

«ВОЗРАСТНАЯ ПСИХОЛОГИЯ»

*профессор кафедры возрастной психологии
факультета психологии МГУ
доктор педагогических наук
Пряжников Н.С.*

Основная литература:

1. Веракса Н.Е., Веракса А.Н. История возрастной психологии. Детская психология. – М.: Академия, 2008. – 304 с.
2. Возрастная психология. Конспект лекций (сост. Е.Н.Каменская). – Ростов н/Д.: Феникс, 2008. – 251 с.
3. Ермолаева М.В. Основы возрастной психологии и акмеологии. – М.: Ось-89, 2003. – 416 с.
4. Каменская Е.Н. Психология развития и возрастная психология. Конспект лекций. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2008. – 251 с.
5. Карабанова О.А. Возрастная психология. Конспект лекций. – М.: Айрис-пресс, 2005. – 240 с.
6. Карандашев Ю.Н. Психология развития. – Минск: БГПУ им. М.Танка, 1997. – 240 с.
7. Кон И.С. Ребенок и общество. – М.: Наука, 1988. – 270 с.
8. Ллойд де Моз (Демоз). Психоистория. – Ростов-на-Дону: Феникс, 2000. – 512 с.
9. Марцинковская Т.Д. История возрастной психологии. – М.: Трикста, 2010. – 312 с.
10. Моргун В.Ф., Ткачева Н.Ю. Проблема периодизации развития личности в психологии. – М.: МГУ, 1981. – 84 с.
11. Обухова Л.Ф. Детская (возрастная) психология. – М.: Российское педагогическое агентство, 1996. – 374 с.
12. Психология человека от рождения до смерти. Психологический атлас человека (под ред. А.А.Реана). – М.: АСТ; СПб.: Прайм-ЕВРОЗНАК, 2010. – 651 с.
13. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст. Проблема становления личности. – М.: Мир, 1994. – 320 с.
14. Тютюнник В.И. Начальный этап развития субъекта творческого труда (оптимистическая теория личности). – М.: Российское психологическое общество, 2003. – 256 с.
15. Хрестоматия по детской психологии (сост. и ред. Г.В.Бурменская). – М.: Ин-т практической психологии, 1996. – 264 с.
16. Эльконин Д.Б. Психология игры. – М.: Педагогика, 1978. – 304 с.

Дополнительная литература:

- 1.Бодалев А.А. Вершина в развитии взрослого человека: характеристики и условия достижения. – М.: Флинта-Наука, 1998. – 168 с.
- 2.Божович Л.И. Избранные психологические труды. – М.: МПА, 1995. – 212 с.
- 3.Выготский Л.С. Психология развития как феномен культуры. – М.: Изд-во «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1996. – 512 с.
- 4.Зеер Э.Ф. Психология профессий. – Екатеринбург: УГШУ, 1997. – 244 с.
- 5.Ливехуд Б. Кризисы жизни – шансы жизни. Развитие человека между детством и старостью. – Калуга: «Духовное познание», 1994. – 224 с.
- 7.Пиаже Ж. Избранные психологические труды. – М.: МПА, 1994. – 680 с.
- 8.Психология подростка (сост. Ю.И.Фролов). – М.: Российское педагогическое агентство, 1987. – 526 с.
- 9.Психология среднего возраста, старения, смерти (под ред. А.А.Реана). – СПб.: Прайм Еврознак», 2003. – 384 с.
- 10.Психология старости. Хрестоматия (под ред. Д.Я.Райгородского). – Самара: БАХРАХ-М, 2004. – 736 с.
- 12.Хрестоматия по возрастной психологии (под ред. И.И.Ильсова, В.Я.Ляудис). – М.: МГУ, 1981. – 304 с.
- 13.Хрестоматия по возрастной психологии (сост. Л.М.Семенюк). – М.: МПА, 1994. – 256 с.
- 14.Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М.: Прогресс, 1996. – 344 с.
- 15.Возрастная психология (Кулагина И.Ю., Хилько М.Е. и Ткачева М.С. и др.).

ВОПРОСЫ (ТЕМЫ) – ОТВЕТЫ:

ВВЕДЕНИЕ

Раздел 1. ТЕОРЕТИКО-МЕТОДОЛОГИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ ВОЗРАСТНОЙ ПСИХОЛОГИИ

Тема 1. ПРЕДМЕТ И МЕТОДЫ ВОЗРАСТНОЙ ПСИХОЛОГИИ

1. Возникновение возрастной психологии:

- в конце XIX века (Вильгельм Прейер «Душа ребенка» - описывал развитие своей дочери);
- В.Прейер первый осуществил переход от интроспективного к объективному исследованию психики ребенка (В.Прейер – как основатель детской психологии).

