, хрящам и костям.

Зародыш на стадии 12-13 дней имеет длину всего 1,5-2 мм, без ясных очертаний тела. К концу 3-й недели он достигает 4 мм, а к концу 4-й — 8 мм. В конце 3-й недели образуются зачатки конечностей без разделения их на отделы. В шейной части уже находятся жаберные щели, резко обособленная голова имеет зачатки глаз, ушей и рта. На конце тела хорошо заметен хвост. Первый месяц внутриутробной жизни завершается тем, что связь с матерью устанавливается с помощью пуповины.

Формирование пищеварительной системы начинается на той стадии развития, где зародыш напоминает плохо надутый мячик (гаструла). У него уже есть первичный рот, головной и хвостовой концы. У человека, как и у других хордовых, ротовое отверстие в дальнейшем образуется в другом месте, да и сама гастрюла имеет другую форму. В самом теле зародыша образуется кишечная трубка. На 4-й неделе эмбрион, «если пожелает», может

«ртом» заглатывать вещества из окружающей среды. В этот же период образуется язык (т.е. он может даже «пробовать пищу на вкус», хотя кажется невероятным, что такое желание у него может возникнуть). На неделю позже появляются желудок (всего лишь расширившаяся кишечная трубка) и 12-перст-ная кишка. С 3-недельного возраста можно обнаружить зачаток печени и желчного пузыря, а несколько позже — левую и правую части формирующейся поджелудочной железы. Остальные отделы кишечника тоже развиваются интенсивно.

Длительный и сложный путь эмбрионального развития проходит орган выделения — зародышевая почка. У крохотного зародыша длиной 2 мм закладывается предпочка (она расположена выше обычной), которую вскоре сменяет первичная почка, а затем появляется окончательная почка, занимающая свое постоянное место у плода, длина которого к этому времени достигает 12—18 см. Мочу образует лишь окончательная почка. К концу эмбрионального периода в мочевом пузыре обнаруживают до 80 мл мочи, не отличающейся по своему составу от мочи родившихся детей и взрослых. Почки — парный орган, у всех позвоночных их две, формируются они симметрично с двух сторон. Ткани, из которых были построены предпочка и первичная почка, частично исчезают, а частично идут на построение половых органов.

Первые дни зародыш питается желтком яйцеклетки и теми питательными веществами, которые могут проникать к нему из содержимого яйцевода и матки. В дальнейшем он начинает добывать их из организма матери. Образуется система кровеносных сосудов, которая осуществляет транспортировку питательных веществ по пуповине.

Первые кровеносные сосуды возникают в середине 3-й недели. У 23-дневного зародыша сердце представляет собой пульсирующую трубку. Между появлением кровеносных сосудов и формированием сердца проходит всего 3 дня. С этого момента в сердце начинается образование полостей, перегородок, клапанов. Этот процесс завершается у зародыша 40-миллиметровой длины.

На 3—4-й неделе развития, когда длина зародыша всего 4 мм, у него функционирует артериальная и венозная системы сосудов. Причем вначале, так же как у рыб, образуется 6 дуг аорты, а затем очень быстро наступает их обратное развитие или преобразование в другие кровеносные сосуды. Но путь кровотока у плода иной, чем у новорожденного. До рождения легкие не функционируют, кислород идет к плоду с кровью матери. После рождения, когда пуповина перерезается, меняется направление кровотока. Новорожденный дышит легкими, и начинает функционировать легочный круг кровообращения. Сосуды, направлявшие кровь к пуповине и обратно, отмирают.

Наиболее насыщенную кислородом кровь получает печень. Лучше снабжается кровью голова, верхние конечности и вся верхняя половина тела. Может быть, поэтому они быстрее и лучше развиваются по сравнению с нижней половиной тела или ногами. Эта неравномерность в кровоснабжении особенно выражена в первую половину жизни до рождения, потом она несколько сглаживается.

Все органы плода получают от матери смешанную кровь. Каждая порция артериальной крови (т.е. идущей от сердца) теряет кислород более интенсивно и быстро, чем взрослый человек. Наибольшую работу выполняет правый желудочек сердца, так как именно он гонит кровь на большее расстояние — через нижние отделы туловища.

Современная медицинская техника позволяет записать ЭКГ плода, когда обычными приборами сердцебиения еще не прослушиваются. Они начинают прослушиваться на 15-й неделе беременности. Вначале «сердце стучит, как у воробья», — 130—150 ударов в минуту. Потом пульс становится реже, но все же к концу беременности может достигать 128 ударов.

Кровь плода по многим показателям отличается от крови взрослого. Основным органом кроветворения с 5-й по 20-ю неделю внутриутробной жизни является печень. С 12-й недели кроветворную функцию выполняет костный мозг. Селезенка начинает вырабатывать лимфоциты в возрасте 14 недель. В кровотоке плода красные кровяные тельца, эритроциты, появляются на 8-й неделе, а лейкоциты — на 12—16-й. Количество гемоглобина и клеток

крови у плода меньше, чем у новорожденного, и к моменту рождения оно постепенно повышается.

Сердечно-сосудистая система плода транспортирует кровь, обеспечивая не только дыхание, но и питание его тканей.

С 1-го месяца существования начинает формироваться каркас будущего скелета в виде хрящевой модели. Череп образован отдельными плоскими костями, между которыми есть несколько пространств — родничков. Поэтому головной мозг может беспрепятственно расти, а объем черепа — увеличиваться. На 4-й неделе закладываются хрящи лицевой части черепа, которые в дальнейшем будут заменены костями. У каждого зародыша они разные, и уже в это время он становится «индивидуальностью», похожей или не похожей на родителей.

Второй месяц жизни. С этого момента зародыш начинают называть *эмбрионом*. Из трех зародышевых листков у него формируются ткани и начинают образовываться органы. Клетки каждого листка интенсивно делятся, перераспределяются в пространстве и специализируются. С 4-й по 8-ю неделю из *наружного* зародышевого листка формируются центральная и периферическая нервные системы (т.е. головной и спинной мозг и отходящие от них нервы), чувствительная и покровная ткань (эпителий) ушей, носа и глаз, кожный покров, волосы и ногти.

Средний зародышевый листок дает начало всей соединительной ткани и мышцам скелета и внутренних органов, сердцу, крови, лимфе, кровеносным и лимфатическим сосудам, хрящам и костям, селезенке, почкам, половым железам и оболочкам, выстилающим все полости тела.

У 6-недельного эмбриона в наметившихся конечностях имеются хрящи, из которых разовьются некоторые крупные кости. К 8-й неделе полностью формируется хрящевой скелет конечностей. В этот период интенсивно развивается позвоночник.

В 30-е гг. удивительные результаты были получены Д. П. Филатовым и Б. И. Балинским в опытах с зародышем аксолотля (земноводного животного, похожего на тритона). Покровная ткань (эпителий), снятая с задней конечности и пересаженная на бок зародыша, давала начало добавочной конечности; при пересадке на бок или на голову (вместо уха) вырастала пятая нога, а ухо не формировалось. Современная наука до сих пор не в силах объяснить это явление. В последние годы с помощью электронной микроскопии обнаружены субмикроскопические тяжи, соединяющие ткани раннего зародыша. Возможно, направляющее действие в развитии оказывают вещества, проникающие через клеточные мембраны и распространяющиеся от клетки к клетке по этим тяжам.

Внутренний зародышевый листок образует внутренние оболочки желудка и кишечника, органов дыхания, основной части щитовидной железы, печени, поджелудочной железы и других органов.

В этот период появляются *внешние признаки человека* — лицо, уши, глаза, нос; в зачатках конечностей намечается разделение на отделы, затем появляются пальцы, вначале соединенные плавательной перепонкой.

Третий—пятый месяцы. Рост интенсивно продолжается, и длина эмбриона достигает 9 см. На пальцах появляются ногти, голова выпрямляется, обозначается шея. Глаза закрываются благодаря развивающимся и срастающимся векам. Во второй половине 3-го месяца формируются наружные половые органы. С 3-го месяца наступает *плодный период*, который продолжается вплоть до появления ребенка на свет. Тело плода в это время быстро растет, его масса увеличивается и к моменту рождения в среднем бывает у мальчиков около 3400 г, а у девочек — около 3250 г.

Для плодного периода характерно определенное соотношение между размером головы плода и его длиной (от темени до копчика). В начале 3-го месяца голова огромна — около половины роста. На 5-м месяце она составляет около одной трети, а у новорожденного

примерно одну четверть роста.

К концу 3-го месяца лицо плода отчетливо похоже на человеческое, уши занимают свое обычное место. Кожа прозрачная, розовая; подкожной жировой клетчатки еще нет, поэтому сквозь кожу просвечивают кровеносные сосуды и мышцы; сам плод сморщенный и красный. По наружным половым органам легко устанавливается пол. Появляется мышечная активность, но слабые движения плода мать еще не чувствует. Это произойдет к концу 4-го месяца, когда его мышцы сформируются.

В это же время закладываются органы эндокринной системы, призванные в дальнейшем осуществлять гуморальную регуляцию организма — железы внутренней и смешанной секреции. Так, щитовидная железа закладывается у ничтожно маленького зародыша длиной всего 10-13 мм. Признаки ее функционирования (т.е. гормоны, которые она выделяет) обнаруживаются уже у 3—4-месячного плода. В этот период в клетках железы накапливается йод.

В начале 2-го месяца эмбрионального развития появляются пара-щитовидные и вилочковая железы. На 3-й неделе в мозге оформляется гипофиз, который начинает функционировать у плода длиной 22-27 мм.

Известно, что женщины, страдающие диабетом, во время беременности начинают чувствовать себя немного лучше и снижают объем инъекций инсулина. Это свидетельствует о том, что поджелудочная железа плода выделяет инсулин в количестве, достаточном для обеспечения им не только своего, но и материнского организма.

В возрасте 4,5 месяца половые железы плода начинают вырабатывать гормоны, оказывающие на него большое влияние. Рано развиваются надпочечники, которые выделяют адреналин.

Пол будущего ребенка определяется по 23-й паре хромосом. Существует гипотеза, предполагающая, что роль генетического механизма, определяющего пол, заключается в том, чтобы «запустить» образование соответствующих гормонов. Дело в том, что у зародышей всех позвоночных на ранних стадиях развития половые железы вырабатывают и мужские, и женские половые гормоны. У самцов мужской гормон вызывает подавление и регрессивное развитие женских компонентов половых желез, и наоборот. В железах начинает преобладать тот или иной компонент в зависимости от генетического пола зародыша.

На 5-м месяце существования длина плода достигает 230 мм, а масса — 500 г. Движения его энергичны и легко замечаются. На теле и на лице появляется волосистой покров, кожа покрыта так называемой первородной смазкой (начинают ли уже функционировать сальные железы кожи, неизвестно). Внешне он становится более привлекательным: образовалась подкожная жировая клетчатка, в ней начинает откладываться жир, морщины исчезают, но цвет тела продолжает еще оставаться красным.

Дыхание с помощью легких начинается только после рождения, поэтому развитие легких задерживается. Но закладка основных структур, из которых формируются легкие и бронхи, происходит в первой половине пренатального периода развития. К 28-й неделе система органов дыхания морфологически и функционально достигает такого уровня, что могла бы функционировать самостоятельно, если бы произошли преждевременные роды.

У плода регистрируются дыхательные движения. К 6—7 месяцам их частота 50-60 в минуту. Они могут на некоторое время прерываться, но затем, через 20-70 мин, возобновляются. Эти движения являются дыхательными только внешне. Легочная ткань не расправляется, легкие не поглощают кислород. При таких движениях в легкие плода могут попасть околоплодные воды. Но он не захлебывается и не погибает, это не причиняет ему никакого вреда.

Шестой—седьмой месяцы. Длина плода в это время — 300-350 мм, масса — 800—1300 г. На его лице обозначаются брови и ресницы, разрывается спайка между веками, могут

открываться глаза. Увеличивается подкожный жировой слой; пушок, покрывающий тело, исчезает. Когда плоду исполняется 28 недель, он способен к самостоятельной жизни вне организма матери, и рождение 7-месячным не угрожает его жизни.

Восьмой—девятый месяцы. За 8-й месяц масса плода приближается к 2 кг, длина достигает 42 см. Количество жира увеличивается, и на 9-м месяце плод бывает достаточно упитанный, краснота кожи исчезает, на голове отрастают волосы. В среднем продолжительность внутриутробной жизни составляет 280 дней (40 недель), но бывают и отклонения: от 245 до 325 дней. В последние годы говорят о том, что акселерация (ускорение роста и развития) коснулась всех стадий развития, в том числе и пренатального периода. Так, приводятся данные, что с 1937 г. масса новорожденных во всех странах мира в среднем увеличилась с 3200 до 3390 г, масса плаценты достигла 500-550 г (раньше была 450—500), а внутриутробная жизнь увеличилась на 4 дня.

На протяжении всего внутриутробного периода развивается нервная система ребенка.

На 3-й неделе у зародыша появляется утолщение в области средней части наружного зародышевого листка, так называемая *нервная пластинка*. Из нее сначала образуется желобок, потом нервная трубка, из которой развиваются все отделы ЦНС. У 4-недельного зародыша можно обнаружить 3 мозговых пузыря, зачатки глаз и спинного мозга. несколько позже готовы все отделы центральной и периферической нервной систем.

Хотя нервная система возникает очень рано, головной мозг продолжает развиваться на протяжении многих лет и после рождения ребенка. Однако функционировать ЦНС начинает уже в материнском организме. На воздействия извне плод способен реагировать совершенно определенным образом. Как об этом узнали?

Шведский фотограф Леннарт Нильсон сумел снять на пленку развитие зародыша в организме матери, приспособив микрокамеру и микроосветитель на конец трубки цистоскопа, которым обычно осматривают внутренность мочевого пузыря, и снял тысячи кадров в матке (некоторые из его уникальных фотографий можно увидеть в книге И. Акимовской «Занимательная биология»). В частности, сильное впечатление производит фотография 4-месячного плода человека. Он смотрит на нас сквозь прозрачную внутреннюю оболочку зародышевого мешка и парит в околоплодных водах, словно космонавт в невесомости; кажется, что он улыбается. Рассказ об этом похож на фантастику: «...Пять месяцев. Человек весит около фунта и проявляет свой дурной или хороший нрав. Он уже слышит громкие крики из шумного мира, в котором живет его мать, по-своему их пугается или, напротив, если характер у него агрессивный, сердится и грозит. Он уже чутко реагирует на мамины настроения и, по-видимому, на ее нежные слова и ласки.

Шесть месяцев — человеку уже тесно в материнском организме, и он готовится покинуть его. Поворачивается вниз головой — так удобнее выбраться. Но впереди еще 8-9 долгих и беззаботных недель полного, не омраченного насильем удовольствия (так уверяет З. Фрейд).

Потом начнутся всякого рода подавления инстинктов и желаний, а пока, в еще не покинутом раю, безмятежно блаженствуя и предвкушая радости удовлетворенного аппетита, будущий младенец... сосет большой палец.

Семь месяцев — плод открывает глаза! И хотя там, где он живет, очень темно, смотрит, не смыкая век, словно не терпится ему увидеть красочные картины, которые скоро откроет перед ним жизнь».

Английским ученым с помощью чувствительного микрофона удалось доказать, что извне в матку проникает много звуков (опыты проводились на овцах). Не так давно в Европе была издана книга американского ученого Т. Верни «Скрытая жизнь ребенка до его рождения», в которой автор утверждает, что личность человека формируется задолго до его появления на свет. Мысли, переживания, ощущения матери передаются ребенку. Он не только чутко воспринимает их, но и запоминает, и эти впечатления определяют потом его

характер, поведение, степень психического здоровья.

В частности, Т. Верни пишет: «...Начиная с 24-й недели, ребенок постоянно реагирует на шумы, которых вокруг него очень много. Он даже слышит голоса матери, отца и другие звуки, доносящиеся извне. Но ритмичное биение сердца матери доминирует над всеми шумами. Пока этот ритм не меняется, он чувствует себя в безопасности. Подсознательное воспоминание о биении материнского сердца, по-видимому, служит причиной того, что после рождения ребенок успокаивается, как только его берут на руки или когда он слышит тиканье часов.

Зрение неродившегося ребенка развивается более медленно, чем слух, хотя нельзя сказать, что ребенок ничего не видит. Начиная с 6-й недели, он реагирует на свет. Например, солнечный. Он знает, когда его мать загорает на солнце, хотя в целом ему этот свет не мешает. Он реагирует на отдельный световой луч, направленный на живот его матери, чаще всего отворачивая голову или подпрыгивая».

В 1925 г. американский биолог и психолог У. Кэннон доказал, что страх и беспокойство ведут к появлению в крови животных и человека особых химических веществ — катехоламинов. Если беременная женщина испытывает страх или беспокойство, с ее кровью эти вещества проникают через пуповину в организм ребенка, и он тоже начинает испытывать беспокойство.

Т. Верни утверждает, что одновременно эти вещества играют роль стимуляторов и пробуждают у ребенка примитивное самосознание и эмоциональное восприятие действительности: «Каждая волна материнских гормонов резко выводит ребенка из его обычного состояния и придает ему обостренную восприимчивость. Он начинает ощущать, что произошло что-то необычное, беспокоящее, и пытается «понять», что же именно».

Хотя очень многое в книге Т. Верни подвергается сомнениям с точки зрения научной достоверности, вспомним, что древняя народная мудрость советовала будущей матери быть спокойной и ровной, а окружающим не волновать ее.

У 28-месячного плода наблюдаются мимические реакции на разные вкусовые ощущения: отрицательные гримасы на соленое и горькое, выражение удовольствия

— на сладкое, а также выражения, аналогичные мимике при плаче, крике, гневе. Строгие научные исследования свидетельствуют о важнейшем значении деятельности нервной системы в развитии плода. Если почему-либо мозг поврежден, уменьшаются его длина и масса, он может погибнуть во время родов. Все движения плода в организме матери обусловлены деятельностью развивающейся нервной системы: он совершает их по мере созревания разных ее отделов. У плода подвижны конечности, кроме того, в определенном возрасте выражены глотательные и хватательные движения. Хватательный рефлекс, так хорошо развитый у младенцев, впервые проявляется в возрасте 11,5 нед. внутриутробной жизни, сосательный — в 13 нед.; реакция зажмуривания — в 17 нед., а дыхательные движения регистрируются в 20 нед.

Регистрация электрической активности мозга плода на последних месяцах внутриутробной жизни показала, что в ней происходит смена ритмов, характерная для состояния сна. Две фазы сна сменяют одна другую: «медленный сон» сопровождается спокойными медленными волнами в энцефалограмме и «быстрый сон» с мелкими частыми зубчиками, которому сопутствуют быстрые движения глаз. Французский физиолог Мишель Жувэ предположил, что в фазах «быстрого сна» у неродившихся младенцев яё «проигрываются» те безусловные рефлексы, с которыми он появляется на свет. Но это гипотеза, проверить которую достаточно сложно.

Как развиваются органы чувств? Множество экспериментов с пересадками зачатков глаза и уха зародышей разного вида амфибий проделали специалисты в области «механики развития» в 20—30-е гг. XX в. Был накоплен огромный материал, позволивший сделать заключение о способности отдельных частей органов чувств к самодифференцировке или к

влиянию на развитие соседних частей.

Первые признаки формирования глаз можно обнаружить у 22-дневного зародыша. В это время глаза представляют собой всего-навсего два желобка в переднем отделе мозга. Глазные желобки вскоре превращаются в два симметричных выроста — глазные пузыри. Каждый глазной пузырек вскоре стягивается при основании, превращаясь в полый шар, сообщающийся с мозгом при помощи трубочки-стебелька. Наружная стенка пузыря приходит в соприкосновение с покровным эпителием (внешней кожей) и сначала становится плоской, но вскоре вдавливаются. После этого глазной пузырек превращается в глазной бокал, или чашу. Кто-то из ученых образно назвал глаза «мозгом, вынесенным на периферию (выдвинутым наружу)», и это в буквальном смысле так и есть.

В том месте, где глазной бокал соприкасается с покровным эпителием, последний утолщается. Это утолщение отделяется от внутренней поверхности кожи, и образовавшийся эпителиальный пузырек дает начало хрусталику. В процессе развития глаза, после того как начал образовываться хрусталик, эпителий, покрывающий глаз, просветляется и дает начало роговице.

Движения глаз у плода устанавливаются в 16 недель, а на яркий свет они реагируют, начиная с 6-месячного возраста.

Если пересадить глазной бокал под кожу туловища зародыша, образуется роговица. Тот же результат дает пересадка хрусталика или кашицы из сетчатки, куса радужной оболочки. Просветление, напоминающее образование роговицы, происходит даже тогда, когда под эпителий тела зародыша пересаживают половинки стеклянных бусинок. В чем тут дело? Опыты такого рода проводились 50 лет назад, но до сих пор это одна из эмбриологических загадок.

В возрасте 7 недель плод человека имеет все составные части глаза. К этому же времени у него развиваются уши. Сначала появляются слуховые пузырьки, затем все компоненты наружного, среднего и внутреннего уха. После этого плод не только воспринимает звуки, но и отвечает на них движениями — толчками в переднюю стенку живота матери.

Ученые заметили, что положение плода в матке не зависит от изменений положения тела матери по отношению к центру тяжести Земли. Вестибулярный аппарат внутреннего уха начинает функционировать у 6-месячного плода. С его помощью он сохраняет равновесие и быстро восстанавливает изменившееся положение тела.

Двухмесячный эмбрион уже обладает тактильной чувствительностью: реагирует на давление, отстраняясь от него, на боль, на прикосновения к подошвам ног. Когда-то мне пришлось увидеть фильм, в котором был снят плод, подвергающийся аборт: он в буквальном смысле слова испытывал панику и боролся за жизнь, пытался уклониться от прикосновения, избежать скальпеля, вжаться в стенки матки, ЭЭГ плода фиксировала реакцию страшнейшего стресса, а гормональный «выброс» был ужасен.

В течение 3-го месяца на языке плода закладываются вкусовые почки — орган вкуса. Позже других органов чувств развивается орган обоняния: образование обонятельных рецепторов завершается к концу пребывания в организме матери.

Кажется фантастическими сообщения о том, что плод способен издавать звуки. В зарубежной литературе приводилось 82 описания случаев крика неродившегося младенца (сразу вспоминается Мусоргский и его «Балет невылупившихся птенцов»!). Причины этого неизвестны, и механизм возникновения крика объяснить трудно; так что скорее это похоже на слуховые галлюцинации родителей.

«Счастлив рожденный в любви» — к такому заключению пришли специалисты из 8 стран Европы, Азии и Америки, собравшиеся несколько лет назад в Москве на координационное совещание по проблемам раннего развития мозга, внешней среды и психического здоровья. Специалисты приводили много доказательств того, что но-

ворожденный имеет немалый житейский опыт и знает достаточно много. И во всяком случае от него невозможно скрыть даже до рождения, любят его или нет.

Строгие научные доказательства подтверждают, что если будущий ребенок нежелателен для матери и она в период беременности озлоблена или раздражена, то ее негативизм чувствует плод. Образующиеся в организме женщины гормоны оказывают непредсказуемое влияние на еще неродившегося ребенка. Сейчас уже хорошо известно, что основные характеристики мозга зависят не только от наследственности, но и от качества контактов младенца со своей средой. Внимание исследователей направлено на анализ тех сигналов, которые мозг получает на первых этапах развития.

До рождения ребенок может «разговаривать» с родителями. В этом убедились 700 будущих мам и пап США, которые, по сообщению агентства «Сошиэйтэд Пресс», в 1986 г. прошли программу обучения детей внутриутробного периода жизни. Обучение начиналось на 5-м месяце беременности. Сначала дважды в день слегка похлопывали по животу матери. Через 2 месяца появилась реакция плода на этот сигнал. Он начинал шевелиться, когда подавался знакомый сигнал. Произношение простых слов подкрепляли таким же сигналом. В результате подобного обучения родившиеся дети начинали раньше разговаривать, меньше плакали, долго и внимательно слушали родителей. Один из учеников школы периодически прикладывал щеку к животу жены и четко произносил: «Малыш, я твой папа!». После рождения ребенка отец напомнил ему эту фразу. Судя по реакции, сын узнал ее: он перестал плакать и попытался повернуть головку на голос отца.

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.

1.8.2. Психическое развитие новорожденного, младенца

Кризис новорожденности

Первый год жизни ребенка можно разделить на два периода: новорожденности и младенчества. *Периодом новорожденности* называется промежуток времени, когда ребенок отделен от матери физически, но связан с ней физиологически, и длится от рождения до появления «комплекса оживления» (в 4–6 недель). *Период младенчества* длится от 4–6 недель до одного года.

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

1) *физиологические*. Ребенок, рождаясь, физически отделяется от матери, что уже является травмой, а в дополнение к этому попадает в совершенно другие условия (холод, воздушная среда, яркая освещенность, необходимость смены питания);

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

Психика новорожденного ребенка располагает набором врожденных безусловных рефлексов, которые помогают ему в первые часы жизни. К ним относятся сосательный, дыхательный, защитный, ориентировочный, хватательный («цеплятельный») рефлексы.

Последний рефлекс достался нам от предков-животных, но, будучи не особенно нужным, он вскоре исчезает.

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

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

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

Психическое развитие ребенка в период новорожденности

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

Таким образом, благодаря развитию слухового и зрительного сосредоточения у ребенка к 5–6 неделям начинает закладываться основа для перехода от ощущений к восприятию. Он уже может воспринимать предмет не по частям, а в целом, проследить взглядом за движущимся предметом или повернуть голову за перемещающимся источником звука. На раздражитель он реагирует следующим образом: замирает и сосредоточивается только на источнике звука или объекте, все остальные реакции в данный момент прекращаются.

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

Новообразования периода новорожденности

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

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

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

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

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

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

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

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

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

Кризис первого года жизни

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

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

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

привлекательные предметы или люди, совершающие разнообразные движения, за которыми он будет наблюдать.

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

Разнообразные впечатления, которые получает младенец, способствуют его познавательному развитию. Поэтому для удовлетворения его потребностей в новых впечатлениях окружающую обстановку необходимо сделать привлекательной и интересной – иначе познавательное развитие будет замедляться.

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

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

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

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

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

В первый год жизни ребенка идет активное развитие **памяти**. Развиваются все ее генетические виды: эмоциональная, моторная, образная, вербальная. *Эмоциональная* память помогает ему ориентироваться в действительности, фиксируя внимание и направляя органы чувств на наиболее важные в эмоциональном отношении объекты. *Моторная* память появляется в 7–9 недель. Ребенок может повторить какое-либо движение, появляются характерные для него жесты. Затем у младенцев начинает развиваться *образная* память. Если в 4 месяца он может просто узнать предмет, то в 8–9 месяцев способен воспроизвести его по памяти. Если у ребенка спросить, где находится определенный предмет, он начинает активно искать его, перемещая взгляд, поворачивая голову, туловище. Развитие образной памяти влияет на его общение и формирование мотивационной сферы. Когда ребенок научается узнавать, он начинает делить взрослых на приятных и неприятных. Приятным он улыбается, а при виде неприятных проявляет негативные эмоции. *Вербальная* память начинает развиваться с 3–4 месяцев, когда ребенок начинает узнавать голос матери. Затем с 6 месяцев он может правильно указать называемый предмет или найти его, если тот находится вне поля зрения.

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

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

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

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

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

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

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

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

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

ребенку надо раскрывать общественный способ употребления предметов. Показать это младенцу это невозможно, поэтому взрослому приходится конструировать предметы самому.

Ведущий вид деятельности

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

У ребенка, лишенного полноценного общения со взрослым (находится один в больнице на лечении, помещен в детский дом и т. п.) отмечается задержка психического развития. Это проявляется в следующем: у ребенка бессмысленный и безразличный взгляд, устремленный вверх, он мало двигается, вял, апатичен, не испытывает интереса к окружающему. Все это ведет к задержке физического развития и позднему появлению речи. Поэтому надо помнить следующее: чтобы ребенок и психологически, и физически развивался нормально, необходимо не только правильно ухаживать за ним, но и общаться.

Новообразования младенческого возраста

Новообразованиями младенческого возраста являются хватание, ходьба и первое слово (речь). Рассмотрим каждый акт подробнее.

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

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

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

Стремление дотянуться до предмета и взять его (схватить) стимулирует *процесс сидения*, который, в свою очередь, открывает перед ребенком мир других предметов.

Появляются предметы, до которых дотянуться невозможно, получить их можно только с помощью взрослых. Поэтому между ребенком и взрослым возникает новый вид общения – общение, возникающее в результате появления у ребенка желания овладеть предметом, в данный момент ему недоступным. М.И. Лисина назвала такое общение *ситуативно-деловым*.

С изменением общения меняется и способ воздействия на взрослых: *возникает указующий жест*. По поводу этого жеста Л.С. Выготский писал: «Вначале указательный жест представляет собой просто неудавшееся хватательное движение, направленное на предмет и обозначающее предстоящее действие. Ребенок пытается схватить слишком далеко стоящий предмет, его руки, протянутые к предмету, остаются висеть в воздухе, пальцы делают указательные движения. Эта ситуация – исходная для дальнейшего развития... Здесь есть движение, объективно указывающее на предмет, и только. Когда мать приходит на помощь ребенку и осмысливает его движение как указание, ситуация существенно изменяется. Указательный жест становится жестом для других» (Выготский Л.С, 1991).

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

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

1.8.3. Раннее детство (от 1 года до 3 лет)

Социальная ситуация развития

Раннее детство – это период от 1 года до 3 лет. В этом возрасте происходят изменения в личностном развитии, познавательной сфере, социальной ситуации развития.

Новообразования младенческого возраста приводят к тому, что меняются отношения между ребенком и взрослым, что в свою очередь ведет к формированию новой социальной ситуации развития, которая заключается в *возникновении совместной деятельности ребенка и взрослого*, а также в том, что данная деятельность становится *предметной*. Суть совместной деятельности состоит в усвоении общественно выработанных способов употребления предметов, т. е. взрослый учит ребенка правильно пользоваться окружающими предметами, а также объясняет, для чего они нужны и где их надо использовать. Социальная ситуация развития ребенка в этом возрасте выглядит так: «Ребенок – ПРЕДМЕТ – взрослый». Как видно из этой триады, важным для ребенка является предмет. Убедиться в этом можно, наблюдая за тем, как ребенок играет: он постоянно смотрит на тот предмет, которым увлечен, будь то машинка, стул, кукла, ложка и т. д. Может возникнуть ощущение, что ему ничего больше не требуется и никто не нужен, его внимание сосредоточено только на объекте увлечения. Но это не так, поскольку без взрослого ребенок не может овладеть человеческими способами употребления предметов.

Совместная деятельность становится предметной, потому что мотив этой деятельности заключается в самом предмете и способе его употребления. Общение в этом возрасте приобретает форму организации предметной деятельности. Иными словами, оно происходит в момент объяснения правильности употребления того или иного предмета. Общение развивается интенсивно и становится речевым, потому что овладение предметами с использованием только эмоциональной окраски не может быть эффективным.

Развитие познавательной сферы ребенка

В этом возрасте развиваются восприятие, мышление, память, речь. Этот процесс характеризуется вербализацией познавательных процессов и возникновением их произвольности.

Развитие восприятия определяется тремя параметрами: *перцептивными действиями* (целостностью воспринимаемого предмета), *сенсорными эталонами* (возникновением эталонов ощущений: звуковых, световых, вкусовых, тактильных, обонятельных) и *действиями соотнесения*. Иначе говоря, процесс восприятия заключается в выделении наиболее характерных для данного предмета или ситуации качеств, признаков, свойств; составлении на их основе определенного образа; соотнесении данных образов-эталонов с предметами окружающего мира. Так ребенок учится делить предметы на классы: куклы, машины, мячи, ложки и т. д.

С года начинает активно развиваться процесс познания окружающего мира. Ребенок в возрасте от одного года до двух лет для выполнения одного и того же действия использует различные варианты, а с полутора до двух лет у него появляется способность решать проблему путем догадки (инсайта), т. е. ребенок внезапно находит решение данной проблемы, избегая метода проб и ошибок.

Со второго года жизни восприятие ребенка меняется. Научившись воздействовать одним предметом на другой, он оказывается способным предвидеть исход ситуации, например, возможность протаскивания шарика через отверстие, перемещения одного предмета при помощи другого и т. д. Ребенок может различать такие формы, как круг, овал, квадрат, прямоугольник, треугольник, многоугольник; цвета – красный, оранжевый, желтый, зеленый, синий, фиолетовый.

Благодаря развитию восприятия к концу раннего возраста у ребенка начинает складываться мыслительная деятельность. Это выражается в появлении способности к обобщению, переносу полученного опыта из первоначальных условий в новые, в установлении связи между предметами путем экспериментирования, запоминании их и использовании при решении проблем. Полугодовалый ребенок может прогнозировать и указывать направление движения объекта, место расположения знакомого предмета, преодолевать препятствия на пути достижения желаемой цели. А после полутора лет появляется реакция выбора объекта по наиболее ярким и простым признакам: форме и цвету.

В раннем детстве продолжается **развитие мышления**, которое от наглядно-действенного постепенно переходит в наглядно-образное, т. е. действия с материальными предметами заменяются действиями с образами. Внутреннее развитие мышления идет таким образом: развиваются интеллектуальные операции и формируются понятия.

Наглядно-действенное мышление возникает к концу первого года жизни и остается ведущим до 3,5–4 лет. Сначала ребенок может абстрагироваться и выделять форму и цвет, поэтому при группировке предметов в первую очередь обращает внимание на размер и цвет предмета. В возрасте около двух лет он выделяет предметы, основываясь на существенных и несущественных признаках. В 2,5 года ребенок выделяет предметы по существенным признакам: цвет, форма, величина.

Особенностью мышления в раннем детстве является синкретизм. *Синкретизм* означает нерасчлененность: ребенок, решая задачу, не выделяет в ней отдельных параметров, воспринимая ситуацию как целостную картину. Роль взрослого в данном случае заключается в выделении из ситуации и анализе отдельных деталей, из которых ребенок потом выделит главные и второстепенные.

Наглядно-образное мышление возникает в 2,5–3 года и остается ведущим до 6–6,5 лет. Формирование этого мышления связано со становлением элементарного самосознания и началом развития способности к произвольной саморегуляции, сопровождаемой развитым воображением.

Развитие памяти. К двум годам у ребенка развивается оперативная память. Ему доступны легкие логические и тематические игры, он может составлять план действий на короткий промежуток времени, не забывает цель, поставленную несколько минут назад.

Развитие речи. До года ребенок уже может называть вещи своими именами. Он имеет богатый опыт познания окружающего мира, у него сложилось представление о родителях, пище, об окружающей обстановке, игрушках. И все же из множества качеств, заключенных в слове как в понятии, ребенок сначала усваивает только отдельные свойства, характерные для того предмета, с которым первоначально это слово оказалось связанным в его восприятии.

Годовалый ребенок реагирует на слова как на ситуацию в целом. Слово оказывается связанным с обстановкой, а не с представляющим ее предметом. Ребенок внимательно наблюдает за мимикой, жестами говорящего взрослого, улавливая по ним смысл того, что говорится.

С 11 месяцев начинается переход от дофонемной речи к фонемной и становление фонематического слуха, который заканчивается к двум годам, когда ребенок может различать слова, отличающиеся друг от друга одной фонемой. Переход от дофонемной к фонемной речи продолжается 3 года и заканчивается на четвертом году жизни. В 3 года ребенок научается правильно применять падежи, начинает пользоваться сначала однословными предложениями, затем, в возрасте от 1,5 до 2,5 лет, может комбинировать слова, объединяя их в двух-трехсловные фразы или предложения из двух слов, где есть и подлежащее и сказуемое. Потом благодаря развитию грамматической структуры речи он овладевает всеми падежами и способен с помощью служебных слов строить сложные предложения. В это же время возникает сознательный контроль за правильностью произношения речевых высказываний.

После 1,5 лет отмечается активность самостоятельной речи и речевого общения. Ребенок начинает сам спрашивать названия интересующих его предметов или явлений. Вначале он пользуется языком жестов, мимики и пантомимики или указующим жестом, а потом к жесту добавляется вопрос, выраженный в словесной форме. Ребенок научается при помощи речи управлять поведением других людей. Но ребенок в возрасте от 2,5 до 3 лет не может следовать инструкциям взрослых, особенно тогда, когда надо выбирать одно действие из нескольких; он сумеет сделать данный выбор только ближе к 4 годам.

В течение второго года жизни ребенок начинает усваивать словесное обозначение окружающих предметов, а затем имен взрослых, названия игрушек и только потом – частей тела, т. е. существительных, а к двум годам при нормальном развитии понимает значение практически всех слов, относящихся к окружающей действительности. Этому способствует развитие *семантической функции* детской речи, т. е. определение смысла слова, его дифференциация, уточнение и присвоение словам обобщенных значений, которые с ними связываются в языке.

К 2 годам дети имеют четкое представление о назначении окружающих их предметов домашнего обихода и личной гигиены. Они понимают общие вопросы, требующие ответа типа «да» или «нет».

Около 3 лет ребенок начинает внимательно слушать, о чем говорят взрослые, любит, когда ему читают рассказы, сказки, стихи.

До 1,5 лет ребенок усваивает от 30 до 100 слов, но употребляет их редко. К 2 годам он знает 300 слов, а к 3 – 1200–1500 слов.

В развитии речи были выделены следующие этапы:

- 1) слоги (вместо слов);
- 2) слова-предложения;
- 3) двухсловные предложения (например, «мама сюда»);
- 4) предложения из трех или более слов;

5) правильная речь (грамматически согласованные предложения).

Основные тенденции в развитии речи ребенка раннего возраста таковы.

- Пассивная речь в развитии опережает активную.
- Ребенок открывает, что каждый предмет имеет свое название.
- На границе 2-го и 3-го года жизни ребенок как бы интуитивно «открывает», что слова в предложении связаны между собой.
- Происходит переход от многозначности детских слов к первым функциональным обобщениям, построенным на основе практических действий.
- Фонематический слух опережает развитие артикуляции. Ребенок сначала научается правильно слушать речь, а затем правильно говорить.
- Осуществляется овладение синтаксическим строем языка.
- Развиваются функции речи, происходит переход от индикативной (указательной) к номинативной (обозначающей) функции речи.

Личностные образования

В раннем детстве наряду с развитием познавательной сферы идет и личностное развитие. В первую очередь происходит *личностная социализация* ребенка, так как, наблюдая за взрослыми, он старается подражать им: делать так, как делают они, вести себя так, как они ведут себя в тех или иных ситуациях. Процесс подражания идет через общение и взаимодействие взрослого и ребенка. Таким образом, наблюдение за поведением людей и подражание им становится одним из основных источников личностной социализации ребенка. В развитии личности немаловажную роль играет и чувство привязанности, которое формируется у ребенка к концу первого года жизни и продолжает развиваться в раннем детстве. Причина привязанности, возможно, кроется в том, что взрослые удовлетворяют основные потребности ребенка, снижают их тревожность, обеспечивают безопасные условия существования и активного изучения окружающей действительности, формируют основу для нормальных взаимоотношений с людьми в более зрелом возрасте.

Когда мать находится рядом с ребенком, он более активен и склонен к изучению окружающей среды. Положительная оценка поступков и личных качеств ребенка родителем формирует у него чувство уверенности в себе, веру в свои способности и возможности. Если ребенок привязан к своим родителям и они платят ему тем же, то он более послушен и дисциплинирован. Если родители доброжелательны, внимательны и стремятся удовлетворять потребности ребенка, то у него вырабатывается личная, персональная привязанность.

Если ребенок лишен постоянного положительного эмоционального контакта с матерью или близкими людьми, то у него в дальнейшем возникнут проблемы в установлении нормальных, доверительных отношений с другими.

В раннем детстве происходит *становление самосознания*. Развитие самосознания введет к формированию *самооценки*. Отмечается развитие *самостоятельности*. Фраза «Я сам» как нельзя лучше говорит о ее проявлении. Ребенок уже не всегда хочет, чтобы ему помогали. Овладев ходьбой, он находит себе преграды, препятствия и старается их преодолеть. Все это доставляет ребенку удовольствие и свидетельствует о том, что у него начинают складываться такие качества, как сила воли, настойчивость, целеустремленность.

В этом возрасте у многих детей проявляется непослушание. Когда им говорят, что так делать нельзя, те продолжают делать по-своему. Зачастую это происходит из-за стремления детей как можно быстрее познать окружающий мир.

С 1,5 лет ребенок начинает осознавать свои возможности и собственные качества личности. Двухлетний ребенок понимает, что может оказывать влияние на людей и добиваться желаемой цели.

У детей начинает развиваться *эмпатия* – понимание эмоционального состояния другого человека. Можно наблюдать, как полуторагодовалый ребенок стремится утешить расстроенного человека: он обнимает его, целует, дает ему игрушку и т. д.

У ребенка появляется потребность *в достижении успеха*. Эта потребность формируется поэтапно. Сначала ребенок начинает осознавать свои успехи и неудачи, затем может объяснить успехи и неудачи других людей, потом он приобретает способность различать задания по степени трудности и оценивать меру развития собственных умений, необходимых для выполнения данного задания, и, наконец, может оценивать свои способности и прилагаемые усилия.

Кризис трех лет

Кризис трех лет характеризуется тем, что личностные изменения, происходящие с ребенком, приводят к изменению его отношений со взрослыми. Этот кризис возникает потому, что ребенок начинает отделять себя от других людей, сознает свои возможности, ощущает себя источником воли. Он начинает сравнивать себя со взрослыми, и у него невольно возникает желание выполнять те же действия, что и они, например: «Когда я вырасту большой, буду сам чистить зубы».

В этом возрасте появляются следующие черты: негативизм, упрямство, обесценивание, строптивость, своеволие, протест-бунт, деспотизм. Эти характеристики описал Л.С. Выготский. Он считал, что возникновению подобных реакций способствует зарождение потребности в уважении и признании.

Негативизм проявляется в негативной реакции на требование или просьбу взрослого, а не на само действие. Например, ребенок игнорирует требования одного члена семьи или воспитательницы, а других слушается. Было замечено также, что негативизм в основном проявляется во взаимоотношениях с родными, а не с посторонними людьми. Возможно, подсознательно ребенок чувствует, что такое поведение по отношению к родным не принесет ему серьезного ущерба. Поэтому надо помнить, что негативизм и непослушание – разные вещи.

Еще одна характеристика кризиса трех лет – *упрямство*. Его причина не в стремлении ребенка во что бы то ни стало получить желаемое или требуемое, а в том, чтобы с его мнением считались. Ребенку неважно, получит он эту вещь или нет, ему необходимо утвердиться в своей «взрослости», в том, что его мнение тоже что-то значит. Поэтому упрямый ребенок будет настаивать на своем даже в том случае, если данная вещь не очень ему нужна.

Следующая характеристика – *обесценивание* – присуща всем кризисам. Проявляется оно в том, что начинают обесцениваться все привычки и ценности, которые раньше были дороги. Например, ребенок может бросить и даже сломать любимую в прошлом игрушку, отказывается соблюдать ранее принятые правила поведения, теперь считая их неразумными, и т. д.

Строптивость направлена против принятых норм поведения в семье и схожа с негативизмом и упрямством. Например, если в семье принято вместе ужинать, то ребенок начинает отказываться есть именно в это время, а затем у него появляется аппетит.

Своеволие выражается в стремлении ребенка делать все самому. Если в младенчестве он стремился к физической самостоятельности, то сейчас его поведение направлено на самостоятельность намерений и замыслов. Такое поведение проявляется не только в предлагаемых взрослым действиях, например: «Сделай это сам», «Ты уже большой и можешь это сделать» и т. д., но и в упорном стремлении поступать так, а не иначе. Это чувство до такой степени захватывает ребенка, что он открыто противопоставляет свои желания ожиданиям других. Проявление самостоятельности отражается на взаимоотношениях со взрослыми. Когда ребенок осознает, что может что-то сделать *сам*, помощь взрослых ему не нужна. Они должны понимать это и стараться избегать негативных

высказываний по данному поводу, не критиковать ребенка, а позволять ему проявлять самостоятельность.

Протест-бунт выражается в частых ссорах детей с родителями. По утверждению Л.С. Выготского, «ребенок находится в состоянии войны с окружающими, в постоянном конфликте с ними» (Выготский Л.С., 1991).

Проявления *деспотизма* таковы: ребенок начинает диктовать всем окружающим, как себя вести, и стремится, чтобы его слушались и поступали так, как он говорит. Подобное поведение может отмечаться тогда, когда ребенок один в семье или последний по счету.

Ведущий вид деятельности в раннем детстве

В раннем детстве ведущей становится *предметная деятельность*, которая влияет как на психическое развитие, так и на общение с взрослыми.

В младенчестве деятельность носит манипулятивный характер: ребенок может повторить действия, показанные взрослым, перенести усвоенное действие на другой предмет, освоить некоторые собственные действия. Но, манипулируя, ребенок использует только внешние свойства и отношения предметов. В раннем детстве предметы становятся для ребенка не просто объектом, а вещью, имеющей определенное назначение и определенный способ употребления. Ребенок старается овладеть все новыми и новыми действиями предмета, а роль взрослого заключается в наставничестве, сотрудничестве, помощи в затруднительных ситуациях.

Совершая манипуляции с предметом в конце младенческого возраста и в начале раннего детства, ребенок никогда не сможет понять его функции. Например, он может бесконечное число раз открывать и закрывать дверцу шкафа, но никогда не поймет ее функционального назначения. Объяснить, для чего нужна та или иная вещь, может только взрослый.

Усвоение назначения предмета не гарантирует, что ребенок станет употреблять его только по назначению, но важно то, что он будет знать, как, когда и где это следует делать. Например, узнав, что карандаши нужны для письма и рисования, ребенок тем не менее может катать их по столу или что-нибудь строить из них.

Сначала действие и предмет в понимании ребенка тесно связаны между собой. Примером тому может служить следующий факт: он не может причесаться палочкой или попить из кубика. Но со временем происходит отделение предмета от действия.

Выделяют три фазы развития связи действия с предметом:

- 1) с предметом могут выполняться любые действия;
- 2) предмет употребляется только по назначению;
- 3) свободное употребление предмета возможно, но только в том случае, когда известно его истинное назначение.

Д.Б. Эльконин выделил два направления развития предметной деятельности:

1. Развитие действия от совместного со взрослым до самостоятельного исполнения.

Путь развития действия от совместного к самостоятельному был исследован И.А. Соколянским и А.И. Мещеряковым. Они показали, что сначала ориентация, исполнение и оценка действия находятся в ведении взрослого. Проявляется это, например, в том, что взрослый берет ручки ребенка и производит ими действия. Потом выполняется частичное или совместное действие, т. е. взрослый начинает его, а ребенок продолжает. Затем действие выполняется на основе показа и, наконец, на основе речевого указания.

2. Развитие средств и способов ориентации ребенка в условиях осуществления действия. Она проходит несколько этапов. Первый этап состоит:

- a) в неспецифическом использовании орудий (манипуляция предметами);

- б) использовании предмета, когда еще не сформированы способы его применения, например, ребенок понимает, для чего нужна ложка, но при еде берет ее очень низко;
- в) овладении специфическим способом употребления.

Второй этап наступает, когда ребенок начинает производить действия в неадекватной ситуации. Иными словами, происходит перенос действия с одного предмета на другой, например, ребенок, научившись пить из кружки, пьет из стакана. Отмечается также перенос действия по ситуации, например, научившись обувать ботинки, ребенок старается натянуть их на мячик.

Третий этап сопровождается возникновением игрового действия. Здесь взрослый не говорит ребенку, что ему делать, как надо играть или употреблять предмет.

Постепенно ребенок начинает соотносить свойства предметов с операциями, т. е. учится определять, что предметом лучше всего можно делать, какие операции больше всего подходят к конкретному предмету.

Этапы формирования таких закреплений были выявлены П.Я. Гальпериным. Он считал, что на первой стадии ребенок варьирует свои действия исходя не из свойств орудия, которым он хочет достать нужный ему предмет, а из свойств самого предмета. Данную стадию он назвал «целенаправленные пробы». На второй стадии – «подстерегание» – ребенок находит эффективный способ действия с предметом и пытается повторить его. На третьей стадии – «стадии навязчивого вмешательства» – он старается воспроизвести эффективный способ воздействия и овладеть им, на четвертой стадии открывает способы регулирования и изменения действия, учитывая условия, в которых его придется выполнять.

Значимыми для психического развития оказываются соотносящие и орудийные действия.

Соотносящие действия состоят в приведении нескольких предметов в определенные пространственные взаимодействия – это, например, складывание пирамидок из колец, использование сборно-разборных игрушек и т. д.

Орудийные действия – это действия, в которых один предмет употребляется при воздействии на другие предметы. Орудийными действиями ребенок овладевает в процессе обучения под руководством взрослого.