2. Соотношение детской и возрастной психологии:

- детством считается возраст до 18 лет («Конвенция о правах ребенка» от 1991 г., Часть 1, ст.1);
- соответственно, детская психология – от рождения до 17-18 лет...
- а возрастная психология – вся жизнь человека...

3. Соотношение возрастной и педагогической психологии:

- *В педагогической психологии* – акцент на целенаправленное воздействие учителя на обучающегося, на организацию взаимоотношений между ними...
- *В возрастной психологии* – акцент на саморазвитие (где роль взрослого также учитывается, но вместе с ролью среды и всей культуры...).

4. Соотношение возрастной психологии и психологии развития (генетической психологии):

1) Возрастная психология и генетическая психология *имеют общий объект исследования – психическое развитие.*

2) *Генетическая психология* отвечает на вопрос – как происходит развитие и в каких формах;

- *Возрастная психология* – выделяет единицы развития (возрастные периоды), изучает их характеристики и условия перехода от одного возраста к другому...

3) В итоге получается, что *психология развития – более широкая область, чем возрастная психология.*

4) *Сейчас на факультете психологии МГУ:*

- старое название кафедры «Детская и возрастная психология» относительно недавно преобразовалось в «Возрастную психологию»;
- идут разговоры о преобразовании в «Психологию развития»;
- ВАКовская специальность – «Психология развития; акмеология (психологические науки)...

5) При этом **«акмеология»** (от древнегреч. «акме» - вершина, высшая точка чего-либо) – это наука о высших достижениях человеческой жизни (Дмитрий Николаевич Ананьев, Алексей Александрович Бодалев, Владимир Владимирович Деркач):

1 - в Др. Греции на могилах выдающихся людей писали не дату рождения и смерти, а время наиболее плодотворной жизни;

2 – Но не все ученые признают акмеологию:

- неясность с критериями «высших» достижений (история постоянно низвергает памятники...);

- неясность с путями к высшим достижениям (путь многих гениев извилист, т.е. не все были отличниками в школе и правильными мальчиками...);

- проблема соотношения «акме» (всей жизни) и «микроакме» (достижения отдельных этапов жизни): что важнее само достижение («триумф») или трудный путь к нему («будни» гения)?

3 – И все же, акмеология имеет право на существование, ведь и в других направлениях психологии много неясностей...

5. Проблема предмета возрастной психологии.

1) Предмет должен быть связан с предметом психологии вообще...

2) До сих пор *неясно, что же именно развивается*, что является источником развития, с какого момента можно говорить о развитии данного человека (его психики) и т.п....

3) *Традиционно исследуются:* развитие интеллекта (мышления), памяти, восприятия и др. психических функций:

- иногда с иронией называют возрастную психологию «психологией уха-горда-носа»....

4) *Все чаще говорят о развитии личности* (личностно-ориентированный подход)...

5) Наиболее перспективно – исследование **развития субъектности** ...

1 - признаки субъекта:

- спонтанность («для себя» - как основа для самопознания);
- готовность к рефлексии своей спонтанности;
- готовность к самопознанию (на основе рефлексии как обращенности к себе);

- готовность управлять своим поведением (на основе рефлексии, т.е. понимания и знания себя);

- готовность порождать спонтанность («для других»...).

2 - *этический парадокс предмета психологии*: чем лучше познаем субъекта деятельности, тем в большей степени лишаем человека его субъектности...:

- этот парадокс – как основа для манипуляции (манипуляция – как самый страшный «грех» для психолога...).

3 - *варианты смягчения этического парадокса*;

- полное познание психики невозможно (метафора «удаляющегося горизонта», или другая метафора – «чем больше познаем психику, тем больше убеждаемся, что она непознаваема»);

- для познания личности необходимо выстроить с ней «субъект-субъектные» отношения, исключающие манипуляцию;

- постоянное обращение психолога к этическим проблемам (как гарант более этичного поведения в сложных ситуациях – идея **«длящегося поступка»** – по *Мерабу Мамардашвили*)

4 - проблема метода - в виде вопроса: как свести к минимуму манипуляции сознанием личности в ходе исследования и воздействий);

5 - проблема неизбежности (и даже желательности) манипуляций – *примеры неизбежной манипуляции*:

- работа с клиентом в ограниченное время (когда нужно принимать решение уже «сейчас»);

- работа с человеком в состоянии аффекта (поле сознания сужено и выстраивать «субъект-субъектные» отношения нет смысла...;

- сам человек не хочет быть субъектом (особенно, в платных консультациях, где клиенты не хотят «думать вместо специалиста», который еще и «деньги за это получает»)...