Было установлено, что орудийные действия могут являться показателем интеллектуального развития детей, а предметные указывают на степень их обучения, широту контактов со взрослыми.

К концу раннего детства в предметно-орудийной деятельности зарождаются игра и продуктивные виды деятельности.

1.8.4. Дошкольное детство (от 3 до 6–7 лет)

Социальная ситуация развития

Дошкольное детство охватывает период с 3 до 6–7 лет. В это время происходит отсоединение ребенка от взрослого, что ведет к изменению социальной ситуации. Ребенок впервые покидает пределы мира семьи и входит в мир взрослых людей с определенными законами и правилами. Расширяется круг общения: дошкольник посещает магазины, поликлинику, начинает общаться со сверстниками, что тоже важно для его развития.

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

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

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

Ведущий вид деятельности

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

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

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

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

В игре формируется внутренний план действий. Происходит это следующим образом. Ребенок, играя, делает акцент на человеческих взаимоотношениях. Чтобы их отразить, ему надо внутренне проиграть не только всю систему своих действий, но и всю систему последствий этих действий, а это возможно только при создании внутреннего плана действий.

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

Игра и игрушки

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

Дети играют большую часть времени. За период дошкольного детства игра проходит значительный путь развития.

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

В *средний период дошкольного детства* ребенку нужен ровесник, с которым он будет играть. Теперь основным направлением игры становится имитация отношений между людьми. Темы сюжетно-ролевых игр различны; вводятся определенные правила, которых ребенок строго придерживается. Направленность игр разнообразна: семейная, где героями

выступают мама, папа, бабушка, дедушка и другие родственники; воспитательная (няня, воспитательница в детском саду); профессиональная (врач, командир, пилот); сказочная (козлик, волк, заяц) и т. д. В игре могут участвовать как взрослые, так и дети, а может произойти их замена игрушками.

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

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

В процессе игровой деятельности развиваются *умственные способности*. Ребенок учится действовать с предметом-заместителем, т. е. дает ему новое название и действует в соответствии с этим названием. Появление предмета-заместителя становится опорой для развития *мышления*. Если сначала при помощи предметов-заместителей ребенок учится мыслить о реальном предмете, то со временем действия с предметами-заместителями уменьшаются и ребенок научается действовать с реальными предметами. Происходит плавный переход к мышлению в плане представлений.

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

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

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

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

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

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

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

Структура развернутой формы ролевой игры такова.

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

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

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

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

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

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

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

Первый уровень:

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

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

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

Второй уровень:

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

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

3) логика действий определяется их последовательностью в реальной действительности. Количество действий расширяется.

Третий уровень:

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

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

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

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

Четвертый уровень:

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

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

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

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

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

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

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

Ребенок получает много игрушек – заместителей реальных предметов человеческой культуры: машины, предметы быта, орудия и т. д. Благодаря им он осваивает функциональное назначение предметов, овладевает орудийными действиями. Многие игрушки имеют исторические корни, например лук со стрелами, бумеранг и т. д.

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

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

Игрушки – средство воздействия на нравственную сторону личности ребенка. Особое место среди них занимают куклы и мягкие игрушки: мишки, белочки, зайчики, собачки и т. д. Сначала ребенок производит с куклой подражательные действия, т. е. делает то, что показывает взрослый: качает, катает в коляске и т. д. Затем кукла или мягкая игрушка

выступают как объект эмоционального общения. Ребенок учится сопереживать ей, покровительствовать, проявлять заботу о ней, что ведет к развитию рефлексии и эмоциональному отождествлению.

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

Психическое развитие дошкольника

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

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

В этом возрасте, как показали исследования Л.А. Венгера, идет интенсивное развитие сенсорных эталонов, т. е. цвета, формы, величины, и соотнесение (сравнение) предметов с этими эталонами. Кроме того, происходит усвоение эталонов фонем родного языка. О фонемах Д.Б. Эльконин говорил следующее: «Дети начинают их слышать в категориальном ключе» (Эльконин Д.Б., 1989).

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

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

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

Таким образом, мышление в своем развитии проходит следующие этапы: 1) совершенствование наглядно-действенного мышления на базе развивающегося воображения; 2) улучшение наглядно-образного мышления на основе произвольной и опосредованной памяти; 3) начало активного формирования словесно-логического мышления благодаря использованию речи как средства постановки и решения интеллектуальных задач.

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

целенаправленную двигательную, затем зрительную и, наконец, мыслительную ориентировку.

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

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

Развитие данного вида мышления проходит в два этапа:

1) сначала ребенок усваивает значение слов, относящихся к предметам и действиям, и научается пользоваться ими;

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

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

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

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

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

4) задача решается ребенком по заранее составленному, продуманному и внутренне представленному плану;

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

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

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

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

Внимание. В этом возрасте оно непроизвольное и вызывается внешне привлекательными предметами, событиями и людьми. На первый план выходит интерес.

Ребенок фиксирует внимание на чем-либо или ком-либо только в течение того промежутка времени, в котором у него сохраняется непосредственный интерес к человеку, предмету или происходящему. Становление произвольного внимания сопровождается появлением эгоцентрической речи.

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

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

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

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

Переход от непроизвольной памяти к произвольной делится на два этапа: 1) формирование необходимой мотивации, т. е. желания что-либо запомнить или вспомнить; 2) возникновение и совершенствование необходимых мнемических действий и операций.

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

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

По мере взросления у ребенка увеличиваются скорость извлечения информации из долговременной памяти и перевода ее в оперативную, а также объем и время действия оперативной памяти. Меняется способность ребенка оценивать возможности своей памяти, становятся более разнообразными и гибкими стратегии запоминания и воспроизведения материала, применяемые им. Например, четырехлетний ребенок из 12 предъявленных картинок может узнать все 12, а воспроизвести только две-три, десятилетний ребенок, узнав все картинки, способен воспроизвести восемь.

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

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

Воображение. В конце раннего детства, когда ребенок впервые демонстрирует способность замещения одних предметов другими, наступает начальная стадия развития воображения. Затем оно получает свое развитие в играх. О том, насколько развито

воображение ребенка, можно судить не только по тем ролям, которые он исполняет во время игры, но и по поделкам и рисункам.

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

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

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

Функции воображения таковы: познавательно-интеллектуальная, аффективно-защитная. *Познавательно-интеллектуальное* воображение формируется благодаря отделению образа от предмета и обозначению образа при помощи слова. Роль *аффективно-защитной* функции в том, что она защищает растущую, ранимую, слабо защищенную душу ребенка от переживаний и травм. Защитная реакция данной функции выражается в том, что через воображаемую ситуацию может произойти разрядка возникающего напряжения или разрешение конфликта, которое сложно обеспечить в реальной жизни. Оно складывается в результате осознания ребенком своего «Я», психологического отделения себя от других и от совершаемых поступков.

Развитие воображения проходит следующие этапы.

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

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

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

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

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

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

3. Развивается грамматический строй речи. Ребенок усваивает закономерности морфологического и синтаксического строя языка. Он понимает смысл слов и может правильно построить фразы. В возрасте 3–5 лет ребенок правильно улавливает значения слов, но иногда неверно их применяет. У детей появляется способность, используя законы

грамматики родного языка, создавать высказывания, например: «От мятных лепешек во рту – сквознячок», «У лысого голова – босиком», «Смотри, как налужил дождь» (из книги К.И. Чуковского «От двух до пяти»).

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

Если сначала ребенок относится к предложению как к единому смысловому целому, словесному комплексу, который обозначает реальную ситуацию, то в процессе обучения и с момента начала чтения книг происходит осознание словесного состава речи. Обучение ускоряет этот процесс, и поэтому к концу дошкольного возраста ребенок уже начинает вычленять слова в предложениях.

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

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

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

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

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

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

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

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

Знаковая функция речи ребенка развивается в игре, рисовании и других продуктивных видах деятельности, где ребенок учится использовать предметы-знаки в качестве

заместителей отсутствующих предметов. Знаковая функция речи – это ключ для вхождения в мир человеческого социально-психологического пространства, средство для понимания людьми друг друга.

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

Личностное развитие ребенка дошкольного возраста характеризуется формированием *самосознания*. Как уже говорилось выше, оно считается основным новообразованием данного возраста.

Начинает меняться представление о самом себе, своем «Я». Это хорошо видно при сравнении ответов на вопрос: «Ты какой?». Ребенок трех лет отвечает: «Я большой», а семи лет – «Я маленький».

В этом возрасте, говоря о самосознании, следует учитывать осознание ребенком своего места в системе общественных отношений. Личное самосознание ребенка характеризуется осознанием своего «Я», выделением самого себя, своего «Я» из мира объектов и окружающих людей, появлением стремления активно воздействовать на возникающие ситуации и изменять их таким образом, чтобы удовлетворять свои потребности и желания.

Во второй половине дошкольного возраста появляется *самооценка*, базирующаяся на самооценке раннего детства, которая соответствовала чисто эмоциональной оценке («Я хороший») и рациональной оценке чужого мнения.

Теперь при формировании самооценки ребенок сначала оценивает действия других детей, потом собственные действия, моральные качества и умения. У него возникает осознание своих действий и понимание того, что не все может. Еще новшеством с становлением самооценки является *осознание своих переживаний*, что приводит к ориентированию в своих эмоциях, от них можно слышать следующие высказывания: «Я рад. Я огорчен. Я спокоен».

Происходит осознание себя во времени, он помнит себя в прошлом, осознает в настоящем и представляет в будущем. Вот как говорят дети: «Когда я был маленьким. Когда я вырасту большой».

У ребенка происходит *половая идентификация*. Он осознает свой пол и начинает вести себя соответственно ролям, как мужчина и женщина. Мальчики стараются быть сильными, смелыми, мужественными, не плакать от обиды и боли, а девочки – аккуратными, деловитыми в быту и мягкими или кокетливо-капризными в общении. В ходе развития ребенок начинает присваивать себе поведенческие формы, интересы и ценности своего пола.

Развивается *эмоционально-волевая сфера*. По поводу эмоциональной сферы можно отметить, что у дошкольников, как правило, отсутствуют сильные аффективные состояния, их эмоциональность более «спокойная». Однако это не значит, что дети становятся флегматичными, просто меняется структура эмоциональных процессов, увеличивается их состав (преобладают вегетативные, моторные реакции, познавательные процессы – воображение, образное мышление, сложные формы восприятия). При этом сохраняются эмоциональные проявления раннего детства, но эмоции интеллектуализируются, становятся «умными».

Эмоциональному развитию дошкольника, пожалуй, более всего способствует детский коллектив. В ходе совместной деятельности у ребенка складывается эмоциональное отношение к людям, зарождается эмпатия (сопереживание).

В дошкольном возрасте изменяется и **мотивационная сфера**. Основным личностным механизмом, который формируется в это время, является *соподчинение мотивов*. Ребенок способен принять решение в ситуации выбора, тогда как раньше для него это было трудно. Самым сильным мотивом является поощрение и получение награды, менее сильным – наказание, а самым слабым – обещание. В этом возрасте требовать от ребенка обещания (например, «Ты обещаешь больше не драться?», «Обещаешь больше не трогать эту вещь?» и т. д.) бессмысленно.

Именно в дошкольном возрасте ребенок начинает осваивать этические нормы, у него появляются *этические переживания*. Первоначально он может оценить только чужие поступки: других детей или литературных героев, а свои оценить не способен. Затем, в среднем дошкольном возрасте, ребенок, оценивая действия литературного героя, может обосновать свою оценку, опираясь на взаимоотношения персонажей произведения. А во второй половине дошкольного возраста он уже может оценить свое поведение и старается действовать в соответствии с теми моральными нормами, которые он усвоил.

Новообразования дошкольного возраста

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

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

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

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

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

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

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

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

6. *Появление внутренней позиции школьника*. У ребенка формируется сильная познавательная потребность, кроме того, он стремится попасть в мир взрослых, начав заниматься другой деятельностью. Эти две потребности ведут к тому, что у ребенка

возникает внутренняя позиция школьника. Л.И. Божович считала, что данная позиция может свидетельствовать о готовности ребенка учиться в школе.

Психологическая готовность к школе

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

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

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

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

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

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

По мнению П.Я. Гальперина, к концу дошкольного возраста имеются три линии развития:

- 1) формирование произвольного поведения, когда ребенок может подчиняться правилам;
- 2) овладение средствами и эталонами познавательной деятельности, которые позволяют ребенку перейти к пониманию сохранения количества;
- 3) переход от эгоцентризма к центрации.

Сюда надо включить и мотивационное развитие. Проследив развитие ребенка с учетом этих параметров, можно определить его готовность к обучению в школе.

Рассмотрим параметры определения уровня школьной готовности более подробно.

Интеллектуальная готовность. Она определяется по следующим пунктам: 1) ориентировка в окружающем мире; 2) запас знаний; 3) развитие мыслительных процессов (способность обобщать, сравнивать, классифицировать); 4) развитие разных типов памяти (образной, слуховой, механической); 5) развитие произвольного внимания.

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

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

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

1.8.5. Младший школьный (от 6–7 до 10–11 лет)

Социальная ситуация развития

Проблемами младшего школьного возраста занимались многие психологи: Д.Б. Эльконин, В.В. Давыдова, Л.И. Айдарова, Ю.А. Полуянов и др. Этот возраст привлекает к себе пристальное внимание ученых потому, что он еще не до конца исследован, так как исторически выделился совсем недавно, с введением обязательного и всеобщего неполного и полного среднего образования. Задачи и содержание среднего образования пока до конца не определились, поэтому психологические особенности младшего школьного возраста нельзя считать окончательными и неизменными.

Рассмотрим выявленные и экспериментально доказанные особенности социальной ситуации развития детей младшего школьного возраста.

Первый и самый важный момент – это *начало обучения в школе*. У ребенка происходит перестройка всех систем отношений с действительностью. Если у дошкольника существовали две сферы социальных отношений: «ребенок – взрослый» и «ребенок – дети», то теперь в системе отношений «ребенок – взрослый» произошли изменения. Она разделилась на две части: «ребенок – родитель» и «ребенок – учитель».

Система «ребенок – учитель» начинает определять отношение ребенка и к родителям, и к детям. Это было экспериментально показано Б.Г. Ананьевым, Л.И. Божович, И.С. Славиной. Данные отношения становятся для ребенка центральными, потому что появляется оценочная система: хорошие отметки и хорошее поведение, оценивание исходит от учителя. От того, какие оценки он будет получать, зависят отношения со сверстниками и родителями. Сверстники стараются дружить с теми, кто хорошо учится. Если раньше родители спрашивали: «Как у тебя дела?», то теперь: «Какую оценку ты получил?». Ребенок видит, что плохие оценки огорчают родителей, а хорошие – радуют.

Отношения «ребенок – учитель» превращаются в отношения «ребенок – общество». В учителе оказываются воплощенными требования общества. «В школе закон общий для всех», писал Г.-Ф. Гегель. В школе построена система определенных отношений, и ее носителем является учитель.

Д.Б. Эльконин отмечал, что дети очень чутки к тому, как учитель относится к детям. Если ребенок замечает, что учитель кого-то выделяет, то уважение к нему снижается. В первое время дети строго следуют указаниям учителя, но если он проявляет лояльность по отношению к правилу, то правило начинает разрушаться изнутри.

С началом обучения в школе у ребенка изменяются отношения с окружающими людьми. Несмотря на то что он продолжает жить в том же доме, ходить по тем же улицам, жизнь его кардинально меняется. Свобода дошкольного детства сменяется отношениями зависимости и подчинения определенным правилам. Родители начинают контролировать его: интересуются

оценками и высказывают свое мнение по поводу них, проверяют домашние задания, составляют режим дня. Ребенку начинает казаться, что родители стали любить его меньше, потому что теперь их больше всего интересуют оценки. Это возлагает на него новую ответственность: ему приходится контролировать свои ситуативные импульсы, организовывать свою жизнь. В результате ребенок начинает испытывать чувство одиночества и отчуждения от близких.

Новая социальная ситуация ужесточает условия жизни ребенка и выступает для него как стрессогенная. У каждого ребенка изменяется эмоциональное состояние, повышается психическая напряженность, что отражается как на физическом здоровье, так и на поведении.

Характер адаптации ребенка к новым условиям жизни и отношение к нему со стороны родных способствуют развитию *чувства личности*. Таким образом, младший школьный возраст характеризуется тем, что у ребенка появляется новый статус: он ученик и ответственный человек.

Учебная деятельность. Другие виды деятельности

Учебная деятельность – это процесс приобретения человеком новых знаний, умений и навыков или изменение старых. Предметы науки и культуры – это особые предметы, с которыми надо научиться действовать.

Учебная деятельность не дается человеку от рождения, ее надо сформировать. Поэтому задача начальной школы состоит в том, чтобы научить ребенка учиться.

Для того чтобы учебная деятельность проходила успешно, необходима положительная мотивации, т. е. чтобы ребенок сам очень хотел учиться. Но мотив и содержание учебной деятельности не соответствуют друг другу, и со временем мотив теряет свою силу. Поэтому одной из главных задач успешности учебной деятельности является формирование познавательной мотивации, которая тесно связана с содержанием и способами обучения.

Предметом изменений в учебной деятельности является сам ученик. Учебная деятельность – это такая деятельность, которая поворачивает ребенка на самого себя, требует рефлексии, оценки того, «кем я был» и «кем я стал». Поэтому новым предметом для ученика становится процесс собственного изменения. Главным в учебной деятельности является то, чтобы человек посмотрел на себя и оценил собственные изменения. Собственная оценка и есть предмет учебной деятельности.

Д.Б. Эльконин представил следующую структуру учебной деятельности:

- 1) мотивация учения – система побуждений, которая заставляет ребенка учиться, придает учебной деятельности смысл;
- 2) учебная задача, т. е. система заданий, при выполнении которых ребенок осваивает наиболее общие способы действия;
- 3) учебные действия – те действия, с помощью которых усваивается учебная задача, т. е. все те действия, которые ученик производит на уроке (специфические для каждого предмета и общие);
- 4) действия контроля – те действия, с помощью которых контролируется ход усвоения учебной задачи;
- 5) действие оценки – те действия, с помощью которых оценивается успешность усвоения учебной задачи.

Рассмотрим, в какой форме осуществляется учебная деятельность. На начальных этапах – это совместная деятельность учителя и ученика. По аналогии с освоением предметных действий в раннем возрасте получается, что сначала все находится в «руках учителя» и он «действует руками ученика». Только в школьном возрасте деятельность осуществляется с идеальными объектами (числа, звуки), а «руками учителя» является его интеллект. Учебную деятельность можно сравнить с предметной, только в учебной

деятельности предмет является теоретическим и идеальным, что ведет к проблемам в совместной деятельности во время учебного процесса. Но в процессе обучения происходит взаимодействие ребенка не только с учителем, но и друг с другом, которое также влияет на развитие учебной деятельности.

Г.А. Цукерман исследовала роль кооперации со сверстниками в психическом развитии младших школьников. Материалом для исследования послужило экспериментальное обучение русскому языку первоклассников. Сравнивались экспериментальный и контрольный классы. В экспериментальном классе учитель работал с группой совместно работающих учеников, основной его задачей была организация делового общения учеников по поводу изучаемого материала. В контрольном классе обучение было традиционным, при котором воздействия учителя адресовались отдельно каждому ученику. По окончании исследования результаты в экспериментальном классе были лучше, чем в контрольном. Отсюда следует, что дети лучше усваивают учебный материал в совместной работе со сверстниками.

Г.А. Цукерман выдвинула идею о том, что сотрудничество со сверстниками качественно отличается от сотрудничества со взрослым. В отношениях ребенка со взрослым последний ставит цели, контролирует и оценивает действия ребенка. Замечено, что дети могут делать ошибки в уже сформированных действиях и с легкостью их находят, но только при помощи взрослых. По мнению Г.А. Цукерман, это происходит потому, что учитель передает только операционный состав действия, но остается держателем его смыслов и целей.

При совместной работе со сверстниками равноправное общение обогащает ребенка опытом контрольно-оценочных действий и высказываний. Анализируя взаимодействие детей в экспериментальном классе, Г.А. Цукерман выделила две характеристики учебной деятельности.

1. *Независимость от взрослого.* Роль взрослого состоит в организации работы и ее «запуске», а затем дети работают самостоятельно. К учителю они обращаются очень редко, но взаимодействуют со сверстниками. Это обеспечивает учет позиции партнера, его точки зрения, способствует децентрации, что ведет к развитию рефлексии.

2. *Обращенность не столько на результат, сколько на способ своих и партнера действий.* Работа строилась в форме «ситуации педсовета»: дети выполняли роль учителей разных классов и обсуждали, на какие правила надо дать задания тому или иному классу. В ходе обсуждения отмечался высокий мотивационный уровень учащихся.

Развитая форма учебной деятельности есть такая форма, в которой субъект ставит перед собой задачи собственного изменения. Именно в этом и состоит цель обучения – изменить ученика.

Учебная деятельность связана с другими видами деятельности младших школьников – игровой и трудовой. Рассмотрим, какое влияние она оказывает на *игровую деятельность*. В младшем школьном возрасте актуальность игры сохраняется, но в характере игровой деятельности происходят изменения. Возрастает значение игр с достижением известного результата (спортивные, интеллектуальные игры). В этом возрасте игра носит скрытый характер, т. е. происходит переход от игр в плане внешних действий к играм в плане воображения (игра-драматизация). Кроме того, игра начинает подчиняться учебной деятельности.

Тем не менее для младшего школьника игра очень важна, поскольку позволяет сделать смысл вещей более явным. С помощью игры ребенок приближает к себе смысл этих вещей. В младшем школьном возрасте игра продолжает иметь хотя и вспомогательное, но все-таки существенное значение. Она позволяет ребенку овладеть высокими общественными мотивами поведения.

Учебная деятельность связана и с *трудом*. В связи с перестройкой школы вопрос связи учебной деятельности с трудом становится особенно важным. Участие детей в трудовой деятельности оказывает существенное влияние на процесс усвоения знаний. Одна из основных трудностей освоения знаний в школе – это оторванность от жизни. Ребенок усваивает знания, знает формулировки и может проиллюстрировать их на примере, но эти знания не применяются на практике. Поэтому когда ребенок сталкивается с жизненной задачей, то вынужден прибегать к житейским представлениям. Это происходит потому, что школа не организует деятельность, направленную на применение полученных знаний на практике. Возможно, введение предпрофильного образования в школе немного сгладит эти проблемы.

Но задача школы заключается не только в том, чтобы дать ребенку определенное количество знаний – нужно воспитать его в нравственном отношении. Перед школой стоит задача формирования нравственных качеств ребенка в ходе учебной деятельности. Полностью обеспечить решение данной задачи не представляется возможным, так как для этого нет благоприятных условий. А в труде общественный результат деятельности выступает в реальной предметной, вещественной форме, в трудовой деятельности более ощутима необходимость совместных усилий коллектива в достижении определенного результата. Именно поэтому труд имеет особо важное значение для формирования нравственных качеств личности.

Новообразования младшего школьного возраста

К новообразованиям младшего школьного возраста относятся память, восприятие, воля, мышление.

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.

Восприятие. Происходит переход от произвольного восприятия к целенаправленному произвольному наблюдению за предметом или объектом. В начале данного периода восприятие еще не дифференцировано, поэтому ребенок иногда путает похожие по написанию буквы и цифры.

Если на начальном этапе обучения у ребенка преобладает анализирующее восприятие, то к концу младшего школьного возраста развивается восприятие синтезирующее. Он может устанавливать связи между элементами воспринимаемого. Это хорошо видно на следующем примере. Когда детей просили рассказать, что нарисовано на картине, то дети от 2 до 5 лет перечисляли изображенные на ней предметы, от 6 до 9 лет – описывали картину, а ребенок старше 9 лет давал свою интерпретацию увиденному.

Воля. Учебная деятельность способствует развитию воли, так как учение всегда требует внутренней дисциплины. У ребенка начинает развиваться способность к самоорганизации, он осваивает приемы планирования, повышаются самоконтроль и самооценка. Формируется способность сосредотачиваться на не интересных вещах.

Существенные изменения в этом возрасте происходят в области **мышления**. Познавательная активность ребенка младшего школьного возраста очень высокая. Это выражается в том, что он задает много вопросов и интересуется всем: какой глубины океан, как там дышат животные и т. д.

Ребенок стремится к знаниям. Он учится оперировать ими, представлять ситуации и при необходимости пытается найти выход из той или иной ситуации. Ребенок уже может

представлять ситуацию и действовать в ней в своем воображении. Такое мышление называется *наглядно-образным*. Это основной вид мышления в данном возрасте. Ребенок может мыслить и логически, но, поскольку обучение в младших классах успешно идет только на основе принципа наглядности, этот вид мышления пока необходим.