б) Но есть и *традиционное определение предмета возрастной психологии* - возрастная психология *«изучает процесс развития психических функций и личности на протяжении всей жизни человека»*.

7) Возможное уточнение предмета психологии развития – **«субъект развития»**:

- один из важных аспектов развития – управление своим развитием (саморазвитие, самодвижение и т.п. – на основе рефлексии своей спонтанности и превращение е в «спонтанность для других» - см. выше);

- тогда и метод становится не только исследовательским, но и формирующим - создавать психолого-педагогические условия для становления «субъектности» на разных этапах развития личности.

6. Основные задачи возрастной психологии (как части психологии развития):

- 1) описание развития;

- 2) объяснение развития;

- 3) прогноз развития;
- 4) коррекция развития.

7. Методы возрастной психологии:

1) Методы организации исследования:

1 - *метод срезов*: поперечные срезы – сравнение людей разного возраста;

2 - *лонгитюдный метод* («продольное срезовое исследование»): прослеживается развитие одного ребенка в течение длительного времени (выявляются более тонкие тенденции развития).

3 - *сравнительный (сравнительно-генетический) метод*:

- несколько срезов в разных возрастных группах, данные по каждой возрастной группе сравниваются – можно выявлять тенденции развития, сравнение отдельных фаз психического развития);

4 - *кросс-культурные исследования* (как разновидность сравнительного исследования);

- *комплексное исследование*;

- *формирующий эксперимент* (одновременно, и исследование и развитие)... Исследуется само развитие деятельности.

2) Методы проведения исследования:

1 - *наблюдение* (интересно, что основные свои выводы Жан Пиаже получил на основе наблюдений за тремя своими детьми...);

2 - *беседа*;

3 - *опросы* (самих детей, их воспитателей и родителей);

4 - *тестирование* (появляются измерительные шкалы умственного развития – пример: еще в начале века Альфред Бине создал метод стандартизированных задач для каждого возраста, а позже – Льюис Термен предложил формулу для измерения коэффициента интеллекта для каждого возраста);

5 - *проективные* (в том числе и рисуночные) методы;

6 - *традиционный эксперимент* (Даниил Борисович Эльконин говорил, что «острый психологический глаз важнее глупого эксперимента»... Но «экспериментальный метод тем и замечателен, что он «думает» за экспериментатора»)...;

7 - *биографический метод*;

8 – *эксперимент*:

- отличие эксперимента от исследования (исследование – изучение того, что реально имеется, а эксперимент – изучение последствий нашего воздействия на ситуацию);

- по традиционной схеме, где ребенок – объект изучения;

9 - *формирующий эксперимент* (исследование в ходе обучения и реального взаимодействия исследователя и ребенка);

10- включенный эксперимент:

- наблюдать за детьми «изнутри» детских сообществ, под видом ребенка (анонимно или открыто..);
- пример моего научного руководителя – В.Ф.Моргуна (целый месяц «учился» под видом «новичка» в 10-ом классе...).

11 - психофизиологические методы и др.

8. Эволюция общей логики исследований в возрастной психологии
(по Людмила Филипповна Обуховой):

- от наблюдений – к констатирующему эксперименту – к формирующему эксперименту (в отечественной психологии).

Тема 2. ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГИЧЕСКОГО ВОЗРАСТА В КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКОЙ ПЕРСПЕКТИВЕ

1. Основные парадоксы детского развития (по Д.Б.Эльконину):

- Человек при рождении – самое беспомощное существо в мире;
- Чем выше стоит живое существо в эволюционном ряду, тем дольше длится его детство...

2.«*Этапы детства человека – продукт истории... продолжительность детства находится в прямой зависимости от уровня материальной и духовной культуры общества*» (Обухова, 1996, с. 8).

3.В античности «ребенок рассматривался как низшее существо, он в буквальном смысле слова принадлежит родителям, как прочая собственность», - пишет Игорь Семенович Кон (1988, с. 216).

4.«*Кто не ужаснулся бы при мысли о необходимости повторить свое детство и не предпочел бы лучше умереть?»*», - восклицает Августин.

5.В средние века младенцев долго не крестили и часто до 7-ми лет даже не отпевали при похоронах.

- Даже отпрысков знатных фамилий вплоть до ХУ11 века хоронили не в фамильных склепах, а на обычных кладбищах... (по И.С.Коню).

6.«Нельзя говорить о структуре детства, не учитывая положения родителей в социальной структуре общества (пример: в литературе XIX века много свидетельств отсутствия детства у пролетарских детей...).

7.Вплоть до XIII века искусство вообще не обращалось к детям, художники даже не пытались его изображать (по Филиппу Ариесу).

8. Слово «ребенок» долго не имело того точного значения, которое придается ему сейчас (интересно, что в средневековой Германии слово «ребенок» было синонимом слова «дурак»...).

9. «История детства – это кошмарный сон, от которого мы только недавно начали пробуждаться. Чем глубже уходишь в историю, тем ниже уровень ухода за детьми и тем чаще детей убивают, бросают, бьют, терроризируют и насилуют» (по Ллойд Демозу – в книге «Эволюция детства»).

10. Ллойд Демоз («Психоистория»): - о детстве: **общая логика рассуждений и примеры:**

1) Три основных способа реагирования взрослого на ребенка:

1 - проективная реакция:

- дети как «сливная яма» для своих проекций (ребенок «как сосуд» для проекций),

- на детях часто срывают зло, проецируют на них свои проблемы (это хорошо описали психоаналитики);

2 - возвратная реакция:

- ребенок как заместитель значимого взрослого;

- ребенок как объект удовлетворения родительских потребностей;

- ребенка бьют, когда он не оправдывает ожидания родителей, например, им кажется, что он их недостаточно любит...);

3 - реакция сопереживания:

- взрослый сопереживает ребенку и пытается помочь ему;

- здесь важно правильно распознать истинные потребности ребенка без примеси собственных проекций.

2) Психологический принцип двойного образа:

- с одной стороны, ребенок как желанный (много надежд);

- с другой стороны, ребенок – не оправдывающий ожиданий;

- это рассогласование – причина побоев, истязаний и убийств;

- особенно на фоне «терпимой» («толерантной») к этому морали...

3) Детоубийство и желание смерти ребенка:

- античный автор Еврипид: «детей часто швыряли в реку, в кучу навоза, в помойную яму, сажали в кувшин, чтобы морить голодом, оставляли на пригорке или на обочине дороги «на растерзание птицам и диким зверям»;

- доступные статистические данные: в 79 семьях граждан г. Милете (около 228-220 гг. до н.э.) было 118 сыновей и 28 дочерей...;

- древнегреч. автор Полибий писал о том, что многие не хотели иметь больше 1-2 детей и из-за этого «земли приходят в запустение» и т.п.;
- до 4 века н.э. ни закон, ни общественное мнение не осуждали детоубийство в Греции и Риме;
- даже многие философы это не осуждали – Аристотель: «...должен существовать предел воспроизведения потомства»;
- во многих странах (у египтян, финикийцев, евреев, у ирландских кельтов и др.) существовало детское жертвоприношение (обнаружены тысячи скелетов детей, часто с надписями);
- интересно, описываются игры германских детей в середине XI века, когда делались игровые жертвоприношения из числа играющих...;
- лишь после Везонского собора (442 г. н.э) о брошенных детях следовало сообщать церкви;
- около 787 г. н.э был открыт первый приют для брошенных детей;
- но и после этого часто убивали дочерей (как менее пригодных);
- в 1527 г. один священник писал о том, что часто «отхожие места оглашены криками выброшенных в них детей»;
- нередко детьми швырялись для забавы: маленького брата Генриха 4-го перебрасывали из окна в окно, он упал и разбился...

3) Отравление, кормление и пеленание:

- торговля детьми, включая и своими собственными (на протяжении всего периода древности и античности);
- оставление детей в залог (включая и высокопоставленных особ);
- воспитание ребенка у кормилицы как узаконенный отказ (а кормилицы сильно не церемонились с непослушными детьми);
- жесткое пеленание как ограничение свободы с раннего детства;
- иногда пеленание занимало до двух часов (но зато потом на него почти не обращали внимания);
- гипотеза Ллойда Демоза: у народов, у которых долго сохранялось жесткое пеленание меньше стремления к свободе (пример – Россия)...;
- много примеров, когда детей «кладут на несколько часов за горячую печь, подвешивают на гвоздик на стене, кладут в кадушку и вообще оставляют как сверток в любом подходящем углу»...;
- в течение всего средневековья детей часто привязывали к специальной носильной доске, привязывали к постели и т.п.;
- новорожденных в Германии часто называли есрете (экскременты), те детей часто отождествляли с их ж испражнениями...;
- интересно, до 18-го века ребенка не приучали ходить на горшок, но зато обильно ставили клизмы и свечи (клизма важнее горшка!), давали слабительное и рвотное, независимо от того, больны они или здоровы (примеры из описания воспитания Людовика 13-го);
- отсюда образ «ребенок-уборная»;