В начале младшего школьного возраста мышление отличается *эгоцентризмом* – особой умственной позицией, обусловленной отсутствием знаний, необходимых для правильного определения некоторых проблемных моментов.

Процесс обучения в младших классах направлен на активное развитие *словесно-логического* мышления. Первые два года в процессе обучения преобладают наглядные образцы учебного материала, но постепенно их использование сокращается. Таким образом, наглядно-образное мышление сменяется мышлением словесно-логическим.

Уже в конце младшего школьного возраста (и позже) проявляются индивидуальные различия между детьми: одни – «теоретики» или «мыслители», которые легко решают задачи в словесном плане; другие – «практики», им нужна опора на наглядность и практические действия; у «художников» хорошо развито образное мышление. У многих детей эти виды мышления развиты одинаково.

В младшем школьном возрасте начинает развиваться *теоретическое* мышление, ведущее к перестройке всех психических процессов, и, как говорил Д.Б. Эльконин: «память становится мыслящей, а восприятие думающим». Важным условием для развития теоретического мышления является формирование научных понятий и применение их на практике. Это можно проиллюстрировать на следующем примере. Детям дошкольного и школьного возраста задавали вопрос: «Что такое плод?» Дошкольники говорили, что это то, что едят и что растет, а школьники отвечали, что плод – это часть растения, содержащее семя.

Теоретическое мышление позволяет решать задачи, основываясь на внутренних признаках, существенных свойствах и отношениях. Развитие теоретического мышления зависит от типа обучения, т. е. от того, как и чему ребенка учат.

Если использовать структурные единицы теоретического обобщения в процессе обучения, то теоретическое мышление будет активно развиваться и к концу младшего школьного возраста полностью сформируется.

В процессе школьного обучения происходит усвоение и обобщение знаний и умений, формируются интеллектуальные операции. Таким образом, в младшем школьном возрасте идет активное интеллектуальное развитие.

К концу младшего школьного возраста формируются элементы трудовой, художественной, общественно-полезной деятельности и создаются предпосылки к развитию *чувства взрослости*.

Кризис семи лет

Личностное развитие и появление самосознания в дошкольном возрасте становятся причинами кризиса семи лет. Основные признаки этого кризиса:

1) потеря непосредственности. В момент возникновения желания и осуществления действия возникает переживание, смысл которого состоит в том, какое значение это действие будет иметь для ребенка;

2) манерничание. У ребенка появляются тайны, он начинает что-либо скрывать от взрослых, строить из себя умного, строгого и т. д.;

3) симптом «горькой конфеты». Когда ребенку, плохо он старается этого не показывать.

Появление данных признаков ведет к трудностям в общении со взрослыми, ребенок замыкается, становится неуправляемым.

В основе этих проблем лежат переживания, с их появлением связано возникновение *внутренней жизни ребенка*. Становление внутренней жизни, жизни переживаний – очень важный момент, так как теперь ориентация поведения будет преломляться через личные переживания ребенка. Внутренняя жизнь непосредственно не накладывается на внешнюю, но оказывает на нее влияние.

Кризис семи лет влечет за собой переход к новой социальной ситуации, которая требует нового содержания отношений. Ребенку необходимо вступить в отношения с людьми, осуществляющими новую для него, обязательную, общественно необходимую и общественно полезную деятельность. Прежние социальные отношения (детский сад и др.) уже исчерпали себя, поэтому он стремится скорее пойти в школу и вступить в новые социальные отношения. Но, несмотря на желание идти в школу, не все дети готовы к обучению. Это показали наблюдения за первыми днями пребывания ребенка в стенах данного учреждения.

Д.Б. Эльконин, проработавший несколько лет в школе, заметил, что когда первоклассников на первых уроках просили нарисовать четыре кружочка и три из них раскрасить желтым, а один – синим, то они закрашивали их разными цветами и объясняли это тем, что так красиво. Данный факт говорит о том, что правила еще не стали правилами поведения для ребенка.

Еще один пример: на первых уроках первоклассникам не задают домашнего задания, а они спрашивают: «А уроки?» Это свидетельствует о том, что получение домашнего задания ставит их в определенные отношения с окружающим миром, а так как дети в этом возрасте стремятся к взрослым отношениям, возникает такой вопрос.

Во время перемены первоклассники стараются подойти к учителю, дотронуться до него или обнять его. Это остатки прежних отношений, прежних форм общения, свойственных дошкольному возрасту.

Симптом потери непосредственности разграничивает дошкольное детство и младший школьный возраст. По мнению Л.С. Выготского, между желанием что-то сделать и самой деятельностью возникает новый момент: ориентировка в том, что принесет ребенку осуществление той или иной деятельности. Иными словами, ребенок задумывается о смысле деятельности, о получении удовлетворения или неудовлетворения от того, какое место он займет в отношениях со взрослыми, т. е. возникает эмоционально-смысловая ориентация основы поступка. Д.Б. Эльконин говорил, что там и тогда, где и когда появляется ориентация на смысл поступка, там и тогда ребенок переходит в новый возраст.

От того, когда ребенок пойдет в школу, насколько он готов к обучению, будет зависеть течение кризиса. Если ребенок придет в школу поздно (7,3–8 лет), то ему придется пройти через следующие фазы.

1. *Докритическая фаза*. Игра уже не интересует ребенка так, как раньше, она отходит на второй план. Он старается внести изменения в игру, возникает стремление к продуктивной, значимой, оцениваемой взрослыми деятельности. У ребенка начинает появляться субъективное желание стать взрослым. *Критическая фаза*. Так как ребенок субъективно и объективно готов к обучению в школе, а формальный переход запаздывает, то у него возникает неудовлетворенность своим положением, он начинает испытывать эмоционально-личностный дискомфорт, в поведении появляется негативная симптоматика, направленная в первую очередь на родителей.

2. *Посткритическая фаза*. Когда ребенок приходит в школу, его эмоциональное состояние стабилизируется и восстанавливается внутренний комфорт.

У детей, пришедших в школу рано (6–6,3 года), отмечаются следующие фазы.

1. Ребенка на данном этапе больше занимает не учеба, а игра, пока она остается его ведущей деятельностью. Поэтому у него могут быть лишь субъективные предпосылки для учения в школе, а объективные еще не сформированы.

2. Так как у ребенка еще не сформировались предпосылки для перехода от игровой деятельности к учебной, он продолжает играть и на уроке, и дома, что приводит к возникновению проблем в учебе и поведении. Ребенок испытывает неудовлетворенность своим общественным положением, переживает эмоционально-личностный дискомфорт. Негативная симптоматика, появляющаяся в поведении, направлена против родителей и учителей.

3. Ребенку приходится параллельно, на равных условиях, осваивать учебную программу и желательную игровую деятельность. Если ему удастся это сделать, то эмоционально-личностный комфорт восстанавливается и негативная симптоматика сглаживается. В противном случае негативные процессы, характерные для второй фазы, будут усиливаться.

Отставание в учебе у детей, рано пришедших в школу, может наблюдаться не только в первом классе, но и в последующих классах и привести к общей неуспеваемости ребенка в школе.

Проблемы перехода от младшего школьного возраста к подростковому

Любые переходные периоды выдвигают специфические проблемы, которые требуют особого внимания. Сюда можно отнести и переход учащихся из начальной школы (9-11 лет) в среднее звено. Изменившиеся условия учения предъявляют более высокие требования к интеллектуальному и личностному развитию.

Однако этот уровень развития учащихся не одинаков. У кого-то он соответствует условиям успешности их дальнейшего обучения, у других достигает едва допустимого предела. Поэтому данный переходный период может сопровождаться разного рода трудностями.

Так что же происходит с детьми, что характеризует особенности психического и личностного развития школьников на стыке этих возрастов? Рассмотрим эти особенности, используя данные отечественной психологии, опираясь на работы Л.И. Божович, В.В. Давыдова, Т.В. Драгуновой, И.В. Дубровиной, А.В. Захаровой, А.К. Марковой, Д.И. Фельдштейна, Д.Б. Эльконина и др.

1. *Мышление становится теоретическим (мышление в понятиях)*, 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.

2. 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.

3. 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.

Рефлексия, саморегуляция, произвольность проходят в это время только начальный этап формирования. В дальнейшем они закрепляются и усложняются, распространяясь не только на ситуации, связанные с учебной деятельностью, но и на другие сферы жизнедеятельности ребенка. Однако переход от саморегуляции, произвольного поведения, проявляющегося преимущественно в учебной деятельности, к таким ситуациям, где требуется решение нравственных проблем, к моральной саморегуляции поведения самим ребенком происходит именно на данном этапе.

Изменяется отношение школьников к процессу обучения. Несмотря на то что учеба остается их основной деятельностью, она теряет свое ведущее значение в психическом развитии учащихся. Учебная деятельность продолжает быть общественно оцениваемой, по-прежнему влияет на содержание и степень развитости интеллектуальной, мотивационной сфер личности учащихся, но ее роль и место в общем развитии детей существенно меняются. Это характеризуется снижением успеваемости, ослаблением мотивации учения и выходом на первый план общения со сверстниками.

Если младший школьный возраст – это период начального знакомства с учебной деятельностью и овладения ее структурными компонентами, то к началу подросткового возраста учащиеся должны овладеть самостоятельными формами работы; это время развития интеллектуальной деятельности, познавательной активности, учебно-познавательной мотивации. Учение теперь может осуществляться самостоятельно, целенаправленно. Но такой путь развития познавательной активности возможен лишь тогда, когда интерес к учению становится смыслообразующим мотивом (учение переходит из области «значений» в область «личностных смыслов»), другими словами, важно, чтобы ребенку было интересно на уроках и хотелось учиться.

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.

Причины негативных проявлений неудовлетворенности детей учением, во-первых, могут быть связаны с особенностями работы педагогов. Так, учителя третьеклассников нередко продолжают вести обучение своих воспитанников, руководствуясь теми же принципами, что и при работе в 1–2 классах, не способствуя развитию активности и инициативности школьников, творческому осмыслению ими сообщаемых знаний, развитию креативности. Во-вторых, это причины, вызванные особенностями развития детей в данном возрасте.

Как говорилось выше, новообразованием данного переходного возраста является рефлексия, которая меняет взгляд детей на окружающий мир, заставляет вырабатывать собственные взгляды, собственное мнение, представления о ценности и значимости учения. Осознание своего личного отношения к миру и другим людям только начинается и поэтому затрагивает более знакомую детям сферу деятельности – учебную. Формируется *личное отношение к учению*. В результате может возникнуть «мотивационный вакуум», когда прежние представления многих детей уже не устраивают, а новые еще не осознаны, не оформились, не возникли. Поэтому многие пятиклассники на вопрос: «Любишь ли ты учиться?» отвечают: «Не знаю».

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.

Изменяются и нормы, которыми регулируются отношения школьников друг к другу: на первый план выступают «стихийные детские нормы», связанные с качествами «настоящего товарищества». Происходит негласное деление: «хороший ученик» и «хороший товарищ». Хороший ученик не всегда может быть хорошим товарищем, а хороший товарищ – хорошим учеником. И это понятно, потому что содержание норм, нравственных качеств, которыми характеризуются хороший ученик и хороший товарищ не могут и не должны полностью совпадать, поскольку они отражают различные сферы жизнедеятельности школьников.

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. Недовольство собой у детей данного возраста распространяется не только на относительно новую сферу их жизнедеятельности – общение со сверстниками, но и на учебную. Поэтому у детей возникает потребность в общей положительной оценке своей личности другими людьми, прежде всего взрослыми, а также потребность и необходимость в *общей положительной оценке себя* в целом, вне зависимости от конкретных результатов.

Человек на протяжении всей жизни нуждается в безусловном принятии и любви, это жизненно необходимо каждому для того, чтобы стать успешным, уверенным, гармонично развитым, но у детей эта потребность развита сильнее. В младшем школьном возрасте она становится основой благоприятного личностного развития школьников в дальнейшем.

Смена социальной ситуации, развития и изменение содержания внутренней позиции ученика лежат в основе *мотивационного кризиса*. Данный кризис пока еще слабо выражен в поведении, во внешних проявлениях. Переживания школьников, связанные с такими изменениями, далеко не всегда осознаются ими, часто они даже не могут сформулировать свои трудности, проблемы, вопросы. В результате возникает психологическая незащищенность перед новым этапом развития.

Недовольство собой, отношениями с другими, критичность в оценке результатов учебы может привести к развитию потребности в самовоспитании, а может стать препятствием к полноценному формированию личности. Путь, по которому пойдет становление личности школьника, во многом зависит от того, насколько успешно будет протекать этот этап взросления.

1.8.6. Подростковый возраст (от 10–11 до 14–15 лет)

Социальная ситуация развития

Социальная ситуация развития человека в этом возрасте представляет собой переход от детства к самостоятельной и ответственной взрослой жизни. Иными словами, подростковый возраст занимает промежуточное положение между детством и взрослостью. Происходят изменения на физиологическом уровне, по-иному строятся отношения со взрослыми и сверстниками, претерпевают изменения уровень познавательных интересов, интеллект и способности. Духовная и физическая жизнь перемещается из дома во внешний мир, отношения со сверстниками строятся на более серьезном уровне. Подростки занимаются совместной деятельностью, обсуждают жизненно важные темы, а игры остаются в прошлом.

В начале подросткового возраста появляется желание быть похожим на старших, в психологии оно называется *чувством взрослости*. Дети хотят, чтобы к ним относились как ко взрослым. Их желание, с одной стороны, оправданно, потому что в чем-то родители действительно начинают относиться к ним по-другому, разрешают делать то, что раньше не позволялось. Например, теперь подростки могут смотреть художественные фильмы, доступ к которым раньше был запрещен, дольше гулять, родители начинают прислушиваться к ребенку при решении житейских проблем и др. Но, с другой стороны, подросток не во всем отвечает требованиям, предъявляемым ко взрослому человеку, он еще не выработал в себе такие качества, как самостоятельность, ответственность, серьезное отношение к своим обязанностям. Поэтому относиться к нему так, как он хочет, пока невозможно.

Еще один очень важный момент состоит в том, что, хотя подросток продолжает жить в семье, учиться в той же школе и окружен теми же сверстниками, в шкале его ценностей происходят сдвиги и по-другому расставляются акценты, связанные с семьей, школой, сверстниками. Причиной этого является *рефлексия*, которая начала развиваться к концу младшего школьного возраста, а в подростковом возрасте идет ее более активное развитие. Приобрести качества, свойственные взрослому человеку, стремятся все подростки. Это влечет за собой внешнюю и внутреннюю перестройку. Начинается она с подражания своим

«кумирам». С 12–13 лет дети начинают копировать поведение и черты внешности значимых для них взрослых или старших сверстников (лексикон, способ отдыха, увлечения, украшения, прически, косметика и т. д.).

Для мальчиков объектом подражания становятся люди, которые ведут себя как «настоящие мужчины»: обладают силой воли, выдержкой, смелостью, мужеством, выносливостью, верны дружбе. Поэтому мальчики в 12–13 лет начинают больше внимания уделять своим физическим данным: записываются в спортивные секции, развивают силу и выносливость.

Девочки стремятся подражать тем, кто выглядит как «настоящая женщина»: привлекательным, обаятельным, пользующимся популярностью у других. Они начинают уделять больше внимания одежде, косметике, осваивают приемы кокетства и т. д.

Современная ситуация развития характеризуется тем, что на формирование потребностей подростков большое влияние оказывает реклама. В этом возрасте делается акцент на наличие определенных вещей: так, подросток, получая рекламируемую вещь в личное пользование, обретает ценность и в собственных глазах, и в глазах сверстников. Для подростка почти жизненно необходимо владеть некоторым набором вещей, чтобы обрести определенную значимость в своих глазах и глазах сверстников. Отсюда можно сделать вывод, что реклама, телевидение, СМИ в какой-то степени формируют потребности подростков.

Физиологические изменения

В подростковом возрасте происходят физиологические изменения, которые приводят к изменениям в поведении детей.

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

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

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

Подкорковые процессы выходят из-под контроля коры головного мозга. Подростки не способны контролировать проявления как положительных, так и отрицательных эмоций. Зная эту особенность подросткового возраста, учителю необходимо быть более терпимым, относиться к проявлению эмоций с пониманием, стараться не «заражаться» отрицательными эмоциями, а в конфликтных ситуациях переключать внимание на что-либо другое. Целесообразно ознакомить детей с приемами саморегуляции и отработать с ними эти приемы.

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

В подростковом возрасте начинается *половое развитие*. Мальчики и девочки начинают относиться друг к другу иначе, чем прежде, – как к представителям другого пола. Для подростка становится очень важным, как к нему относятся другие, он начинает уделять

большое внимание своей внешности. Происходит идентификация себя с представителями своего пола.

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

Психологические изменения

Изменения на психологическом уровне в подростковом возрасте проявляются следующим образом.

Высокого уровня развития достигают все познавательные процессы и творческая активность. Происходит *перестройка памяти*. Начинает активно развиваться логическая память. Постепенно ребенок переходит к использованию логической, произвольной и опосредованной памяти. Развитие механической памяти замедляется. А так как в школе с появлением новых учебных предметов приходится запоминать много информации, в том числе и механически, у детей появляются проблемы с памятью. Жалобы на плохую память в этом возрасте встречаются часто.

Меняется *отношение между памятью и мышлением*. Мышление определяется памятью. Мыслить – значит вспоминать. Для подростка вспомнить – значит мыслить. Для того чтобы запомнить материал, ему необходимо установить логическую связь между его частями.

Происходят *изменения в чтении, монологической и письменной речи*. Чтение от беглого, правильного постепенно переходит в способность декламировать, монологическая речь – от умения пересказывать текст к способности самостоятельно готовить устные выступления, письменная – от изложения к сочинению. Речь становится богатой.

Мышление становится теоретическим, понятийным за счет того, что подросток начинает усваивать понятия, совершенствовать умение пользоваться ими, рассуждать логически и абстрактно. Формируются общие и специальные способности, в том числе необходимые для будущей профессии.

Появление чувствительности к мнению окружающих по поводу внешности, знаний, способностей связано с развитием в этом возрасте *самосознания*. Подростки становятся более обидчивыми. Они хотят выглядеть лучше всех и производить хорошее впечатление. Для них лучше промолчать, чем сказать и ошибиться. Зная такую особенность этого возраста, взрослым надо избегать прямых оценок, говорить с подростками, используя «Я-высказывание», т. е. высказывание о себе, своих чувствах. Подростков следует принимать такими, какие они есть (безусловное принятие), давать им возможность высказаться до конца, когда это необходимо. Важно поддерживать их инициативу, даже если это кажется не совсем актуальным и нужным.

В поведении подростков отмечаются *демонстративность, внешнее бунтарство, стремление освободиться из-под опеки и контроля взрослых*. Они могут демонстративно нарушать правила поведения, не вполне корректным образом обсуждать слова или поведение людей, отстаивать свою точку зрения, даже если не совсем уверены в ее правильности.

Возникает *потребность в доверительном общении*. Подростки хотят быть услышанными, им необходимо, чтобы их мнение уважали. Они очень переживают, когда их перебивают, не дослушав. Взрослым следует разговаривать с ними на равных, но не допускать панибратства.

У подростков велика *потребность в общении и дружбе*, они боятся быть отвергнутыми. Они часто избегают общения из страха «не понравиться». Поэтому у многих детей в этом возрасте возникают проблемы в установлении контактов как со сверстниками, так и с более взрослыми людьми. Чтобы этот процесс был менее болезненным, надо поддерживать и подбадривать их, развивать адекватную самооценку у неуверенных в себе.

Подростки стремятся быть *принятыми сверстниками*, обладающими, по их мнению, более значимыми качествами. Чтобы добиться этого, они подчас приукрашивают свои «подвиги», причем это может относиться как к положительным, так и к отрицательным поступкам; появляется стремление к эпатажности. Подростки могут не высказывать свою точку зрения, если она расходится с мнением группы и болезненно воспринимают потерю авторитета в группе.

Появляется *склонность к риску*. Так как подростки отличаются повышенной эмоциональностью, им кажется, что они могут справиться с любой проблемой. Но на деле это не всегда так, потому что они еще не умеют адекватно оценивать свои силы, не думают о собственной безопасности.

В этом возрасте возрастает *подверженность влиянию со стороны сверстников*. Если у ребенка заниженная самооценка, то он не хочет оказаться «белой вороной»; это может выражаться в боязни высказывать свое мнение. Некоторые подростки, не имеющие своего мнения и не обладающие навыками самостоятельного принятия решения, оказываются «ведомыми» и совершают какие-то поступки, часто противоправные, «за компанию» с другими, более сильными психологически и физически.

У подростков отмечается низкая *устойчивость к стрессам*. Они могут действовать необдуманно, вести себя неадекватно.

Несмотря на то что подростки активно решают различные задачи, связанные с учебой и другими делами, побуждают взрослых к обсуждению проблем, они проявляют *инфантильность* при решении проблем, связанными с выбором будущей профессии, этикой поведения, ответственным отношением к своим обязанностям. Взрослым надо научиться относиться к подросткам по-другому, стараться общаться с ними на равных, как со взрослыми людьми, но помнить, что они еще дети, которые нуждаются в помощи и поддержке.

Кризис подросткового возраста

Подростковый кризис приходится на возраст 12–14 лет. По продолжительности он больше, чем все другие кризисные периоды. Л.И. Божович считает, что это связано с более быстрым темпом физического и умственного развития подростков, приводящим к образованию потребностей, которые не могут быть удовлетворены в силу недостаточной социальной зрелости школьников.

Подростковый кризис характеризуется тем, что в этом возрасте меняются взаимоотношения подростков с окружающими. Они начинают предъявлять повышенные требования к себе и ко взрослым и протестуют против обращения с ними как с маленькими.

На данном этапе кардинально меняется поведение детей: многие из них становятся грубыми, неуправляемыми, все делают наперекор старшим, не подчиняются им, игнорируют замечания (подростковый негативизм) или, наоборот, могут замкнуться в себе.

Если взрослые с пониманием относятся к потребностям ребенка и при первых негативных проявлениях перестраивают свои отношения с детьми, то переходный период протекает не так бурно и болезненно для обеих сторон. В противном случае подростковый кризис протекает очень бурно. На него влияют внешние и внутренние факторы.

К *внешним факторам* можно отнести продолжающийся контроль со стороны взрослых, зависимость и опека, которые подростку кажутся чрезмерными. Он стремится освободиться от них, считая себя достаточно взрослым для того, чтобы принимать самостоятельно решения и действовать так, как он считает нужным. Подросток находится в достаточно сложной ситуации: с одной стороны, он действительно стал более взрослым, но, с другой стороны, в его психологии и поведении сохранились детские черты – он недостаточно серьезно относится к своим обязанностям, не может действовать ответственно и самостоятельно. Все это приводит к тому, что взрослые не могут воспринимать его как равного себе.

Однако взрослому необходимо изменить отношение к подростку, иначе с его стороны может возникнуть сопротивление, которое со временем приведет к недопониманию между взрослым и подростком и межличностному конфликту, а затем – к задержке личностного развития. У подростка может появиться ощущение ненужности, апатии, отчуждения, утвердиться мнение, что взрослые не могут его понять и помочь. В результате в тот момент, когда подростку действительно понадобятся поддержка и помощь старших, произойдет его эмоциональное отторжение от взрослого, и последний утратит возможность оказывать влияние на ребенка и помогать ему.

Чтобы избежать подобных проблем, следует строить отношения с подростком на основе доверия, уважения, по-дружески. Созданию таких отношений способствует привлечение подростка к какой-нибудь серьезной работе.

Внутренние факторы отражают личностное развитие подростка. Изменяются привычки и черты характера, мешающие ему осуществлять задуманное: нарушаются внутренние запреты, утрачивается привычка подчиняться взрослым и др. Появляется стремление к личностному самосовершенствованию, которое происходит через развитие самопознания (рефлексию), самовыражения, самоутверждения. Подросток критически относится к своим недостаткам, как физическим, так и личностным (особенностям характера), переживает из-за тех черт характера, которые мешают ему в установлении дружеских контактов и взаимоотношениях с людьми. Негативные высказывания в его адрес могут привести к аффективным вспышкам и конфликтам.

В этом возрасте идет усиленный рост организма, что влечет за собой поведенческие изменения и эмоциональные вспышки: подросток начинает сильно нервничать, обвинять себя в несостоятельности, что ведет к внутреннему напряжению, с которым ему трудно справиться.