- детей часто били, дети вырастали и били тех, кто младше...;
- интересно, Людовика 13-го высекли в день коронации и он сказал: «Уж лучше я обойдусь без всех этих почестей, лишь бы меня не секли»...;
- но спеленутого ребенка обычно не били (пеленание как сдерживание негативных наклонностей взрослых);
- к концу 18-го века в Европе наказание стало выходить из моды и потребовалась замена;
- популярным стало запираение детей в темноте (в темные комнаты, чуланы, специальные шкафы...);
- некоторые шкафы напоминали маленькую Бастилию с множеством ящичков, куда сажали маленьких детей...;
- еще с античности использовали детей для сексуальных утех;
- часто детей пугали кастрацией;
- дети (даже в знатных семьях) часто выполняли роль прислуги, а за столами обычно ели стоя;
- для пресечения детской мастурбации использовались жесткие приспособления (кольца с шипами, корсеты и т.п.) – лишь бы усыпить плоть и не дать проснуться чувствам...

4) Исторические стили отношений родителей к своим детям:

1 – *стиль детоубийства* (античность – до 4-го века н.э.), где дети – как обуза;

2 – *оставляющий стиль* (4-13 века), где признавалось, что у ребенка есть душа, но родители не хотели иметь с ним хлопот (оставление в монастыре, у кормилицы и т.п.) как легальный отказ от ребенка;

3 – *амбивалентный стиль* (13-17 века), большее сближение родителей с ребенком, но оставались опасения того, что ребенок – вместилище злых и порочных сил, т.е. ребенок остается объектом опасных проекции родителей;

4 – *навязывающий стиль* (18 век), когда негативные проекции родителей почти ослабли, а ребенка начинали воспитывать, но в морализаторской, подчиняющей форме;

5 – *социализирующий стиль* (19-середина 20 века), воспитание не столько в овладении волей ребенка, сколько в развитии его социальных навыков, способностей и т.п.

6 – *помогающий стиль* (с середины 20 века), главное допущение – ребенок может быть лучше, чем родитель (дети должны быть лучше нас), детям помогают, не наказывая, пытаются их понять и помочь (с учетом специфики на каждом этапе развития).

Ллойд Демоз пишет о том, что последние стили по времени намного короче, чем предшествующие...

11. По Ф.Ариесу, открытие детства началось в XIII веке...

12. Интересно, что для мальчиков и девочек в возрасте 2-4 года одежда была одинаковой...

13. Интересно, что для того, чтобы отличить мальчика от мужчины, мальчика долгое время одевали в костюм женщины и этот костюм просуществовал до начала нашего столетия (см. Обухова, 1996, с. 10).

14. Ф.Ариес выделяет **три тенденции в эволюции детской одежды**:

- феминизация (костюм мальчиков во многом воспроизводит детали женской одежды);
- архаизация (отставание от «взрослой» моды);
- использование для детей высших сословий обычного взрослого костюма низших сословий (например, крестьянской одежды...).

15. В старину периоды жизни соотносились:

- 1) с четырьмя временами года (по Пифагору);
- 2) с семью планетами;
- 3) с двенадцатью знаками Зодиака...
- 4) древнекитайская периодизация:
 - 1 - молодость (до 20 лет);
 - 2 – возраст вступления в брак (до 30 лет);
 - 3 – возраст выполнения общественных обязанностей (до 40 лет);
 - 4 – познание собственных заблуждений (до 50 лет);
 - 5 – последний период творческой жизни (до 60 лет);
 - 6 – желанный возраст (до 70 лет);
 - 7 – старость (от 70 лет)...

16. Важно – учитывать социокультурный контекст выделения возрастов (особенности деятельности людей, традиции и т.п.).

17. Дифференциация возрастов – под влиянием изменения социальных институтов (по Ф.Ариесу):

1) **раннее детство** впервые появляется внутри семьи (первичная, «семейная» концепция детства: в основе – любовь и «балование»);

2) **школьное детство** – в школе, в классе (концепция воспитания и обучения: в основе – понимание ребенка и подготовка его к переходу в следующий класс...);

3) **подростковый и юношеский возраст** – институт военной службы и обязательной воинской обязанности (в основе – воспитание стойкости и мужественности, а также – дисциплины...; юноша все больше предстает как привлекательный солдат); В.Ариес пишет: «Так, на смену эпохе, не знавшей юности, пришла эпоха, в которой юность стала наиболее ценным»

возрастом... Все хотя вступить в него пораньше и задержаться в нем подольше...»;

18. Проблема **«потерянного поколения»** – в результате мировых войн молодые люди, призванные в армию так и не познали многие радости молодости ...

19. Ф.Ариес отмечает, что *каждому периоду истории соответствует свой «привилегированный возраст»:*

- 1) молодость – привилегированный возраст XV11 века;
- 2) детство – XIX века;
- 3) юность – XX век...

20. *Детство возникает тогда, когда ребенка нельзя непосредственно включить в систему общественного воспроизводства – появляется игра, лишь имитирующая это производство; в итоге – включение в производственный труд по времени отодвигается (по Д.Б.Эльконину).*

21. Проблема удлинения детства:

- это происходит не путем надстраивания нового периода развития над имеющимся (как считал Ф.Ариес), а путем своеобразного «вклинивания» *нового периода развития, приводящему к «сдвигу во времени вверх» периода овладения орудиями производства, (по Д.Б.Эльконину)...*;

- например, удлинение возрастных периодов (удлинение детства, молодости, увеличение продолжительности жизни);

- есть **интересное предположение**, что могут появляться и новые периоды (сначала – подпериоды в рамках традиционно выделяемых периодов, которые затем приобретают самостоятельность) и др.

22. Критерии возраста (по Л.С.Выготскому, Д.Б.Эльконину):

- 1) социальная ситуация развития;
- 2) ведущая деятельность;
- 3) личностные новообразования;
- 4) кризис развития...

Подробнее – в последующих вопросах.

Тема 3. ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ В ПСИХОЛОГИИ И ОСНОВНЫЕ ПОДХОДЫ К ЕЕ РАЗРЕШЕНИЮ

Вопросы:

- 1) Что есть развитие?
- 2) Чем развитие отличается от роста, от изменения?

1. Главная характеристика роста – количественное изменение.

2. Часто рост – это лишь симптом более существенных внутренних изменений (например, созревают железы внутренней секреции – изменяется организм и само поведение подростка).

3. *Развитие* – это существенное (чаще внутреннее) изменение, это качественное изменение – это появление новообразований («психических новообразований» – по Льву Семеновичу Выготскому)...

4. *Развитие* – процесс необратимых, направленных и закономерных изменений, приводящий к возникновению количественных, качественных и структурных преобразований психики и поведения человека.

5. Лев Семенович Выготский, Ханс Вернер Хенце и др. выделяют **основные признаки развития**:

- дифференциация, расчленение ранее бывшего единства элементов (например, дифференциация натурального условного рефлекса - на положение на грудь и комплекса оживления у младенца);

- появление новых сторон, новых элементов в самом развитии (например, появление знаковой функции в младенческом возрасте);

- перестройка связей между сторонами развития (например, изменение на протяжении детства системного и смыслового строения сознания)...

6. Основные свойства развития

- необратимость (способность накапливать изменения, надстраивать их над ранее приобретенными);

- направленность (способность системы к проведению единой, внутренне взаимосвязанной линии развития);

- закономерность (способность к воспроизведению однотипных изменений у разных людей).

7. Основные принципы развития

1) Принцип устойчивого динамического неравновесия (как источника развития системы).

2) Принцип взаимодействия тенденций к сохранению и изменению (как важное условие развития системы).

3) Принцип дифференциации-интеграции (как взаимодополняющие тенденции).

4) Принцип целостности (как критерий сохранения системы).

8. Основные закономерности развития

1) *Неравномерность развития* - разные свойства, качества, функции имеют свои стадии подъема, стабилизации и спада, т.е. развитие имеет колебательный характер, оно не всегда прямолинейно.

2) *Гетерохронность развития* - несовпадение во времени фаз развития отдельных органов и функций (например, сначала формируются филогенетически более древние образования, а потом, на их основе – более молодые, или те функции, которые на данном этапе больше нужны ребенку...).

3) *Неустойчивость развития* (развитие – через кризисы развития).

4) *Сенситивность развития* (наиболее благоприятные условия для развития конкретного качества, свойства, способности). – Интересно:

- сенситивность применительно к периоду развития, к социальной ситуации развития, или это как-то связано со случаем (носит случайный характер)...;

- развитие происходит в сенситивный период (момент, ситуацию...), или сама сенситивность – это предварительный этап, а результаты – много позже... (???)