Поведенческие изменения проявляются в желании «испытать все, пройти через все», прослеживается склонность к риску. Подростка притягивает все, что ранее находилось под запретом. Многие из «любопытства» пробуют алкоголь, наркотики, начинают курить. Если это делается не из любопытства, а из-за куража, может возникнуть психологическая зависимость от наркотических веществ, хотя иногда и любопытство приводит к стойкой зависимости.

В этом возрасте происходит духовный рост и меняется психический статус. Рефлексия, которая распространяется на окружающий мир и самого себя, приводит к внутренним противоречиям, в основе которых лежит потеря идентичности с самим собой, несовпадение прежних представлений о себе с сегодняшним образом. Данные противоречия могут привести к навязчивым состояниям: сомнениям, страхам, угнетающим мыслям о себе.

Проявление негативизма может выражаться у некоторых подростков в бессмысленном противостоянии другим, немотивированном противоречии (чаще всего взрослым) и другими протестными реакциями. Взрослым (учителям, родителям, близким) необходимо перестроить отношения с подростком, постараться понять его проблемы и сделать переходный период менее болезненным.

Ведущая деятельность в подростковом возрасте

Ведущей деятельностью в подростковом возрасте является *общение со сверстниками*. Общаясь, подростки осваивают нормы социального поведения, морали, устанавливают отношения равенства и уважения друг к другу.

В этом возрасте складываются две системы взаимоотношений: одна – со взрослыми, другая – со сверстниками. Отношения со взрослыми оказываются неравноправными. Отношения со сверстниками строятся как равнопартнерские и управляются нормами равноправия. Подросток больше времени начинает проводить со сверстниками, так как это общение приносит ему больше пользы, удовлетворяются его актуальные потребности и интересы. Подростки объединяются в группы, которые становятся более устойчивыми, в

этих группах действуют определенные правила. Подростков в таких группах привлекает сходство интересов и проблем, возможность говорить и обсуждать их и быть понятыми.

В подростковом возрасте появляется два вида отношений: в начале этого периода – товарищеские, в конце – дружеские. В старшем подростковом возрасте появляется три вида взаимоотношений: внешние – эпизодические «деловые» контакты, служащие для сиюминутного удовлетворения интересов и потребностей; товарищеские, способствующие взаимобмену знаниями, умениями и навыками; дружеские, позволяющие решать вопросы эмоционально-личностного характера.

Во второй половине подросткового возраста общение со сверстниками превращается в самостоятельный вид деятельности. Подростку не сидится дома, он рвется к товарищам, хочет жить групповой жизнью. Проблемы, возникающие во взаимоотношениях со сверстниками, переживаются очень тяжело. Для привлечения к себе внимания сверстников подросток может пойти на все, даже на нарушение социальных норм или открытый конфликт со взрослыми.

Товарищеские отношения базируются на «кодексе товарищества», включающем в себя уважение личного достоинства другого человека, равенство, верность, честность, порядочность, готовность прийти на помощь. В этом возрасте осуждаются такие качества, как эгоистичность, жадность, нарушение данного слова, измена товарищу, зазнайство, нежелание считаться с мнением других. Такое поведение в группе сверстников-подростков не только не приветствуется, но и отвергается. Подростку, продемонстрировавшему подобные качества, могут объявить бойкот, отказать в приеме в компанию, в совместном участии в каких-либо делах.

В подростковой группе обязательно появляется *лидер* и устанавливаются отношения лидерства. Подростки стараются привлечь к себе внимание лидера и дорожат дружбой с ним. Подростку также интересны друзья, для которых он может быть лидером или выступать равноправным партнером.

Важным фактором *дружеского сближения* является сходство интересов и дел. Подросток, который дорожит дружбой с товарищем, может проявить интерес к делу, которым тот занимается, в результате чего возникают новые познавательные интересы. Дружба активизирует общение подростков, у них появляется возможность обсуждать события, происходящие в школе, личные взаимоотношения, поступки сверстников и взрослых.

К концу подросткового возраста очень велика потребность в близком друге. Подросток мечтает, чтобы в его жизни появился человек, который умеет хранить тайны, был отзывчивым, чутким, понимающим. *Овладение нравственными нормами* – это важнейшее личностное приобретение подросткового возраста.

Учебная деятельность, хотя она и остается преобладающей, отступает на второй план. Оценки перестают быть единственной ценностью, важным становится то, какое место подросток занимает в классе. Все самое интересное, сверхсрочное, неотложное происходит и обсуждается на переменах.

Подростки стремятся участвовать в разнообразных видах деятельности: спортивной, художественной, общественно полезной и др. Таким образом они стараются занять определенное место среди людей, показать свою значимость, взрослость, ощутить себя членом общества, реализовать потребность в принятии и самостоятельности.

Новообразования подросткового возраста

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

Чувство взрослости – отношение подростка к себе как ко взрослому. Подросток хочет, чтобы взрослые относились к нему не как к ребенку, а как к взрослому.

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

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

Интерес к противоположному полу, половое созревание. В подростковом возрасте меняются отношения между мальчиками и девочками. Теперь они проявляют интерес друг к другу как к представителям противоположного пола. Поэтому подростки начинают уделять большое внимание своему внешнему виду: одежде, причёске, фигуре, манере держаться и др. Сначала интерес к противоположному полу проявляется необычно: мальчики начинают задирать девочек, те, в свою очередь, жалуются на мальчиков, дерутся с ними, обзываются, нелестно отзываются в их адрес. Такое поведение доставляет удовольствие и тем и другим. Со временем отношения между ними меняются: может появиться застенчивость, скованность, робость, иногда напускное равнодушие, презрительное отношение к представителю противоположного пола и т. п. Девочек раньше, чем мальчиков, начинает волновать вопрос: «Кто кому нравится?». Это связано с более быстрым физиологическим развитием девочек. В старшем подростковом возрасте между мальчиками и девочками возникают романтические отношения. Они пишут друг другу записки, письма, назначают свидания, вместе гуляют по улицам, ходят в кино. В результате у них появляется потребность стать лучше, они начинают заниматься самосовершенствованием и самовоспитанием.

Дальнейшее физиологическое развитие приводит к тому, что между мальчиками и девочками может возникнуть сексуальное влечение, характеризующееся определенной недифференцированностью (неразборчивостью) и повышенной возбудимостью. Это нередко приводит к внутреннему конфликту между стремлением подростка освоить новые для себя формы поведения, в частности физический контакт, и запретами на такие отношения, как внешними – со стороны родителей, так и внутренними – собственными табу. Однако сексуальные отношения очень интересуют подростков. И чем слабее внутренние «тормоза» и меньше развито чувство ответственности за себя и другого, тем раньше возникает готовность к сексуальным контактам с представителями как своего, так и противоположного пола.

Высокая степень напряжения до и после сексуального общения – сильнейшее испытание для психики подростка. Первые сексуальные контакты могут оказать большое влияние на всю последующую интимную жизнь взрослого человека, поэтому очень важно, чтобы они были окрашены положительными воспоминаниями, были позитивными.

Повышенная возбудимость, частая смена настроения. Физиологические изменения, чувство взрослости, изменения отношений со взрослыми, стремление вырваться из-под их опеки, рефлексия – все это ведет к тому, что эмоциональное состояние подростка

становиться нестабильным. Это выражается в частой смене настроения, повышенной возбудимости, «взрывоопасности», плаксивости, агрессивности, негативизмом или, наоборот, в апатии, безразличии, равнодушии.

Развитие волевых качеств. В подростковом возрасте дети начинают усиленно заниматься самовоспитанием. Это особенно характерно для мальчиков – идеал мужественности становится для них одним из основных. В возрасте 11–12 лет мальчики любят смотреть приключенческие фильмы или читать соответствующие книги. Они стараются подражать героям, обладающим мужественностью, смелостью, силой воли. В старшем подростковом возрасте основное внимание направлено на саморазвитие необходимых волевых качеств. Мальчики много времени уделяют спортивным занятиям, связанным с большими физическими нагрузками и риском, такими, где требуются незаурядная сила воли и мужество.

В формировании волевых качеств имеется некоторая последовательность. Сначала развиваются основные динамические физические качества: сила, быстрота и скорость реакции, затем – качества, связанные со способностью выдерживать большие и длительные нагрузки: выносливость, выдержка, терпение и настойчивость. И только потом формируются более сложные и тонкие волевые качества: концентрация внимания, сосредоточенность, работоспособность. Вначале, в возрасте 10–11 лет, подросток просто восхищается наличием этих качеств у других, в 11–12 лет он заявляет о желании обладать такими качествами и в 12–13 лет приступает к самовоспитанию воли. Наиболее активным возрастом воспитания волевых качеств является период от 13 до 14 лет.

Потребность в самоутверждении и самосовершенствовании в деятельности, имеющий личностный смысл. Самоопределение. Подростковый возраст знаменателен еще и тем, что именно в этом возрасте вырабатываются умения, навыки, деловые качества, происходит выбор будущей профессии. В этом возрасте у детей отмечаются повышенный интерес к различного рода деятельности, стремление делать что-то своими руками, повышенная любознательность, появляются первые мечты о будущей профессии. Первичные профессиональные интересы возникают в учении и труде, что создает благоприятные условия для формирования нужных деловых качеств.

У детей в этом возрасте наблюдается *повышенная познавательная и творческая активность*. Они стремятся узнать что-то новое, научиться чему-либо и стараются делать это хорошо, начинают совершенствовать свои знания, умения, навыки. Подобные процессы проходят и за пределами школы, причем подростки действуют как самостоятельно (сами что-то конструируют, строят, рисуют и т. д.), так и при помощи взрослых или более старших товарищей. Потребность делать «по-взрослому» стимулирует подростков к самообразованию, самосовершенствованию, самообслуживанию. Работа, выполненная хорошо, получает одобрение окружающих, что ведет к самоутверждению подростков.

У подростков отмечается *дифференцированное отношение к учебе*. Это связано с уровнем их интеллектуального развития, достаточно широким кругозором, объемом и прочностью знаний, профессиональными склонностями и интересами. Поэтому по отношению к школьным предметам возникает избирательность: одни становятся любимыми и нужными, к другим интерес снижается. На отношение к предмету влияет также личность учителя.

Появляются новые *мотивы учения*, связанные с расширением знаний, формированием нужных умений и навыков, позволяющих заниматься интересной работой и самостоятельным творческим трудом.

Формируется *система личностных ценностей*. В дальнейшем они определяют содержание деятельности подростка, сферу его общения, избирательность отношения к людям, оценку этих людей и самооценку. У старших подростков начинается процесс профессионального самоопределения.

В подростковом возрасте начинают формироваться организаторские способности, деловитость, предприимчивость, умение налаживать деловые контакты, договариваться о совместных делах, распределении обязанностей и др. Данные качества могут развиваться в любой сфере деятельности, в которую вовлечен подросток: в учении, труде, игре.

К концу подросткового возраста процесс самоопределения практически завершается, и некоторые умения и навыки, нужные для дальнейшего профессионального становления, оказываются сформированными.

2. МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ОРГАНИЗАЦИИ ПРАКТИЧЕСКИХ ЗАНЯТИЙ

Предмет, задачи и методы детской психологии

1. В процессе подготовки к практическому занятию необходимо обратиться к статьям, опубликованным в психологических журналах, где речь идет о задачах и предмете детской психологии, а именно обсуждаются аспекты детского развития на каждом возрастном этапе. Постараться найти ответы на следующие вопросы:

- Развитие каких именно сторон психики и личности ребенка интересует исследователей?

- Какие задачи они ставят перед собой?

- Какие проблемы перед психологической наукой ставит практика?

2. Подготовить реферативные сообщения на тему: «Исторический очерк становления детской психологии»

а) Историко-психологический процесс: закономерности, принципы анализа.

б) История воззрений на детское развитие. Детская психология как самостоятельная наука.

Источник: Шаграева О.А. Детская психология: Теоретический и практический курс: Учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. Центр ВЛАДОС, 2001. С. 86-92.

Проблемы детского развития в отечественной и зарубежной детской психологии

1. Подготовится к обсуждению основных направлений зарубежной детской психологии.

2. Обратитесь к журналам «Вопросы психологии» (№5,6 за 1996 год) (статьи, посвященные 100-летию со дня рождения Л.С. Выготского). Из списка опубликованных статей прочтите те, которые покажутся вам наиболее значимыми для вашей профессиональной деятельности или в которых, на ваш взгляд, вы найдете ответы на интересующие вас вопросы. Прочтите не менее трех статей. Систематизируйте прочитанный материал по следующей схеме.

- Назовите те сферы научного знания и социальной практики, в которых достаточно активно используются положения и законы, сформулированные Л.С. Выготским.

- Какие именно выводы Л.С. Выготского называются авторами статей в качестве непреложных истин, выдержавших проверку временем и всем ходом развития научного знания после Л.С. Выготского?

3. Прочтите работы А.Н. Леонтьева, Д.Б. Эльконина, Б.Г. Ананьева. Сформулируйте и запишите основные положения их концепций в виде авторской схемы. Обратите внимание на разницу подходов к решению вопросов, касающихся роли деятельности в психическом развитии человека и ребенка, в частности.

Общая характеристика периода новорожденности

1. Подготовить сообщение для выступления на конференции.

2. Обратиться к журналам «Вопросы психологии», «Психологический журнал» и найти в списке опубликованных статей те из них, которые посвящены исследованию разных сторон психики и личности ребенка в период новорожденности. Обратите внимание на: проблемы, поднятые авторами статей; методы, которыми решалась проблема; выводы к которым пришли исследователи.

Общая характеристика периода младенчества

1. Выделить систему понятий, раскрывающих данный блок вопросов: «Общая характеристика периода младенчества».

2. Конспект статьи Волосовой Е. Что означает первая улыбка младенца. // Дошкольное воспитание. 1992, №9-10, стр.52.

3. Конспект статьи Гарбузова В.И. Четвертый, пятый, шестой месяц. / В.И. Гарбузов От младенчества до отрочества: Размышления врача о развитии и воспитании ребенка. – Л.: «Интерполиграфцентр» ЛО СФК, 1991. – 188с.

4. Познакомиться со схемами «Фазы привязанности малыша к взрослому» (Приложение 1.) и «Общение с младенцем» (Приложение 2.).

5. Конспект статьи Павловой Л. Малыш учится говорить. // Дошкольное воспитание. 1990, №8, стр.84-86.

6. Составить резюме «Влияние ситуативно-личностного общения на психическое развитие ребенка».

Эмоционально-личностное и познавательное развитие младенца

1. Конспект статьи Пилюгиной Э. Сенсорное воспитание младенца. // Дошкольное воспитание. 1990, № 11, стр. 62-65.

2. Подготовить реферативное сообщение: «Психические факторы развития человеческой речи» по плану: 1) Подражание, его виды и слабые стороны. 2) Участие самопроизвольности. Источник: Стерн В. Психология раннего детства. – Мн.: Харвест, 2003. – С. 115-126.

3. Подготовить сообщение «Психическое развитие воспитанников детского дома». Источник: Психическое развитие воспитанников детского дома / Под.ред. И.В. Дубровиной, А.Г. Рузской. М.: Педагогика, 1990.

4. Составить граф-схему, раскрывающую закономерности психического развития младенца.

5. Реферативное сообщение: Игрушки вашего малыша. Практическое руководство для родителей. Юртайкина В., Жияновой П.//Дошкольное воспитание. 1999, №2, стр. 97-103.

6. Конспект статьи Теплюка С. Как занять ребенка. // Дошкольное воспитание. 1992, № 2, стр. 68-72.

Кризис первого года жизни

1. Конспект статьи Кризис первого года жизни. Шаграева О.А. Детская психология: Теоретический и практический курс: Учеб. Пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. С. 203-204.

Характеристика раннего возраста

1. Составить графическую схему (систему основных понятий) изученного материала на тему: «Ребенок раннего возраста: закономерности развития».

2. Выписать основные понятия, раскрывающие специфику детского развития ребенка раннего возраста из книги Зеньковского В.В. «Психология детства».

3. Конспект статьи Смирновой Е.О. Ранний дошкольный возраст: становление произвольного поведения. // Дошкольное воспитание, 1998, № 3, стр. 85-93.

4. Подготовить реферат на тему: «Соотношение коммуникативной и регулятивной функций речи в раннем возрасте».

Орудийная и предметная деятельность

1. Изучить рекомендуемую литературу.

2. Конспект статьи «Действия и мышление». Кулагина И.Ю. Возрастная психология. – М.: Изд-во УРАО, 1999. С.73-75.

Роль игры в становлении психических и психологических качеств детей

1. Конспект статьи Галигузовой Л. Ранний возраст: развитие процессуальной игры. // Дошкольное воспитание 1993, № 4, стр. 41-47.

Становление потребности в общении со сверстником

1. Конспект статьи Смирновой Е.О. Возраст нераскрытых резервов. // Дошкольное воспитание. 2000. №5. стр. 80-89.
2. Конспект статьи Палагиной Н. Развитие воображения у детей второго года жизни. // Дошкольное воспитание 1993, №6, стр. 40-46.
3. Конспект статьи Павловой Л. Раннее детство: у истоков развития личности. // Дошкольное воспитание 1999, №11, стр. 94-96.
4. Изучить литературу по теме: «Условия рождения первых слов ребенка; роль взрослого в этом процессе».
5. Конспект статьи Ушаковой О. Как развивать речь малыша (от рождения до 3 лет) // Дошкольное воспитание 1996, №5, стр. 85-88.

Кризис трех лет

1. Изучить основные проблемы, с которыми сталкиваются родители в процессе воспитания ребенка. Записать вопросы и подготовиться к обсуждению на занятие.
2. Конспект статьи Венгера Л. Учитесь быть учителями. // Дошкольное воспитание 1991, №3, стр. 43-48.
3. Конспект статьи Теплюка С. Как занять ребенка. // Дошкольное воспитание 1992. №5-6 . стр.47-53; 1993, №2, стр. 65-70.

Характеристика дошкольного возраста

1. Обзор литературы по теме.
2. Выделить систему понятий, раскрывающих данный блок вопросов.
3. Конспект статьи: А.Н. Леонтьев о месте ребенка в системе общественных отношений. Шаграева О.А. Детская психология: Теоретический и практический курс: Учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений. – М.: Гуманит. изд. центр ВЛАДОС, 2001. С. 217-218.

Общая характеристика познавательного развития дошкольника

1. Конспект статьи: Дошкольный возраст: основные этапы развития познавательных способностей. // Дошкольное воспитание. 1995, №1; 1995, №2, стр. 42-46.
2. Конспект статьи: Познавательное развитие. Урунтаева Г.А. Дошкольная психология. – М.: Академия, 1996.
3. Реферативное сообщение: Новые подходы к исследованию мышления дошкольников. Поддъяков Н.Н. // Вопросы психологии. 1985, № 2.

Влияние игры на общее психическое развитие дошкольника

1. Составить граф-схему основных понятий, в которых раскрывается и обсуждается тема «Игра как ведущий тип деятельности ребенка дошкольного возраста» (Структура игры, динамика ее развития, механизм влияния на психическое развитие ребенка, игра в ряду других видов деятельности).
2. Конспект книги Эльконина Д.Б. Психология игры. – М., 1978. С.271-285.
3. Реферативное сообщение: Дидактическая игра как средство развития произвольной образной памяти у старших дошкольников. Афонькина Ю., Урунтаева Г. // Дошкольное воспитание. 1992, №1, стр. 12-22.

Общение как вид деятельности дошкольника

1. Подготовиться к научной конференции на тему: «Общение как вид деятельности дошкольника».
2. Обратиться к психологическим журналам за последние 5 лет и отобрать в них наиболее актуальные статьи с позиции сегодняшнего дня. Подготовить выступление и познакомить участников конференции с научными исследованиями по изучению роли

общения ребенка со взрослыми и сверстниками в детском развитии. Следует обратить внимание на приложение, своего рода, последовательные шаги проведения такого теоретического исследования. Студенты готовятся группами по 5-6 человек.

3. Реферативное сообщение: «Основные закономерности общения в детском возрасте».
4. Подобрать упражнения по развитию навыков общения.

Развитие личности ребенка в коллективе

1. Конспект статьи Петровского А.В. Развитие личности и проблема ведущей деятельности. // Вопросы психологии. 1987, №1.
2. Конспект статьи Петровского А.В. Проблема развития личности с позиций социальной психологии. // Вопросы психологии. 1984, №4.
3. Реферативное сообщение на тему: «Развитие произвольного поведения в дошкольном возрасте» по плану:
 - а) Исследования произвольного поведения.
 - б) Роль взрослого в формировании произвольного поведения.
 - в) Ролевая игра как школа произвольного поведения.

Кризис семи лет и проблема готовности к школьному обучению

1. Конспект статьи Сапоговой Е.Е. Своеобразие переходного периода у детей 6-7 летнего возраста. // Вопросы психологии. 1986, №4.
2. Конспект статьи Ульянковой У.В. Исследование психологической готовности шестилетних детей к школе. // Вопросы психологии. 1983, №4.
3. Конспект статьи Кравцовой Е., Кравцова Г. Готовность к школе. // Дошкольное воспитание. 1991, №7, стр. 81-84.
4. Конспект статьи «Определение психологической готовности детей к школьному обучению» / Рогов Е.И. настольная книга практического психолога в образовании. – М., 1997. – С.37.
5. Конспект статьи Венгера А.Л. Психологическая готовность к обучению в школе // Развитие мышления и умственное воспитание дошкольников. – М., 1985.

Диагностика общего психического развития ребенка

1. Подготовить диагностический инструментарий, для выявления уровня общего психического развития ребенка в период дошкольного возраста.

ХРЕСТОМАТИЙНЫЙ МАТЕРИАЛ

Если в семье родился ребёнок инвалид

Принято считать, что появление ребенка – это самое большое счастье, которое только может случиться в семье. Чаще всего, услышав новость о том, что в семье близких или знакомых произошло пополнение, начинают активно их поздравлять, иногда даже не интересуясь, а все ли в порядке с новорожденным?

А между тем, медицинская статистика свидетельствует, что около 5% всех новорожденных детей – инвалиды. Речь идет не просто о каких-то заболеваниях, поддающихся лечению, а именно о инвалидности, неважно, с чем связанной. Испытания для родителей такого ребенка начинаются сразу же: врачи будут уговаривать отказаться от такого ребенка, особенно если родители еще слишком молоды. Они вроде бы руководствуются благими намерениями, мол, не ставьте крест на своей жизни, молодые, еще родите. Но, скажите, много ли найдется людей, способных оставить своего, пусть даже нездорового малыша, а потом напроочь о нем забыть и продолжать жить, как будто его и не было?

Конечно, рассуждать, не столкнувшись с подобной проблемой в действительности, очень и очень сложно. Кто-то скажет, что эгоизмом является именно решение родителей забрать ребенка, ведь они не смогут обеспечить ему настолько квалифицированного ухода, как специалисты в клинике, а другие – наоборот, будут осуждать родителей, оставивших своих детей, мол, любовь близких способна творить чудеса и жизнь ребенка в семье могла сложиться совсем иначе.

Однозначного ответа не даст никто. Слишком много факторов, определяющих линию поведения в этой ситуации. Не на последнем месте – материальное положение семьи, в которой родился ребенок-инвалид. Прекрасно, если средств достаточно, чтобы обеспечить ребенку достойный уход, предоставить ему необходимые лекарства, процедуры и возможные операции, но при этом оставаться с ним, хотя бы маме. А вот если семья живет впроголодь, потому что работает один папа, поскольку маме нельзя отойти от ребенка, все деньги уходят на лекарства, массажи и т.п., о том, чтобы нанять сиделку – не может быть и речи, то справедливо возникает вопрос: а не лучше бы такого малыша было отдать в хороший платный центр реабилитации, при этом оба родителя имели бы возможность зарабатывать деньги на оплату пребывания в нем, а ребенок бы получал квалифицированный уход?

Повторимся, все ситуации разные, отклонения у детей, получивших инвалидность с рождения, тоже разные, поэтому однозначно утверждать, что вот эта модель поведения – правильная, а такая – в корне неверна, невозможно. Согласитесь, ребенок с диагнозом Аутизм и абсолютно здоровый, за исключением отсутствия слуха, малыш – это абсолютно разные случаи, хотя оба они – инвалиды.

Но, допустим, родители ребенка-инвалида все же приняли решение, что это "их крест", и им поднимать ребенка на ноги. В этом случае необходимо четко определить свою линию поведения, чтобы вместо помощи, не навредить ребенку еще сильнее. Родителям, живущим с ребенком-инвалидом, следует придерживаться определенных правил:

1. Не выделять своим отношением малыша, не напоминать ему постоянно, что он болен. Проще говоря, "забыть" о его инвалидности и относиться, как к любому другому ребенку (разумеется, это не касается процедур, схемы лечения и т.п.).

2. Чаще общаться с родителями, имеющими детей с такими же проблемами. Это полезно и вам (всегда можно узнать что-то для себя новое), и вашему ребенку – он будет видеть, что не один такой на всем свете.

3. Никакой гиперопеки! Не старайтесь сделать за ребенка все сами. Пусть он не сможет качественно помыть после себя посуду и вы тихонько ее потом перемываете, но ему не следует говорить – даже не пытайся, все равно не получится.

4. Самое главное – избавьтесь от чувства вины. Вы не виноваты, так распорядилась природа. Не ставьте крест на себе, как на родителях – вполне возможно, вы еще сможете родить здорового ребенка!

Синдром эмоционально мёртвой матери

Почему-то принято считать, что абсолютно каждая женщина мечтает стать матерью, и, получив в роддоме заветный комочек, после многочасовых мучений, сразу же забывает все плохое и думает лишь об одном: как стать самой лучшей мамой... Однако довольно часто ситуация складывается не совсем так, а иногда – и совсем не так.

Уже довольно длительное время психологи и психиатры всего мира пытаются найти какую-то закономерность: что приводит к тому, что женщина, еще вчера с счастливым благоговением ожидавшая появления на свет своего малыша, сегодня не хочет не то, что заботиться о нем, но и в принципе видеть? Некоторые называют в качестве причины стрессы, неизбежные при появлении нового члена семьи, кто-то ставит во главу угла материальное благосостояние семьи, ведь с появлением ребенка взрослым от многого лично для себя приходится отказываться. Однако мнения сходятся в одном: любовь матери, ее эмоциональная связь с ребенком, может исчезнуть без объективных причин за одно мгновение! Чем же это опасно для крохи?

Конечно, никто не спорит, что страшное горе для любого ребенка, в особенности – маленького, – потерять свою мать физически. Но не гораздо ли страшнее знать, что вот она, мама, рядом, но твою жизнь это никак не изменит, поскольку ты ей просто-напросто не нужен? Что происходит с ребенком? Конечно, больше это касается тех, кто уже осознает, чем отличаются проявления любви от полного безразличия, т.е. детей лет от двух и старше. Итак, ребенок наблюдает контраст: мать – вот она, рядом, но что-то в ее поведении изменилось, она эмоционально «выключилась» и более ее забота не распространяется дальше того, чтобы одеть и накормить отпрыска. Часто именно в такой ситуации дети начинают тянуться к отцу, бессознательно пытаясь найти у него то, что не получили от матери. К сожалению, столь отзывчивые отцы встречаются редко. Дальше начинаются следствия: ребенок постоянно борется с возбужденным состоянием, бессонницей, его преследует беспричинная тревога и ночные кошмары. Возможно развитие ситуации в одном из следующих направлений:

- Жалость: ребенок продолжает хорошо относиться к матери, так как считает, что она и так достаточно сама себя наказала, чтобы причинять ей еще большую боль;
- «Отношения без сердца»: ребенок пытается относиться к матери точно так же, как она к нему, т.е. на уровне простого выполнения требуемых от него действия. Такое поведение можно назвать имитацией нормальных отношений, но приемлют ее далеко не все;
- Развитие эгоизма ребенка. Он воспринимает мать просто как объект, обеспечивающий ему комфортную жизнь. Впрочем, со стороны может даже показаться, что такой ребенок любит мать и заботится о ней, однако на самом деле это не так.

К сожалению, часто ситуация серьезно усугубляется чувством вины ребенка. Начинается все с малого: боязни сделать что-то не так, чтобы не расстроить маму. Однако мать с синдромом эмоциональной смерти не оценит подобного поведения, ей во всем будет чудиться провинность чада, причем наказание часто будет превышать сам проступок. В конце концов у ребенка сформируется твердое убеждение: его не любят не за то, что он шалит, разбрасывает вещи и т.п., а просто за сам факт его появления в этот мир... Далее он убеждает себя, что хуже него в этом мире нет никого, замыкается в себе и перестает интересоваться тем, что происходит вокруг. Несложно догадаться, какой взрослый вырастет в итоге из такого ребенка. К сожалению, у большинства людей, имеющих серьезные проблемы в общении в зрелом возрасте, проблема идет именно из детства, и довольно часто эта проблема – нелюбовь собственной матери, решить которую в состоянии только опытный психотерапевт.

Важность общения для развития психики ребёнка

Полноценное развитие ребенка подразумевает постоянное общение. С самых первых лет жизни закладываются основы его деятельности и личности. Проявляется такая закономерность: чем младше дети, тем большим значением обладает для них общение с родителями. До года ребенок может общаться только улыбками, «угуканьем» и взглядами. Если в этот период малыш не получит достаточно тепла и внимания от взрослых, могут замедлиться все аспекты психического развития. В этом случае проявляется недостаток инициативности, отставание умственного развития, заторможенность в эмоциональной сфере, несформированность речи, трудности во взаимоотношениях с взрослыми, двигательная вялость, скованность. В дальнейшем, взрослым будет очень трудно возместить недостаток общения, поэтому необходимо изначально давать больше участия и заботы своим детям, чтобы ребенок не вырос озлобленным и жестоким. По мере общения ребенка с родителями он формирует собственный образ, взаимоотношения с окружающими людьми, духовность, избирательные привязанности. Взаимодействие с взрослыми становится основой дальнейшего гармоничного психического развития ребенка. Так как взрослые являются центрами внимания детей, все предметы, которые они видят в руках родителей, становятся нужными, привлекательными. Если взрослые показывают малышу, как пользоваться игрушками и прочими вещами, происходит естественное обучение и познание окружающего мира. Но такое обучение не будет плодотворным, если сухо общаться с ребенком, ему необходимы разговоры, поддержка, похвала, положительные эмоции. Данные действия приучают ребенка к сотрудничеству и общению. Постепенно у малыша формируется чувствительность к оценке окружающими его действий, возникает потребность в более уважительном отношении. Ярким проявлением этого служит повышенная обидчивость: после замечания малыш может прекратить деятельность и не будет к ней возвращаться, а после похвалы, наоборот, почувствует восторг и возбуждение. Дети в возрасте до 3-4 лет слабо реагируют на возможные замечания родителей, но по мере взросления становится важно, чтобы заметили их достижения, похвалили за успех, ответили на все вопросы. Когда взрослые слишком часто одергивают ребенка, указывают на неудачи и неумения, малыш растет замкнутым, у него пропадает интерес к общению. Общение ребенка со сверстниками существенно отличается от взаимодействия с взрослыми. Первым отличием является усиленная эмоциональная насыщенность. Раскованность и эмоциональность в общении со сверстниками намного ярче, чем при взрослых, ребенок в кругу друзей самоутверждается, учится общаться на равных, иногда преодолевая страх или смущение. Вторым отличием является нерегламентированность и нестандартность общения. Малыш вынужден придерживаться с взрослыми определенной линии поведения, со сверстниками же он чувствует себя более свободно. В-третьих, именно со сверстниками у ребенка формируется и проявляется инициативность действий, в дошкольном возрасте для ребенка более значимы собственные высказывания и действия – то есть определяется своя точка зрения, возникает необходимость ее высказать, доказать, подтвердить. Полноценное психическое развитие ребенка закладывается в раннем детстве, главную роль в этом процессе играет общение с взрослыми. К детям необходимо проявлять любовь, внимание, доброжелательность, уважение, тепло, терпение. Дети гармонично развиваются, когда чувствуют, что им сопереживают, их понимают, к их мнению прислушиваются.

Адаптация ребёнка к детскому саду

Каждому человеку попавшему в новую, непривычную обстановку требуется немало времени и моральных сил для того чтобы освоиться. Гораздо сложнее приходится в подобной ситуации ребенку. Первый период пребывания в детском саду является, безусловно, стрессовым для малыша. Поэтому процесс адаптации имеет большое значение. Проблемы в это время могут возникать самые разнообразные: невротические расстройства, отставание в физическом и психологическом развитии, нарушения сна. А значит, особое внимание должно быть со стороны родителей, воспитателей, психолога. Как же подготовить ребенка к детскому саду? Подготовка ребенка к детскому саду играет немалую роль в его

последующей удачной адаптации к новой среде. Конечно, роль родителей здесь огромна. Они должны обратить внимание на такие моменты, как готовность ребенка разлучиться на некоторое время с матерью, на его достаточную эмоциональную зрелость. Ведь необязательно отправлять малыша в дошкольное учреждение с достижением трехлетнего возраста. Здесь требуется индивидуальный подход. Желательно привить малышу необходимые умения, такие как самостоятельное одевание, пользование ложкой. Обязательно приучить ребенка к горшку. Это поможет ему быстрее освоиться в новой обстановке, потому что отрицательная оценка поведения и способностей со стороны воспитателя или его помощника приведет к еще большему стрессу. Очень было бы хорошо, если ребенок умел бы уже что-то объяснять, рассказать. К тому же замечено, что общение с ровесниками не способствует развитию речи. Родителям следует обязательно говорить о том, куда ребенок пойдет, как ему там себя вести. Нужно каждый день настраивать его на оптимистичный лад, рассказывать о том, как хорошо ему будет в детском садике. Ведь если его просто оставить там, это будет практически катастрофой для малыша. Он решит, что мама бросила его. Особенно это касается домашних детишек, тех, которые привыкли быть всё время с мамой. Представляете, какая это травма для малыша! Спросите, возможно-ли первое время оставаться маме в группе рядом со своим ребенком на несколько часов. В некоторых садах это разрешается. Еще одним способом моральной подготовки является приведение малыша в группу кратковременного пребывания или в группу развития. Также можно ежедневно оставлять ребенка на 1-2 часа в детском саду, если предусмотрена такая возможность. Заранее познакомить его с воспитателями.

Роль психолога в адаптации ребенка к детскому саду

Безусловно, родителям нужна помощь профессионалов для того, чтобы процесс адаптации прошел быстро и легко. Здесь очень важна роль психолога. Психолог предварительно составит эмоциональный портрет ребенка путем тестирования, бесед с ним. По данному описанию воспитатель может найти индивидуальный подход к ребенку. При возникновении сложностей психолог может правильно определить их причину и подсказать родителям правильные действия. К примеру, ребенок после полуденного сна не понимает, где он находится, не видит матери и сильно пугается. Он не в состоянии описать свои переживания. Он может только попытаться узнать, где мама, когда она придет. Конечно, он не сможет правильно растолковать ответ: Вечером. Прождав ее томительно долго, он может отказаться на следующий день идти в детский сад. В таких ситуациях существенную помощь окажет беседа с психологом. Если наступил кризисный период дезадаптации и ребенок категорически отказывается ходить в детский садик, то консультации с психологом помогут определить верную линию поведения. Ведь возможно причины кроются не только в нежелании малыша разлучаться с мамой. Может его, обижают сверстники или воспитатель слишком суров. Таким образом, процесс адаптации к детскому саду имеет огромное значение и нельзя его недооценивать. Ведь каждый кирпичик, закладываемый нами в детстве, формирует будущую личность. Поэтому следует отнестись к нему с должным вниманием, исходя, прежде всего, из интересов ребенка.

Как помочь адаптироваться школьнику после летних каникул

Первое сентября – день знаний и начало учебного года. Три беззаботных месяца летних каникул пролетели как один день. Но уже второго сентября начинаются школьные будни и ребенку, который отдыхал три месяца, ни о чем ни думая, приходится адаптироваться к рабочим будням. Психологи называют сентябрь достаточно кризисным месяцем для учеников. Даже не смотря на то, что было лето, и дети отдыхали и набирались сил, усталость, недомогание и упадок сил – постоянные спутники начала учебного года. При всем при этом родители достаточно часто и не догадываются о таком состоянии психики своего ребенка и не понимают, почему после каникул их ребенок быстро устает и не желает учиться.

Адаптация к школьным нагрузкам после долгого отдыха – это закономерный процесс, и у каждого школьника он происходит по-разному. В период адаптации ребенок старается привыкать снова рано вставать, длительное время сидеть на уроках, заниматься уроками после школы. Родители в свою очередь должны проявлять чуткость и заботу, они в какой-то мере проходят период адаптации к школе вместе со своим ребенком. Период адаптации зачастую характеризуется не только трудностями психологического характера, но и очень часто нарушениями общего состояния ребенка. Но если придерживаться определенных рекомендаций, то можно стадию адаптации пройти намного легче и безболезненней как для ребенка, так и для учителей и родителей.

Рекомендации родителям:

Правильный режим дня – это основа успешной адаптации.

Американские ученые провели исследование и выясняли, что здоровый и продолжительный сон влияет не только на нормальное развитие ребенка, но и считается определенным фундаментом для продуктивной учебной деятельности. В связи с этим примерно за две – три недели до начала учебных будней, малыша необходимо постепенно возвращать к распорядку дня как в школьное время, то есть рано ложиться и рано вставать.

Ситуация успеха – это основной двигатель учебного процесса.

Для того чтобы помочь своему ребенку намного легче перенести период адаптации и более спокойно втянуться в учебный процесс нужно создать для него ситуацию успеха. Первое время, встречая своего малыша со школы, не спрашивайте его об оценках, которые он получил. Постарайтесь сконцентрировать его внимание на знаниях которые он получил.

Любовь и забота о своем малыше – это самый лучший антидепрессант для него.

Самое главное для каждого ребенка чтобы родители показывали свою любовь и заботу. Также рекомендуется в первый месяц учебы не посещать различные кружки и секции, которые являются дополнительной нагрузкой для ребенка. Нужно помнить, что малыш, который окружен теплотой и заботой своей семьи, может справиться с любыми трудностями.

Нормальное питание залог нормальной учебы.

Правильное питание ребенка обеспечивает мозг всеми необходимыми питательными веществами, что очень важно в период обучения. Самой нужной «пищей для мозга» в особенности во время активной умственной деятельности являются холин и лецитин. Данные элементы в достаточном количестве содержатся в молоке, яйцах, рыбе и печени. Но в случае, если ваш ребенок не ест эти продукты, то в настоящее время существуют специальные пищевые добавки содержащие холин и лецитин которые можно приобрести в аптеках. Также достаточно важным элементом для работы головного мозга является магний, который содержится в орехах, гречке, бананах, семечках и печеном картофеле.

Главной целью, к которой должны стремиться родители в период адаптации их ребенка к школе, это не зародить в душе ребенка негативное отношение к школе и чтобы дети не возненавидели школу, так как обратный процесс намного сложнее.

Что делать, если первоклассник не хочет учиться?

Дошкольники, как правило, очень активны и любознательны. Ведь их природа устроена так, что познание мира, который их окружает, самое захватывающее и интересное занятие. Именно поэтому многие повзрослевшие дети так мечтают стать учениками. Но почему тогда в школе некоторые родители сталкиваются с проблемой нежелания ребенка учиться? Эту причину взрослые зачастую списывают на школу и учителя, реже на ребенка и почти никогда на самих себя. К сожалению, в реальной действительности все обстоит наоборот. И большая часть проблем спровоцирована родителями, хотя от школы и учителя тоже зависит немало. Что может спровоцировать приступы нежелания учиться? Личностная неготовность ребенка к школе проявляется в том, что первоклассник с начала учебного года не хочет учиться. Причина кроется в отсутствии мотивации к процессу обучения, которая формируется у некоторых детей только в семилетнем возрасте и позволяет им перейти от

игровой деятельности к учебе. Иногда родители торопят события, отдавая ребенка в школу с шести лет, не понимая того, что ни все дети в этом возрасте готовы сесть за парту. В дальнейшем они сталкиваются с проблемой - способный запомнить и усвоить учебный материал школьник, просто не хочет этого делать. Ему не интересно заниматься уроками и домашним заданием, он еще не доиграл свое. Ребенок находится на другом, не менее важном этапе развития, который необходимо пройти до конца, чтобы взойти на новую ступень. Если ребенок достиг школьного возраста (ему исполнилось 7 лет), а он все равно не готов к обучению, то родителям необходимо проконсультироваться с психологом. Причин может быть множество, поэтому важно установить истинную. Ведь только тогда возможно найти верное решение возникшей проблемы. Например, ребенку с задержкой развития необходимо подобрать специальную коррекционную программу, потому что обучение на общих основаниях не даст положительных результатов, а только разовьет комплекс неполноценности. Если ребенок застрял в «игре», то психолог с учетом индивидуальных особенностей ребенка попытается сформировать учебную мотивацию в игровой форме, постепенно заменяя ее на более взрослую. Для этого у него есть специальные методики и приемы. Как правило, если проблема выявлена вовремя, то в течение нескольких месяцев ее удастся решить. Поэтому родителям не стоит пренебрегать психологической консультацией перед поступлением ребенка в школу. Современная система диагностики позволит не только определить, готов ли ваш будущий ученик к школе, но и выявить его самые слабые места. Тем самым предупредив родителей о возможных трудностях в обучении и способах их коррекции. А трудности у детей могут быть абсолютно разные. Вот некоторые из них. Способный ребенок, не умеющий трудиться. Такие дети очень часто встречаются в современных мегаполисах. Их основная цель – познание и получение информации. Именно от этого процесса они получают наибольшее удовольствие. Это чаще всего врожденное свойство, которое получило достойную поддержку от родителей. Такие дети с нетерпением ждут поступления в первый класс, надеясь получить там неиссякаемый поток новой информации. И очень часто бывают разочарованы. Потому что выясняется, что школа – это место, где приходится заниматься довольно скучными вещами – учиться писать, повторять пройденный вчера материал и слушать ответы других учеников. Ребенок не хочет этого делать, потому что не получает новизны, а значит удовольствия. Такие дети с хорошими умственными способностями, учатся с неохотой и зачастую попадают в разряд неуспевающих. А их родители, не понимающие причину, начинают обвинять школу, ведь именно она не может научить их смышленного и любознательного ребенка. Дети, которым ничего не нужно. Этих детей все устраивает. Главное для них, чтобы их как можно меньше тревожили. Это свойство, скорее всего имея врожденные предпосылки, закрепилось воспитанием. Потребность новых впечатлений является движущей силой в развитии ребенка. Для его благополучного протекания необходимо три условия: любовь и внимание родителей, запас энергии, данный природой и правильно организованное окружающее пространство. Дети, не получающие этого в полной мере, вырастают пассивными и лишены интереса к познанию. Эта проблема часто встречается у детей, воспитанных в детских домах и в благополучных семьях, где ребенка опекают, лишая свободы выбора и ограничивая инициативу. Если у малыша не слишком развиты волевые качества, то он, не смея бунтовать, становится пассивным, привыкая к комфорту и покою. Такой ребенок никогда не станет напрягаться в получении знаний в школе. Причиной нежелания первоклассника учиться может стать конфликт или дезадаптация в коллективе, личная неприязнь к учителю, напряженные отношения в семье и завышенные требования родителей к ребенку, непомерно сложная программа и соматические заболевания. Каждый случай индивидуален, поэтому уважаемые родители, не хватайтесь за ремень, искореняя у ребенка лень - единственную понятную для вас причину плохой успеваемости. Доверьтесь специалисту, и вскоре от ваших проблем останутся лишь воспоминания.

Ссоры родителей при детях

Маленький свидетель итальянских страстей! Только в сказке бывает такой сюжет, в котором семья живет долго и счастливо и не ссорится никогда. Возможно, поэтому большинство произведений устного народного творчества заканчиваются свадьбой, не повествуя о дальнейшем ходе событий. К, сожалению, ссора в семейной жизни - вещь неизбежная. Ведь семья – живая система, которая состоит из индивидов, между которыми возникают спорные вопросы и разногласия. В разных семьях супруги ссорятся по-разному. Но в любом случае эта конфликтная ситуация отражается как на взрослых членах семьи, так и на детях. В этой статье рассмотрим модель поведения супругов, которая наиболее часто встречается в межличностных семейных конфликтах и как это отражается на детях.

Итальянские страсти

Открытый конфликт супругов в присутствии детей, который сопровождается обоюдным или односторонним деструктивным поведением (криком, оскорблениями, разбиванием посуды, хлопаньем дверей...), оказывает такое же калечащее влияние на личность ребенка как асоциальное поведение взрослых в семьях алкоголиков и наркоманов. Только в этом случае влияние на ребенка оказывается не прямое, а косвенное. Ребенок не воспринимает себя отдельно от родителей. В его понимании мама, папа и он – единое целое. Единство и целостность всех членов семьи - основное базовое понятие для психического развития ребенка. В конфликтующих семьях малыш не испытывает чувства защищенности и безопасности. В дальнейшем это перерастет в его неуверенность и недоверие к миру. Бурные ссоры родителей при детях приводят к повышению тревожности и агрессии ребенка. Также к необоснованным страхам, которые перерастают в ночные кошмары, добавятся нерешительность и неумение в дальнейшем оценить свои способности. Детям и подросткам не дано понять всех противоречивых тонкостей семейных отношений. Поэтому ссору между родителями они воспринимают как катастрофу, крушение мира. Зачастую не умея объяснить ее причины, ребенок принимает вину на себя, искренне переживая и терзаясь чувством вины. Душевные переживания ребенка могут привести к неврозам – тикам, ночному энурезу, расстройствам внимания. Открытый конфликт родителей деструктивен по своей природе, потому что он ведет к разрушению отношений. И не только между супругами. Очень часто скандалы становятся причиной отчуждения малыша, который чувствует неприязнь к родителям. Это чувство со временем укоренится и перейдет на других людей, став характерной чертой в поведении ребенка.

Как исправить ситуацию?

Если не удалось избежать бурной ссоры в присутствии детей, то обсудите с ребенком то, что произошло. Постарайтесь найти слова, чтобы объяснить ему ваши действия и чувства. Даже малыши нуждаются в ваших объяснениях. Поясните, что вы вчера не были согласны с папой, рассердились и поэтому разбили вазу. Проведите параллель с поведением ребенка: помнишь, когда ты сердился, то кричал на меня и сбросил с полки все игрушки. Вот и я вчера чувствовала то же самое. Сегодня я успокоилась и мне грустно. Это, конечно, не излечит ребенка от пережитых страданий, но хотя бы прояснит ситуацию произошедшего. Разговаривая с ребенком, соблюдайте нейтралитет и будьте предельно корректны. Помните о том, что ребенку очень дороги не только вы, но и тот, в кого полетела ваза. И если вы планируете сказать: «Мы ссорились, потому что твой папа ...», лучше вообще промолчите. Чтобы не сделал папа, ребенок из этой фразы в первую очередь услышит слово «твой». А значит объяснение, превратится в обвинение. Научитесь уважать личность ребенка, а значит его чувства и мысли. Спросите, что он чувствовал в момент ссоры. Проговаривая психотравмирующие моменты, малыш сможет освободиться от них. И ваши отношения станут доверительнее и теплее. Не устраивайте показательного покаяния. Да, вы стали источником детских страданий – былого не вернуть. Главное, сделать конструктивные выводы и не повторять ошибок. В полной мере осознавая ответственность за личностное

развитие своего ребенка, формирование жизненных предпочтений, установок и манеры поведения.

Ваш ребёнок левша или правша

Как всем хорошо известно, человеческий мозг имеет 2 полушария. Образно-пространственное мышление – результат работы правого полушария. Оно отвечает за эмоции, интуицию и целостно воспринимает окружающий мир. Левое полушарие – это рационализм и логика. Оно представляет мир в виде многоликой мозаики и анализирует каждую её составляющую.

В связи с этим часть людей «отдаёт предпочтение» левому полушарию, а другая часть – правому. Есть ещё третий тип людей, у которых оба полушария равнозначные. В наше время к ним относят детей индиго. Мы же будем вести разговор об обычных детях, у которых доминирует одно из полушарий. Если правое – то ребёнок левша, а если левое – то правша.

Надо сразу отметить, что до 2 лет у малыша ведущей может быть то левая рука, то правая. От 2 до 4 лет активны обе руки. Окончательное и бесповоротное предпочтение какой-то одной руке формируется после 4 лет. Именно этот период и требует пристального родительского внимания. Взрослым необходимо выяснить, какая рука у ребёнка начинает становиться ведущей.

Для этого следует провести очень простой тест. Нужно попросить ребёнка похлопать в ладоши. При этом ведущая рука окажется сверху. Пусть малыш возьмёт в руку игрушку и погладит её. Ведущая рука будет гладить. Дайте ребёнку пузырёк, и пусть он отвинтит пробку. Как уже не трудно догадаться, отвинчивать будет ведущая рука. Пусть малыш поводит пальцем одной руки по ладони другой. Опять же действие будет производить палец ведущей руки.