5) *Кумулятивность развития* (результат развития каждой предшествующей стадии включается в последующее развитие, но при этом определенным образом трансформируясь).

6) *Дивергентность (разнообразие)-конвергентность (свертывание) развития* (как взаимодополняющие тенденции), например:

- в общении: сначала много друзей, потом - избирательные отношения;

- в образовании: сначала все запоминаем, потом – ненужное забываем;

- в профессиональном развитии: сначала изображаем из себя трудоголика (делаем все подряд, много лишних движений), а потом – оптимизируем свою работу (и даже внешне выйдем «ленивцем»)..

9. Основные типы развития (по Л.С.Выготскому):

1) *Преформированный тип* – когда в самом начале заданы стадии и конечный результат развития (пример – эмбриональное развитие);

Интересно, что Стенли Холл пытался в психологии представить психическое развитие по принципу эмбрионального развития (в основе – *биогенетический закон Геккеля*: онтогенез есть краткое повторение филогенеза);

2) *Непреформированный тип* – не predetermined заранее (например, развитие Галактики, развитие Земли, биологическая эволюция, развитие общества, а также личностное развитие и т.п.).

10. «*Детское развитие – это непреформированный тип развития*, но это совершенно особый процесс – процесс, который детерминирован не снизу, а сверху...

- Человеческое развитие происходит по образцу, который существует в обществе» (но само общество тоже развивается по непреформированному типу...) (см. Обухова, 1996, с. 21).

11. Иногда выделяют следующие **основные подходы в исследовании развития:**

- 1) Биогенетический (Эрнст Геккель, Стенли Холл, Зигмунд Фрейд).
- 2) Социогенетический (Эрик Эриксон).
- 3) Персоногенетический (Абрахам Маслоу, Карл Роджерс).

12. **Эволюция подходов и учений в возрастной психологии (за рубежом):**

от отношений «ребенок – предмет» - к отношениям «ребенок – взрослый» - к отношениям «ребенок – общество» (по Л.Ф.Обуховой).

13. Соответственно - **основные зарубежные концепции детского развития** (по Л.Ф.Обуховой):

1) Ребенок-предмет:

- теория трех ступеней развития Карла Бюлера (1879-1963);
- теория рекапитуляции Стенли Холла (1844-1924);
- теория конвергенции двух факторов Вильяма Штерна (1874-1938);
- бихевиоризм: Джеймс Уотсон (1878-1958), Эдвард Ли Торндайк (1874-1949);
- операциональная теория интеллекта Жана Пиаже (1896-1980);
- структурная психология Курта Коффки (1886-1941);
- нормативный подход: Арнольд Гезелл (1880-1961), Льюис Термен (1877-1956).

2) Ребенок–взрослый:

- детский психоанализ, Английская школа. Мелани Клайн (1882-1960)
- теория психоанализа Зигмунда Фрейда (1856-1939)
- детский психоанализ, Венская школа. Анна Фрейд (1895-1982)
- сравнительная генетическая психология Анри Валлона (1879-1962).

3) Ребенок-общество:

- историческая психология детства. Филипп Ариес;
- этнопсихологические исследования детства Маргарет Мид и др.;
- эпигенетическая теория личности Эрика Эриксона (1902-1994);
- теория социального научения (Нил Миллер, Джон Доллард, Альберт Бандура);

- жене́вская школа генетической психологии (Жан Пиаже, Эдуард Кларед);
- французская школа генетической психологии (Люсьен Леви-Брюль, Клод Леви-Стросс);
- нормативные исследования психического развития (Чарльз Дарвин, Эрнст Геккель, Стенли Холл...);
- персоногенетический подход (Абрахам Маслоу, Карл Роджерс, Гордон Олпорт);
- экологическая модель развития (Грейс Крайг, Ури Бронфенбреннер).

14. Сейчас *наиболее перспективны идеи специального формирования психических процессов:*

- в основе – *экспериментально-генетический метод Льва Семеновича Выготского*, позволяющий выявлять качественные особенности развития высших психических функций.

15. Аналогии развития в других сферах.