При проведении теста следует соблюдать ряд правил. Нельзя показывать ребёнку, как нужно совершать то или иное действие. Говорить надо: «Покажи мне, как ты любишь игрушку. Погладь её», - это правильная фраза. А неправильная будет звучать: «Какой рукой ты всегда гладишь игрушку?»

Также следует определить у ребёнка ведущий глаз и ведущее ухо. Для определения глаза нужно проделать в листе бумаги небольшое отверстие. Пусть ребёнок возьмёт лист в руки и посмотрит через него на взрослого. При этом будет виден только один ведущий глаз.

Для определения ведущего уха следует взять часы и положить их перед ребёнком строго по центру. Попросить его, чтобы он послушал, как тикают часы. Ребёнок возьмёт их в руку и приложит к уху. Именно оно и будет ведущим.

Если ребёнок левша, то расстраиваться не надо. На планете он вовсе не одинок. Каждый пятый житель Земли является левшой. Ведущая левая рука зависит от врождённых особенностей организма, а вовсе не от каких-то болезней или ошибок в воспитании маленького человека.

Категорически не рекомендуется заставлять малыша пользоваться правой рукой вместо левой. Необдуманные действия могут нанести серьёзную травму психике. Малыш станет неловким, неуклюжим, раздражительным и плаксивым, замедлится развитие интеллекта. Леворукость следует воспринимать как данность, и не создавать из этого трагедию. Необходимо также заранее предупредить учителей в школе, что ваш ребёнок - левша.

Надо ли обучать ребёнка чтению до школы

Вопрос о раннем обучении детей чтению в современной педагогике вызывает неоднозначное мнение. Есть немало тех, кто утверждает, что раннее обучение ребенка способно дисбалансировать его развитие. Однако, сторонники дошкольного образования уверяют, что ребенку с ранних лет необходимо комплексное обучение, а рассматриваемая проблема заключается, прежде всего, в правильности постановки цели и выбора наиболее подходящей методики обучения. Важно понимать, что ребенок дошкольного возраста не способен воспринимать чтение, как основной источник получения разнообразной

информации об окружающем мире, а следовательно, нерационально строить иллюзии о том, что научившись читать, малыш целиком и полностью уйдет в «мир литературы» и его основным занятием станет чтение.

Первостепенными целями дошкольного обучения малыша должно быть не что иное, как его сенсорное развитие и тренировка слуховой и зрительной памяти. Кроме того, нельзя забывать и о том, что ведущую позицию в любой деятельности дошкольника занимает игра, а значит, методику и приемы обучения нужно подбирать с учетом данного условия. Если подходить к рассматриваемой проблеме с таких позиций, то формирование навыков чтения будет не только дополнительным условием для гармоничного развития малыша, но и методом профилактики различных познавательных (когнитивных) нарушений. По мнению многочисленных психологов и педагогов, наиболее подходящим возрастом для обучения ребенка чтению является период с 4 до 5 лет. Данные возрастные рамки определяются тем, что именно в эти годы у деток наиболее выражено формирование ряда новообразований психофизиологического развития: наблюдается совершенствование способов сенсорного восприятия, развиваются логические приемы мышления, обостряется внимание и способность самостоятельно строить простейшие умозаключения, решать элементарные силлогизмы.

Рассматривая навыки ребенка среднего дошкольного возраста с точки зрения коммуникативного развития, можно обнаружить такие прогрессирующие усовершенствования, как: формирование произвольной речи, улучшение фонетического восприятия, осознание и принятие простых языковых закономерностей. В данном возрасте ребенок уже может ощутить некую условность словарного обозначения явлений и предметов и отделить само слово от его непосредственной смысловой нагрузки. Подобного рода возрастные приобретения свидетельствуют о том, что ребенку необходимо переходить к следующей ступени освоения языка - овладению навыками чтения. Важно не упустить этот момент и не начать обучать своего малыша чтению в более позднем возрасте, так как в 6-7 лет у ребенка могут уже полностью сформироваться основные психические процессы, что способно вызвать существенные затруднения во время освоения навыков чтения. Нужно не только постараться вовремя приступить к обучению ребенка чтению, но и правильно организовать саму подачу материала. Важно принимать во внимание тот факт, что средний дошкольный возраст - это сенситивный период развития внимания, восприятия, мышления, памяти и речи, а значит необходимо создавать соответствующие условия обучения, при которых будет осуществляться стимулирование всех вышеуказанных процессов. Такой подход к обучению способен удержать стойкий интерес ребенка к освоению навыков чтения, оказать позитивное влияние на его личностное формирование и предупредить появление различных проблем познавательного развития.

Уважение к собственному ребёнку

Практически каждому из нас с детства знакома фраза «старших нужно уважать». Нам рассказывали, как нужно разговаривать со старшими, каким образом «правильно» необходимо вести себя в общественном транспорте, а также рядом с пожилыми людьми. Нам прививали вежливость в общении со взрослыми, терпение и такт. В то же время старшие наделили себя полномочиями делать замечания не только своему ребенку, а и чужим детям, может быть даже в некоторых случаях отругать или вылить на них свое раздражение, не пытаясь сдерживать свои эмоции. Таким образом, и получилось, что давно уже сложен в нашем обществе стереотип: дети должны с уважением относиться ко взрослым, а взрослые же позволяют себе вести с детьми, так как они считают правильным (на тех правах, что они взрослые). А ведь наши дети также нуждаются в уважении, в понимании и принятии их такими, какие они есть.

Собственно в чем заключается уважение?

«Уважение – заключается в чувстве почтения, отношении, которое основано на признании достоинств. Признание важности, ценности, значимости чего-либо; достаточно

высокая оценка чего-либо». Трактую данное понятие, дети должны признавать и почитать старших. А уважаем ли, мы взрослые, своих детей? Бывает, порой, родители неосознанно, по привычке, в приказном тоне заставляют ребенка, что -то выполнить. Мы забываем, что ребенок маленькая личность. И обращаясь к нему, не стоит забывать о почтительном тоне, уважении в голосе и использовании в своем лексиконе «волшебных» слов. Слыша это, от нас взрослых, ребенок, безусловно, захочет нам подражать. Подобная манера поведения будет вырабатываться с пеленок.

Каким же образом ребенку заслужить уважение?

Часто в тоне и выражениях родителей звучит категоричность, на том простом основании, что они взрослые, и по этой причине лучше знают как себя вести в той или иной ситуации. Это становится настолько обыденным, что многие родители на это перестают обращать внимание. Однако стоит задуматься, что творится в душе ребенка после подобного общения. Одни из ребятишек чувствуют обиду и унижение, другие разрабатывают стратегию самозащиты, кто-то усваивает модель поведения и ожидает, когда же он станет взрослым.

Дети ещё маленькие, их жизнь только начинается, за их плечами нет жизненного опыта, и основная задача, нас, родителей, отвечать на промахи и капризы наших малышей и отвечать тактично, не причинив ребенку душевную боль. Уважительное отношение к себе, детям не нужно заслуживать. Выбрав позицию не унижить достоинство ребенка, мы имеем возможность воспитать полноценную личность. Такие детки, подрастая, имеют свое мнение и не боятся его высказать, они будут уважительны к другим людям, ведь в них с самого младенчества заложена уверенность в том, что их любят и принимают такими, какие они есть. Желая, дабы дети относились к нам с почтением, в первую очередь мы должны показывать собственным примером, как это уважать другого человека. Ребенок должен чувствовать, что родители его ценят, прислушиваются к нему и считаются с его мнением. Только получив уважение от своих родителей, ребенок способен его отдавать, нам, родителям.

Ребёнок и компьютер

Польза или вред от умной машины?

Мы живем в мире цивилизации и постоянно развивающихся технологий. Компьютером сегодня уже никого не удивишь. Он есть практически в каждом доме. То, что для нас, взрослых, совсем еще недавно казалось нам чудом техники, нашими детьми воспринимается как нечто обыденное и повседневное. Используя удобную и умную технику, мы не задумываемся, насколько она может быть вредной, особенно для наших детей. Удобство воспринимается как должное, дети чуть ли не с пеленок допускаются до родительского компьютера. Действительно ли он так необходим ребенку или все же детям, хотя бы дошкольного возраста, следует воздержаться от компьютерных развлечений? Многие родители обеспокоены влиянием компьютера на здоровье их детей. Насколько он безопасен? Это беспокойство не беспочвенно, и вовсе не потому, что компьютер может ударить током или он может что-то излучать (современные модели компьютеров давно уже подобным не грозят). Наибольший вред компьютера, как и его достоинство, остается в том, что он бесконечно увлекателен. Безусловно, вред от компьютера происходит в тех случаях, когда не соблюдаются элементарные правила, необходимые для того, чтобы свести к минимуму небезопасное влияние на здоровье (искривление позвоночника, испорченное зрение, и самое основное – возможность впасть в психологическую зависимость от этой увлекательной игрушки). Именно по этой причине, приобретая для своего ребенка или разрешая пользоваться уже приобретенным, родители должны понимать всю ответственность за то, вред или пользу принесет компьютер их детям. По сути, дошкольникам собственный компьютер не требуется. Им вполне достаточно будет нечастого общения с компьютером родителей. Мир компьютерных игр огромен, в нем есть также и игры для самого маленького возраста: это может быть раскрашивание раскрасок либо игра в пазлы. Можно показывать детям развивающие фильмы в виде обучающих уроков и веселой игры. Деткам постарше

предназначаются множество обучающих компьютерных программ, которые созданы для помощи в обучении чтению, а также счету. Впрочем, лучше не допускать дошкольника до серьёзного «подсаживания» на компьютерные игры, в их возрасте, обычные настольные игры все - таки гораздо предпочтительнее. Компьютерные развивающие игры для малышей, может быть, и не будут вредны, однако зачастую они имитируют то, что можно выполнить на бумаге.

Очень многие родители полагают, что пользование компьютерной мышкой может развивать у ребенка мелкую моторику. Конечно же, это «миф», являющийся преувеличением.

Здоровье ребенка и компьютер

Здесь все зависит от чувства меры. Недолгое пребывание за компьютером способно улучшать концентрацию внимания, а вот чрезмерное ухудшать. И чтобы не было вреда для здоровья очень важно дозировать пребывание ребенка за компьютером. Дошкольникам рекомендуется проводить за играми не более 20 минут и желательно не каждый день. Не менее важно правильно обустроенное рабочее место перед компьютером. В любом случае решение о пользе или вреде компьютера для ребенка остается за родителями. Именно на них остается ответственность за здоровье своего малыша. Именно им решать допускать или нет своего ребенка к компьютеру, и если допускать, то с минимальным риском для здоровья.

ГЛОССАРИЙ

Автономная речь - использование устойчивых звукосочетаний, интонационно-выразительных и по смыслу равных предложений, понять значение которых можно, только ориентируясь на наличную ситуацию, в целом.

Акме – расцвет, вершина в развитии человека.

Акмеология – наука о зрелости, вершинах человеческой деятельности.

Актогенез – развитие какого-либо процесса в организме в ответ на воздействие конкретного раздражителя.

Акцентуация характера – чрезмерная выраженность каких то индивидуальных особенностей (черт) в характер человека.

Аналитические методы психологического исследования – группа методов, применяемых в психологии для отбора (анализа) необходимой информации. В психологии с этой целью используются:

– *метод анализа теоретических данных* – изучение теоретических источников информации с целью выделения и отбора необходимой информации.

– *метод анализа эмпирических данных* – изучение и отбор необходимой информации, полученной эмпирическим (опытным) путем. Может включать в себя также систематизацию и интерпретацию анализируемой информации.

– *метод анализа биографических данных* – изучение и отбор сведений об особенностях жизни и деятельности человека по его биографическим данным с целью установления личностных, интеллектуальных, социальных и т.п. характеристик его психики.

Анимизм – мировоззренческое предполагающее одушевление всех объектов.

Безусловный рефлекс – наследственно закрепленная стереотипная форма реагирования на биологически значимое воздействие внешнего мира или изменение внутренней среды обитания.

Биогенетическое направление - учение, признающее предопределенность хода психического развития ребенка, игнорирующее конкретно-исторический характер этого процесса, его зависимость от форм и способов взаимоотношений ребенка с окружающим миром и собственной деятельности.

Ведущая деятельность – это такая деятельность, развитие которой обуславливает главные изменения в психических процессах личности ребенка на данной стадии его развития и в которой наиболее полно представлены типичные для данного периода развития отношения ребенка и взрослых, а через это его отношение к действительности.

Ведущие потребности возраста – совокупность наиболее значимых потребностей и мотивов, определяющих основное направление развития ребенка на данном возрастном этапе, реализация которых возможна только в условиях ведущей деятельности.

Внимание – направленность психической деятельности на объект, сосредоточенность на нем.

Возрастные новообразования - психические и социальные изменения, которые впервые возникают на данной ступени и которые в самом главном и основном определяют сознание ребенка, весь ход его развития в данный период.

Воля - сознательное и целенаправленное регулирование человеком своей деятельности.

Воображение – психический процесс создания новых наглядных образов на основе имеющихся представлений памяти.

Восприятие – целостное отражение предметов, событий, возникающее при непосредственном воздействии раздражителя на рецепторные поверхности органов чувств.

Геронтопсихология – раздел психологии, изучающий проблемы и особенности психических состояний людей пожилого возраста.

Госпитализм – синдром патологии психического и личностного развития, являющийся результатом отделения младенца от матери.

Готовность к школьному обучению – желание и осознание необходимости учиться, возникающее в результате социального созревания ребенка.

Гуление – протяжные гласные звуки, напоминающие пение.

Девиантное поведение – отклоняющееся от принятых норм поведения.

Депривация – лишение, недостаточность.

Зона актуального развития - комплекс психических функций, определяющих знания умения и навыки ребенка, доступных ему в самостоятельной деятельности.

Зона ближайшего развития - комплекс психических функций, определяющих знания умения и навыки ребенка, доступных ему для выполнения при помощи взрослого.

Игра с правилами — это игра со скрытой воображаемой ситуацией, скрытой игровой ролью и открытыми правилами

Игра-драматизация – это игра, в которой актерами являются сами дети, берущие на себя роли каких-либо литературных персонажей. Сюжет такой игры заимствован из сказок, фильмов или спектаклей.

Идентификация – уподобление себя значимому другому как образцу на основании эмоциональной связи.

Идентичность — набор черт или индивидуальных характеристик, который делает человека подобным самому себе и отличным от других людей.

Идентичность – тождественность.

Интерииоризация — формирование внутренних структур человеческой психики через усвоение (перенос) внешних действий в процессе социального взаимодействия.

Историогенез – психовозрастные особенности развития человека в меняющихся социальных и социально-экономических условиях.

Классическое обусловливание - способ научения, при котором на основе произвольных безусловных рефлексов врожденного характера складывается реактивное поведение.

Комплекс оживления – особая эмоционально-двигательная реакция ребенка, возникающая на появлении взрослого.

Комплекс Электры (по З.Фрейду) - детские переживания, в основе которых лежит влечение дочери к своему отцу, усугубляемое негативным ревностным отношением к матери.

Кризис психического развития – период бурного, резкого изменения психического развития, отделяющий один возрастной период от другого, обусловленный противоречиями между новыми возросшими потребностями человека (ребенка) и ранее сложившимися формами взаимоотношений с окружающими и видами деятельности.

Кризис середины жизни – кризис смысла жизни.

Лепет – повторные слоги, цепочки слогов в ответ на голосовое общение взрослого.

Лонгитюдный – длительное, систематическое изучение одних и тех же испытуемых.

Методы обработки данных – группа методов, применяемых для систематизации и классификации полученных результатов исследования. В психологических исследованиях для этого применяются:

– **методы количественной обработки** – предполагают количественный подсчет и процентное (долевое) выражение изучаемых качеств, свойств, характеристик и т.п. у испытуемых или количественное выражение числа испытуемых, показавших те или иные характеристики.

– **методы качественной обработки** – предполагают вербальное (качественное) описание, полученных при изучении характеристик психики.

– **методы статистической обработки** – предполагают использование специальных методик статистического анализа для оценки значимости полученных результатов, установления зависимости между изучаемыми явлениями, выявления доминантных характеристик из полученного массива данных и т.п.

Мудрость – это когнитивное качество, в основе которого лежит кристаллизованный интеллект, определяемый культурными традициями и связанный с опытом и личностью.

Мышление – психический процесс обобщенного, опосредованного отражения объективной действительности.

Наглядно-образное мышление – выполнение операций мышления с опорой на наглядный образ.

Нативизм – научная позиция, трактующая обусловленность развития природой, наследственностью.

Негативизм – ребенок отказывается выполнять определенные требования взрослых.

Общение – сложный, многоплановый процесс установления и развития контактов между людьми, порождаемый потребностями в совместной деятельности, включающей обмен информацией, взаимодействие, восприятие и понимание другого человека.

Онтогенез – процесс индивидуального развития организма.

Ориентировочные действия – действие, направленное на обследование предметов с целью получения информации.

Орудийные действия – это действие с предметами в соответствии с общественной функцией и общественно выработанным способом использования (рисовать карандашом, есть ложкой и т.д.).

Отклоняющееся поведение – поведение человека, нарушающее социальные законы и нормы права, вступающее в противоречие с правилами общества.

Память – запечатление, сохранение и последующее воспроизведение индивидом собственного опыта.

Подражание – воспроизведение человеком образца активности на основе переживания своей идентичности с этим видом активности.

Полевое поведение – поведение, определяемое тем зрительным полем, в котором ребенок сейчас находится.

Потеря непосредственности – отход от связанности конкретной ситуации.

Предметная деятельность – ведущий вид деятельности ребенка раннего возраста, в процессе которой происходит присвоение общественно выработанных способов употребления предмета.

Предметная игра – это многократное воспроизведение различных способов использования предметов (например, ребенок стеллит платок, укрывает Катю, вытирает игрушки и т.д.)

Преформизм – учение, в котором организм рассматривается как заранее запрограммированный по всем показателям развития.

Профессиональный цикл – это изменяемая последовательность периодов и этапов жизни человека, включающая знакомство с миром профессий и профессиональный выбор, получение образования и профессиональную подготовку, начало самостоятельной работы и накопление опыта, продвижение по служебной линии периоды дальнейшей профессионализации.

Психологический возраст – указывает на то, насколько человек адаптирован к требованиям среды. Он включает уровень интеллекта, способность к научению, двигательные навыки, а также субъективные факторы, как чувства, установки и мотивы.

Режиссерская игра – это игра, которая происходит не с другими людьми, а с игрушками, изображающими различных персонажей. Игрушки являются действующими лицами игры ребенка, а он сам выступает в роли режиссера, управляющего действиями своих актеров.

Рефлекс – закономерно возникающий ответ организма на раздражение.

Рефлексия – процесс самопознания человеком внутренних психических особенностей и состояний через соотнесение собственных представлений о себе с оценками, представлениями, действиями и высказываниями других людей.

Рефлексия – способность к соотнесению реального результата действий и поступков с их целью.

Речь внутренняя – вид использования языка вне процесса реальной коммуникации.

Самооценка – отношение человека к самому себе, которое может колебаться от позитивного до негативного.

Самосознание – оценка человеком своих потребностей, мотивов, влечений, способностей и личностных качеств.

Самоутверждение – стремление реализации собственных притязаний на признание и вызванное этим стремлением поведение.

Своеволие – стремление к самостоятельности в намерениях, замыслах, отказывается от помощи взрослых.

Сенсорные эталоны – сложившиеся представления об основных свойствах предметного мира.

Содержание игры — это то, что воспроизводится ребенком в качестве основного момента деятельности и отношений взрослых.

Соотносящиеся действия – это действие с двумя или несколькими предметами, в которых необходимо соотносить свойства разных объектов - их форму, размер, местоположение и пр. (например, закрывание коробки, нанизывание колец пирамиды, матрешка).

Соподчинение мотивов - управление собственной мотивацией, подчинение мотива со знаком «хочу» мотиву со знаком «надо».

Социализация – это исторически обусловленный, осуществляемый в деятельности и общении процесс и результат усвоения и использования человеком социального опыта.

Социальная ситуация развития — это специфические для данного возраста отношения между ребенком и окружающей его социальной действительностью, оказывающие доминирующее влияние на психическое развитие ребенка на данном этапе развития.

Социальные нормы – правила организации активности человека, основанные на представлении о предмете его взаимодействия с другими людьми.

Социальный возраст оценивается по степени соответствия положения человека существующим в данной культуре нормам.

Социогенетическое направление - учение, признающее абсолютный приоритет социальных факторов в развитии психики человека, упраздняющее специфику его биологических характеристик и их роль в развитии.

Сравнительные методы психологического исследования – группа методов, позволяющих получить данные о психических особенностях человека путем сравнения (сопоставления) результатов с аналогичными проявлениями других групп испытуемых.

– **близнецовый метод** – выяснение роли наследственности и факторов внешней среды при изучении развития психики близнецов.

– **кросс-культурный метод** – метод сравнения тех или иных особенностей развития психической сферы человека в условиях различных культур, наций, культурных сообществ и т.п.

Строптивость - протест против порядков в доме.

Упрямство – ребенок настаивает на своем требовании, решении.

Условный рефлекс – приобретенный рефлекс, возникающий в течение всей жизни организма при определенных условиях действия раздражителя.

Учебная деятельность – особая деятельность школьника, сознательно направляемая им на осуществление целей обучения, воспринимаемых учеником в качестве своих личных целей. Главным результатом этой деятельности является изменение самого ученика, его развитие.

Учебная задача - структурный компонент учебной деятельности, представляющий обобщенную познавательную задачу проблемного характера, направленную на освоение общего способа действия при решении целого ряда (типа, класса) конкретных задач по овладению какими-либо знаниями, умениями, навыками. (Например: научиться способу анализа любого поэтического текста).

Учебные действия - специальные действия моторного, перцептивного, мнемического и мыслительного характера, направленные на решение учебной задачи.

Феномен «воображаемой аудитории» - состоит в убеждении, что подростка постоянно окружают некие зрители, а он находится на сцене.

Филогенез – эволюционно-исторический процесс развития какого-либо вида живых организмов.

Ценностные ориентации – субъективное индивидуальное отражение сознания человека, социальных ценностей общества и природы на данном историческом этапе.

Чувство взрослости – центральное новообразование подростка, выражающееся притязанием на признание его взрослых прав.

Эгоцентризм - неспособность человека изменить исходную познавательную позицию по отношению к кому-либо или чему-либо, сосредотачиваясь на собственной точке зрения.

Эгоцентризм – отношение к себе самому как к центру вселенной.

Эдипов комплекс (по З.Фрейд) - детские переживания, в основе которых лежит влечение мальчика к своей матери, усугубляемое негативным ревностным отношением к отцу.

Эмпатия – вчувствование в переживание другого человека.

Эмпиризм – научная позиция, признающая решающее влияние обучения, жизненного опыта, внешних факторов.

Эмпирические методы психологического исследования – группа методов, применяющихся в ряде отраслей психологии, направленная на получение новых данных опытным (эмпирическим) путем. К этой группе относятся:

– **наблюдение** – систематическое прослеживание протекания какого-либо психического явления с целью его изучения, предполагающее целенаправленное, планомерное, системное восприятие и регистрацию поведения изучаемого человека.

– **эксперимент** - целенаправленное вызывание какого-либо психического явления, свойства или процесса для его специального изучения.

- **беседа** - метод получения сведений о человеке в общении с ним, в результате ответов на целенаправленные вопросы.

- **анкетирование** - метод получения информации о человеке на основании ответов на специально подготовленные вопросы, составляющие анкету (может быть письменным, устным, индивидуальным и групповым).

– **анализ продуктов деятельности** - метод изучения человека через анализ (интерпретацию) продуктов его деятельности (рисунки, музыка, сочинения, тетради, дневники).

– **тестирование** – стандартизированный метод изучения интересующих особенностей психики человека посредством вербальных или невербальных ответов на упорядоченную систему специальных заданий (вопросов).

– **социометрический метод** – диагностический способ анализа межличностных отношений в малых группах.

БИБЛИОГРАФИЧЕСКИЙ СПИСОК

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология [Текст] : учеб. пособие для студентов / Г. С. Абрамова, 2000. - 624 с.
2. Белкина В.Н. Психология раннего и дошкольного детства [Текст] : учеб. пособие для вузов / В. Н. Белкина, 2005. - 256 с
3. Волков Б. С. Детская психология: Логические схемы [Текст] / Б. С. Волков, Н. В. Волкова, 2002. - 256 с.
4. Кулагина И. Ю. Возрастная психология [Текст] : полн. жизненный цикл развития человека: учеб. пособие для студентов вузов / И. Ю. Кулагина, В. Н. Колюцкий, 2003. - 464 с.
5. Лысенко Е. М. Возрастная психология [Текст] : крат. курс. лекций для вузов / Е. М. Лысенко, 2006. - 173 с.
6. Мухина В. С. Возрастная психология. Феминология развития [Текст] : учеб. для студентов вузов / В. С. Мухина, 2007. - 640 с.
7. Обухова Л. Ф. Возрастная психология [Текст] : учебник / Л. Ф. Обухова, 2009. - 460 с.
8. Смирнова Е. О. Детская психология: Учебник для вузов. 3-е изд. [Электронный ресурс] / Е. О. Смирнова - СПб. : Питер, 2010. - 304 с. - Режим доступа: <http://ibooks.ru/reading.php?short=1&isbn=978-5-388-00494-9>

ПРИЛОЖЕНИЯ

Приложение 1

Конвенция о правах ребёнка

Конвенцию о правах ребенка называют Великой хартией вольностей для детей. Она состоит из пятидесяти четырех статей, детализирующих индивидуальные права каждого человека в возрасте до восемнадцати лет на полное развитие своих возможностей в условиях, свободных от голода и нужды, жестокости, эксплуатации и других форм злоупотреблений.

Конвенция, ставшая результатом десяти лет переговоров, была принята Организацией Объединенных Наций 20 ноября 1989 г. и вступила в силу 2 сентября 1990 г. после ратификации ее двадцатью государствами. К настоящему моменту 139 стран либо подписали этот документ, либо стали участниками Конвенции в результате ратификации или присоединения к ней. После ратификации тем или иным государством Конвенция приобретает на его территории статус закона, контроль за соблюдением которого будет осуществлять в государствах-участниках комитет в составе десяти экспертов.

Конвенция о правах ребенка делает шаг вперед по сравнению с действующими международными документами. Она увязывает права ребенка с правами и обязанностями родителей и других лиц, несущих ответственность за жизнь детей, их развитие и защиту, и предоставляет ребенку право на участие в принятии решений, затрагивающих его настоящее и будущее.

В числе наиболее остро стоящих проблем, рассматриваемых в Конвенции и в ряде случаев впервые поднимаемых в рамках международного документа, отметим такие, как обязательства по отношению к детям, живущим в наиболее неблагоприятных условиях (Статья 22), защита от сексуальной и иных видов эксплуатации (Статьи 34 и 36), наркомания (Статья 33), детская преступность (Статья 40), межгосударственная практика усыновления (Статья 21), дети в вооруженных конфликтах (Статьи 38 и 39), потребности детей-инвалидов (Статья 23), а также дети меньшинств и коренных народов (Статья 30).

Образование является предметом рассмотрения двух важных статей (27 и 28), значимость которых вновь подчеркивалась на Всемирной конференции по образованию для всех, проходившей 5-9 марта 1990 г. в Джомтьене (Таиланд). Начальное образование должно быть обязательным, бесплатным и доступным каждому и направленным на развитие личности ребенка, его дарований и природных способностей в условиях соответствующего уважения национальной самобытности, языка и традиционных ценностей. Особый акцент делается на равенстве образовательных возможностей для девочек и мальчиков.

Органичная сила новой Конвенции состоит в ее гибкости, способности сохранять свою действенность, несмотря на широкое разнообразие подходов государств к решению общих задач. Не оставляя в стороне наиболее деликатные проблемы, она ориентируется на различные культурные, религиозные и иные ценностные системы, предлагающие свои пути решения общих для всех детей проблем.

Ниже приводится сокращенное изложение основных положений Конвенции.

ПРЕАМБУЛА

В Преамбуле указываются основополагающие принципы Организации Объединенных Наций и отдельные положения соответствующих договоров и заявлений. В ней подтверждается тот факт, что дети, вследствие своей уязвимости, нуждаются в особом уходе и защите, и подчеркивается ответственность семьи в деле защиты ребенка и заботе о нем. В ней также подтверждается необходимость юридической и другой защиты ребенка до и после рождения, подчеркивается значение традиционных культурных ценностей, а также роль международного сотрудничества в охране прав ребенка.

ЧТО ТАКОЕ РЕБЕНОК (Статья 1)

Ребенком является каждое человеческое существо до достижения 18-летнего возраста, если по закону, применимому к данному ребенку, он не достигает совершеннолетия ранее.

ОТСУТСТВИЕ ДИСКРИМИНАЦИИ (Статья 2)

Государства-участники уважают и обеспечивают права... за каждым ребенком без какой-либо дискриминации. Государства-участники принимают все необходимые меры для обеспечения защиты ребенка от всех форм дискриминации.

ОБЕСПЕЧЕНИЕ ИНТЕРЕСОВ РЕБЕНКА (Статья 3)

Во всех действиях в отношении детей... первоочередное внимание уделяется наилучшему обеспечению интересов ребенка. Государства-участники обязуются обеспечить ребенку такую защиту и заботу, которые необходимы для его благополучия, принимая во внимание права и обязанности его родителей, опекунов или других лиц, несущих за него ответственность по закону.

ОСУЩЕСТВЛЕНИЕ ПРАВ (Статья 4)

Государства-участники принимают все необходимые... меры для осуществления прав, признанных в настоящей Конвенции.

ПРАВА И ОБЯЗАННОСТИ РОДИТЕЛЕЙ (Статья 5)

Государства-участники уважают ответственность, права и обязанности родителей и... членов расширенной семьи... должным образом управлять и руководить ребенком... и делать это в соответствии с развивающимися способностями ребенка.

ВЫЖИВАНИЕ И ЗДОРОВОЕ РАЗВИТИЕ (Статья 6)

Каждый ребенок имеет неотъемлемое право на жизнь. Государства-участники обеспечивают в максимально возможной степени выживание и здоровое развитие ребенка.

ИМЯ И ГРАЖДАНСТВО (Статья 7)

Ребенок с момента рождения имеет право на имя и на приобретение гражданства, а также, насколько это возможно, право знать своих родителей и право на их заботу.

СОХРАНЕНИЕ ИНДИВИДУАЛЬНОСТИ (Статья 8)

Государства-участники обязуются уважать право ребенка на сохранение своей индивидуальности, включая гражданство, имя и семейные связи.

РАЗЛУЧЕНИЕ С РОДИТЕЛЯМИ (Статья 9)

Государства-участники обеспечивают, чтобы ребенок не разлучался со своими родителями... за исключением случаев, когда компетентные органы, согласно судебному решению, определяют... что такое разлучение необходимо в наилучших интересах ребенка. Государства-участники уважают право ребенка, который разлучается с одним или обоими родителями, поддерживать... личные отношения и прямые контакты с обоими родителями.

ВОССОЕДИНЕНИЕ СЕМЬИ (Статья 10)

Государства-участники уважают право ребенка и его родителей покидать любую страну, включая свою собственную, и возвращаться в свою страну... с целью воссоединения семьи... поддерживать... личные отношения и прямые контакты с обоими родителями.

НЕЗАКОННОЕ ПЕРЕМЕЩЕНИЕ И НЕВОЗВРАЩЕНИЕ (Статья 11)

Государства-участники принимают меры для борьбы с незаконным перемещением и невозвращением детей из-за границы.

МНЕНИЕ РЕБЕНКА (Статья 12)

Государства-участники обеспечивают ребенку право свободно выражать... взгляды. С этой целью ребенку, в частности, предоставляется возможность быть заслушанным в ходе любого... разбирательства, затрагивающего ребенка.

СВОБОДА ВЫРАЖЕНИЯ ВЗГЛЯДОВ (Статья 13)

Ребенок имеет право свободно выражать свое мнение... получать и передавать информацию и идеи... независимо от границ.

СВОБОДА МЫСЛИ, СОВЕСТИ И РЕЛИГИИ (Статья 14)

Государства-участники уважают право ребенка на свободу мысли, совести и религии... права и обязанности родителей.. руководить ребенком в осуществлении его права.

СВОБОДА СОБРАНИЯ (Статья 15)

Государства-участники признают право ребенка на свободу ассоциаций и свободу мирных собраний.

ЗАЩИТА ПРАВА НА ЛИЧНУЮ ЖИЗНЬ (Статья 16)

Ни один ребенок не может быть объектом произвольного или незаконного вмешательства в осуществление его права на личную жизнь, семейную жизнь, неприкосновенность жилища или тайну корреспонденции, или незаконного посягательства на его честь и репутацию.

ДОСТУП К ИНФОРМАЦИИ (Статья 17)

Государства-участники... обеспечивают, чтобы ребенок имел доступ к информации и материалам из различных... источников... С этой целью государства-участники... поощряют средства массовой информации к распространению информации и материалов, полезных для ребенка в социальном и культурном отношении и... поощряют разработку надлежащих принципов защиты ребенка от информации и материалов, наносящих вред его благополучию.

ОТВЕТСТВЕННОСТЬ РОДИТЕЛЕЙ (Статья 18)

Государства-участники предпринимают все возможные усилия к тому, чтобы обеспечить признание принципа общей и одинаковой ответственности обоих родителей за воспитание и развитие ребенка. Государства-участники оказывают родителям и законным опекунам надлежащую помощь в выполнении ими своих обязанностей по воспитанию детей.

ЗАЩИТА ОТ ФИЗИЧЕСКОГО ИЛИ ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО НАСИЛИЯ (Статья 19)

Государства-участники принимают все необходимые меры с целью защиты ребенка от всех форм физического или психологического насилия... со стороны родителей, законных опекунов или любого другого лица, заботящегося о ребенке. Такие меры защиты... включают разработку социальных программ с целью... предупреждения... жестокого обращения с ребенком.

ЗАЩИТА РЕБЕНКА БЕЗ РОДИТЕЛЕЙ (Статья 20)

Ребенок, который временно или постоянно лишен своего семейного окружения или который в его собственных наилучших интересах не может оставаться в таком окружении, имеет право на особую защиту и помощь, предоставляемые государством. Государства-участники в соответствии со своими национальными законами обеспечивают замену ухода за таким ребенком.

УСЫНОВЛЕНИЕ (Статья 21)

Государства-участники, которые признают или разрешают существование системы усыновления, обеспечивают, чтобы... интересы ребенка учитывались в первостепенном порядке и они обеспечивают, чтобы усыновление ребенка разрешалось только компетентными властями.

ДЕТИ-БЕЖЕНЦЫ (Статья 22)

Государства-участники принимают необходимые меры с тем, чтобы обеспечить ребенку, желающему получить статус беженца или считающемуся беженцем... защиту и

гуманитарную помощь. С этой целью государства-участники оказывают содействие любым усилиям компетентных... организаций... по защите такого ребенка и оказанию ему помощи.

НЕПОЛНОЦЕННЫЕ ДЕТИ (Статья 23)

Государства-участники признают, что неполноценный в умственном или физическом отношении ребенок должен вести полноценную и достойную жизнь в условиях, которые обеспечивают его достоинство, способствуют его уверенности в себе и облегчают его активное участие в жизни общества.

ЗДОРОВЬЕ И ЗДРАВООХРАНЕНИЕ (Статья 24)

Государства-участники признают право ребенка на пользование наиболее совершенными услугами системы здравоохранения и средствами лечения болезней и восстановления здоровья. Государства-участники принимают необходимые меры для снижения уровней смертности младенцев и детской смертности, обеспечения предоставления необходимой медицинской помощи и охраны здоровья всех детей с уделением первоочередного внимания развитию первичной медико-санитарной помощи. Государства-участники обязуются поощрять международное сотрудничество и... стремятся обеспечить, чтобы ни один ребенок не был лишен своего права на доступ к подобным услугам системы здравоохранения.

ПЕРИОДИЧЕСКАЯ ОЦЕНКА ПОПЕЧЕНИЯ (Статья 25)

Государства-участники признают право ребенка, помещенного компетентными органами на попечение с целью ухода за ним, его защиты или физического либо психического лечения, на периодическую оценку лечения, предоставляемого ребенку, и всех других условий, связанных с таким попечением о ребенке.

СОЦИАЛЬНОЕ ОБЕСПЕЧЕНИЕ (Статья 26)

Государства-участники признают за каждым ребенком право пользоваться благами социального обеспечения, включая социальное страхование.

УРОВЕНЬ ЖИЗНИ (Статья 27)

Государства-участники признают право каждого ребенка на уровень жизни, необходимый для физического, духовного, нравственного и социального развития ребенка. Родитель(и) или другие лица, воспитывающие ребенка, несут основную ответственность за "обеспечение в пределах своих способностей и финансовых возможностей условий жизни, необходимых для развития ребенка. Государства-участники принимают необходимые меры по оказанию помощи родителям и другим лицам, воспитывающим детей.

ОБРАЗОВАНИЕ (Статья 28)

Государства-участники признают право ребенка на образование, и с целью постепенного достижения осуществления этого права на основе равных возможностей они, в частности а) вводят бесплатное и обязательное начальное образование; б) поощряют развитие различных форм среднего образования, обеспечивая его доступность для всех детей; в) обеспечивают доступность высшего образования для всех на основе способностей. Государства-участники принимают все необходимые меры для обеспечения того, чтобы школьная дисциплина поддерживалась с помощью методов, отражающих уважение человеческого достоинства ребенка. Государства-участники поощряют и развивают международное сотрудничество по вопросам, касающимся образования.

ЦЕЛИ ОБРАЗОВАНИЯ (Статья 29)

Государства-участники соглашаются в том, что образование ребенка должно быть направлено на развитие личности, талантов и умственных и физических способностей ребенка в их самом полном объеме, подготовку ребенка к сознательной жизни в свободном обществе; воспитания уважения к родителям ребенка, его культурной самобытности, языку и ценностям, к национальным ценностям страны, в которой ребенок проживает, страны его происхождения и к цивилизациям, отличным от его собственной.

РЕБЕНОК, ПРИНАДЛЕЖАЩИЙ К МЕНЬШИНСТВАМ ИЛИ КОРЕННОМУ НАСЕЛЕНИЮ (Статья 30)

Ребенку, принадлежащему к меньшинствам или коренному населению, не может быть отказано в праве совместно с другими членами своей группы пользоваться своей культурой родным языком.

ОТДЫХ, ДОСУГ И КУЛЬТУРНЫЕ МЕРОПРИЯТИЯ (Статья 31)

Государства-участники признают право ребенка на отдых и досуг, право участвовать в играх и в культурной жизни и заниматься искусством.

ДЕТСКИЙ ТРУД (Статья 32)

Государства-участники признают право ребенка на защиту от выполнения любой работы, которая может представлять опасность для его здоровья, или служить препятствием в получении им образования, либо наносить ущерб его здоровью и физическому, умет венному, духовному, моральному и социальному развитию. Государства-участники устанавливают минимальный возраст или минимальные возрасты для приема на работу; определяют необходимые требования о продолжительности рабочего дня и условиях труда.

УПОТРЕБЛЕНИЕ НАРКОТИКОВ (Статья 32)

Государства-участники принимают все необходимые меры с тем, чтобы защитить детей от незаконного употребления наркотических средств и психотропных веществ и не допустить использование детей в противозаконном производстве таких веществ и торговле ими.

СЕКСУАЛЬНАЯ ЭКСПЛУАТАЦИЯ (Статья 33)

Государства-участники обязуются защищать ребенка от всех форм сексуальной эксплуатации и сексуального совращения. В этих целях государства-участники принимают все необходимые меры для предотвращения использования в целях эксплуатации детей в проституции или в порнографии и порнографических материалах.

ПОХИЩЕНИЕ И ТОРГОВЛЯ ДЕТЬМИ (Статья 35)

Государства-участники принимают на национальном, двустороннем и многостороннем уровнях все необходимые меры для предотвращения похищения детей, торговли детьми или их контрабанды в любых целях и в любой форме.

ДРУГИЕ ФОРМЫ ЭКСПЛУАТАЦИИ (Статья 36)

Государства-участники защищают ребенка от всех других форм эксплуатации, наносящих ущерб любому аспекту благосостояния ребенка.

ПЫТКИ И ЛИШЕНИЕ СВОБОДЫ (Статья 37)

Государства-участники обеспечивают, чтобы ни один ребенок не был подвергнут пыткам... не был лишен свободы незаконным или произвольным образом. Ни смертная казнь, ни пожизненное тюремное заключение, не предусматривающее возможности освобождения, не назначаются за преступления, совершенные лицами моложе 18 лет... Каждый лишенный свободы ребенок должен быть отделен от взрослых, если только не считается, что в наилучших интересах ребенка этого делать не следует, и иметь право поддерживать связь со своей семьей. Каждый лишенный свободы ребенок имеет право на незамедлительный доступ к правовой и другой соответствующей помощи.

ВООРУЖЕННЫЕ КОНФЛИКТЫ (Статья 38)

Государства-участники принимают все возможные меры для обеспечения того, чтобы лица, не достигшие 15-летнего возраста, не принимали прямого участия в военных действиях... Государства-участники воздерживаются от призыва любого лица, не достигшего 15-летнего возраста, на службу в свои вооруженные силы. Согласно своим обязательствам по международному гуманитарному праву, связанным с защитой гражданского населения во время вооруженных конфликтов, государства-участники обязуются принимать все

возможные меры с целью обеспечения защиты затрагиваемых вооруженным конфликтом детей и ухода за ними.

МЕРЫ ПО ВОССТАНОВЛЕНИЮ (Статья 39)

Государства-участники принимают все необходимые меры для того, чтобы содействовать физическому и психологическому восстановлению и социальной реинтеграции ребенка, являющегося жертвой: любых видов пренебрежения или злоупотребления, пыток или любых других жестоких, бесчеловечных или унижающих достоинство видов обращения, наказания или вооруженных конфликтов.

ОТПРАВЛЕНИЕ ЗАКОНОДАТЕЛЬСТВА О ДЕТСКОЙ ПРЕСТУПНОСТИ (Статья 40)

Государства-участники признают право каждого ребенка, который, как считается, нарушил уголовное законодательство, обвиняется или признается виновным в его нарушении, на такое обращение, которое способствует развитию у ребенка чувства достоинства и значимости, укрепляет в нем уважение к правам человека и основным свободам других и при котором учитывается возраст ребенка и желательность содействия его реинтеграции и выполнению им полезной роли в обществе. Каждый ребенок имеет право на основные гарантии... и получение правовой и другой необходимой помощи при подготовке и осуществлении своей защиты. Государства-участники стремятся содействовать принятию мер по обращению с такими детьми без использования судебного разбирательства.

УРОВЕНЬ ОБЕСПЕЧЕНИЯ ПРАВ РЕБЕНКА (Статья 41)

Ничто в настоящей Конвенции не затрагивает любых положений, которые в большей степени способствуют осуществлению прав ребенка и могут содержаться, а) в законе государства-участника; б) в нормах международного права, действующих в отношении данного государства.

ВЫПОЛНЕНИЕ И ВХОЖДЕНИЕ В СИЛУ (Статьи 42-54)

Положения Статей 42-54 предусматривают следующее:

Государства-участники обязуются, используя надлежащие и действенные средства, широко информировать о принципах и положениях Конвенции как взрослых, так и детей.

Учреждается Комитет по правам ребенка, который состоит из десяти экспертов... Государства-участники обязуются представлять Комитету доклады в течение двух лет после вступления Конвенции в силу для соответствующего государства-участника; впоследствии через каждые пять лет. Настоящая Конвенция вступает в силу на тридцатый день после сдачи на хранение Генеральному секретарю Организации Объединенных Наций двадцатой ратификационной грамоты или документа о присоединении.

Государства-участники обеспечивают широкую гласность своих докладов в своих собственных странах

Комитет может рекомендовать Генеральной Ассамблее предложить Генеральному секретарю провести от ее имени исследования по отдельным вопросам, касающимся прав ребенка.

С целью способствовать эффективному осуществлению Конвенции и поощрять международное сотрудничество в области, охватываемой настоящей Конвенцией: а) специализированные учреждения. Детский фонд Организации Объединенных Наций и другие органы Организации Объединенных Наций вправе быть представленными при рассмотрении вопросов об осуществлении таких положений настоящей Конвенции, которые входят в сферу их полномочий...

Комитет препровождает, когда он считает это целесообразным, в специализированные учреждения. Детский фонд Организации Объединенных Наций и другие компетентные органы любые доклады государств-участников, в которых содержится просьба о технической консультации, или помощи, или указывается на потребность в этом, а также замечания и предложения Комитета, если таковые имеются, относительно таких просьб и указаний.

Приложение 2

Декларация прав ребёнка

Принцип 1

Ребенку должны принадлежать все указанные в настоящей Декларации права. Эти права должны признаваться за всеми детьми без всяких исключений и без различия или дискриминации по признаку расы, цвета кожи, пола, языка, религии, политических или иных убеждений, национального или социального происхождения, имущественного положения, рождения или иного обстоятельства, касающегося самого ребенка.

Принцип 2

Ребенку законом и другими средствами должна быть обеспечена специальная защита и предоставлены возможности и благоприятные условия, которые позволили бы ему развиваться физически, умственно, нравственно, духовно и в социальном отношении здоровым и нормальным путем и в условиях свободы и достоинства.

При издании с этой целью законов главным соображением должно быть наилучшее обеспечение интересов ребенка.

Принцип 3

Ребенку должно принадлежать с его рождения право на имя и гражданство.

Принцип 4

Ребенок должен пользоваться благами социального обеспечения. Ему должно принадлежать право на здоровый рост и развитие, с этой целью специальный уход и охрана здоровья должны быть обеспечены как ему, так и его матери, включая дородовой и послеродовой уход. Ребенку должно принадлежать право на надлежащее питание, жилище, развлечения и медицинское обслуживание.

Принцип 5

Ребенку, который является неполноценным в физическом, психическом или социальном отношении, должны обеспечиваться специальный режим, образование и заботы, необходимые ввиду его особого состояния.

Принцип 6

Ребенок для полного и гармоничного развития его личности нуждается в любви и понимании. Он должен, когда это возможно, расти на попечении и под ответственностью своих родителей и во всяком случае в атмосфере любви и моральной и материальной обеспеченности; малолетний ребенок не должен, кроме тех случаев, когда имеются исключительные обстоятельства, быть разлучен со своей матерью. На обществе и на органах публичной власти должна лежать обязанность осуществлять особую заботу о детях, не имеющих семьи, и о детях, не имеющих достаточных средств к существованию. Желательно, чтобы многодетным семьям предоставлялись государственные и иные пособия на содержание детей.

Принцип 7

Ребенок имеет право на получение образования, которое должно быть бесплатным и обязательным, по крайней мере на начальных стадиях. Ему должно даваться образование, которое способствовало бы его общему культурному развитию и благодаря которому он мог бы на основе равенства возможностей развивать свои способности и личное суждение, а также сознание моральной и социальной ответственности и стать полезным членом общества. Наилучшее обеспечение интересов ребенка должно быть руководящим принципом для тех, на ком лежит ответственность за его образование и обучение; эта ответственность лежит всего прежде на его родителях.

Ребенку должна быть обеспечена полная возможность игр и развлечений, которые были бы направлены на цели, преследуемые образованием; общество и органы публичной

власти должны прилагать усилия к тому, чтобы способствовать осуществлению указанного права.

Принцип 8

Ребенок должен при всех обстоятельствах быть среди тех, кто первым получает защиту или помощь.

Принцип 9

Ребенок должен быть защищен от всех форм небрежного отношения, жестокости и эксплуатации. Он не должен быть объектом торговли в какой бы то ни было форме.

Ребенок не должен приниматься на работу до достижения надлежащего возрастного минимума; ему ни в коем случае не должны поручаться или разрешаться работа или занятия, которые были бы вредны для его здоровья или образования или препятствовали его физическому, умственному или нравственному развитию.

Принцип 10

Ребенок должен ограждаться от практики, которая может поощрять расовую, религиозную или какую-либо иную форму дискриминации. Он должен воспитываться в духе взаимопонимания, терпимости, дружбы между народами, мира и всеобщего братства, а также в полном сознании, что его энергия и способности должны посвящаться служению на пользу людям.

Учебное текстовое электронное издание

Овсянникова Елена Александровна

ПСИХОЛОГИЯ ДЕТСТВА

Учебно-методическое пособие

1,17 Мб

1 электрон. опт. диск

г. Магнитогорск, 2016 год
ФГБОУ ВО «МГТУ им. Г.И. Носова»
Адрес: 455000, Россия, Челябинская область, г. Магнитогорск,
пр. Ленина 38

ФГБОУ ВО «Магнитогорский государственный
технический университет им. Г.И. Носова»
Кафедра педагогики
Центр электронных образовательных ресурсов и
дистанционных образовательных технологий
e-mail: ceor_dot@mail.ru