1) *В биологии* (см. отличная работа – Дольник В.Р. Непослушное дитя биосферы: Беседы о человеке в компании зверей и птиц. 0 М.: Педагогика-Пресс, 1994. -208 с.):

- 1 - много биологизаторских концепций развития;
- 2 - надо признать, что мир животных еще во многом не познан (как и природа самого человека);
- 3 – интересные примеры:
 - можно ли говорить о серьезной привязанности животных (на уровне высших чувств, недоступных многим людям)?
 - примеры социальной организации животных (включая и насекомых...);
 - языки животных (мы пока еще ни один язык не освоили – просто диапазоны многих языков для человека недоступны или предполагают использование сложной аппаратуры – для ультразвука и т.п....)
 - интеллект и интуиция животных и т.п.
- 4 – главная идея в биологических моделях – генетическая предопределенность развития...;
- 5 – часто эта предопределенность целесообразна для конкретной среды обитания;
- 6 – В.Р.Дольник отмечает на многочисленных примерах что:
 - часто главный смысл пребывания в стаде – не удовлетворение первичных потребностей (пища, спаривание...), а повышение или сохранение статуса;
 - это уже социальная потребность;

- в основе - чувство единства с данным стадом (стаей), т.е. что-то близкое к системе ценностей у людей...

6 – но остается вопрос: возможно ли иное развитие в других условиях?

2) В менеджменте – развитие организации:

1 – Интересно, иногда выделяют циклы и стадии в развитии:

- «циклы» – это развитие в определенной системе ценностей (высшая ценность – когда рядовой работник переживает за всю организацию...);

- «стадии» – это логика развития в рамках определенной системы ценностей (начина от формирования новых ценностей и до их кризиса, спада);

- интересно, в некоторых моделях развития организации выделяют стадию «бюрократизации» как показатель стагнации и невосприимчивости к инновациям...

2 - Может, и в возрастной психологии в периодизациях развития тоже учитывать свои циклы и стадии?

3 – Важнейшее понятие – «организационная культура», основанная на ценностях и мировоззрении организации (идеологии организации):

- близкое понятие – «миссия организации», т.е. общественная польза от деятельности организации;

- кстати, развал СССР начался с отказа от идеологии («деидеологизация производства, образования и армии»).

3) В теории коллектива:

- главный критерий развития коллектива – уровень сознательности его членов, ориентация на общую цель и ценности;

- близко к критериям развития организации («идеология» коллектива, группы, команды...).

4) В истории:

1 – Лев Николаевич Гумилев увязывает развитие этносов с «пассионарным подъемом» (на основе взглядов Владимира Ивановича Вернадского о «ноосфере»):

2 - сама «пассионарность» - это «жертвенность ради великой идеи»;

- в развитии важна еще и «аттрактивность» - как неосознанное и естественное стремление к лучшему (как антипод «разумному эгоизму»).

3 - этнос начинает деградировать, когда:

- утрачиваются идеи и нет жертвенности (людей элиты) - это переход к фазам «смещения», «надлома» и «инерционной фазе»;

- потом – к «фазе обскурации» (нивелированию всего нового – «будьте как мы!»);

- а потом – и к «мемориальной фазе» (воспоминания о былом величии, как у стариков...).

4 – Интересно, Л.Н.Гумилев говорит и об «этносах-химерах»:

- «химеры» возникают, когда один этнос прорастает в другой, чуждый ему этнос, т.е. при сильном культурном несовпадении;
- современные примеры: «политкорректность» в западных странах...;
- но все это отражается и на конкретных людях, и на их развитии.

5 – фактически, *и в истории важную роль играют идеи*, которым можно посвятить жизнь и которые определяют возникновение и развитие целых народов («жертвенность пассионария»).

5) В культурологии:

- 1 – разные подходы в социо-культурогенезе:
 - линейно-стадийное направление (эволюционизм – в основе идея упорядочивания развития);
 - социально-синергетическая парадигма (акцентирование внимания на хаосе как «переходном состоянии культуры»);
- 2 – но и в современной возрастной психологии далеко не все «прямолинейно» в развитии.
- 3 – культурологи также подчеркивают, что в основе любой культуры – система ценностей (см. Теории культуры (под ред. С.Н.Иконниковой и В.П.Большаковой; Ионин Л.Г. Основания социокультурного анализа. – М., 1996 и др.). – СПб., Питер, 2010, С.82-209):
 - много определений;
 - иногда говорят, что преступность, рабство и т.п. выходит за рамки ценностей, но для кого-то и это «ценность» (и для некоторых рабов тоже);
 - Культура – это «все, что создано человечеством» (и плохое, и хорошее) – понимание в широком смысле;
 - Культура – это «все лучшее, созданное человечеством – понимание в узком смысле»;
 - но как разобраться, где «добро», а где – «зло»?
 - определение Л.Н.Гумилева (со ссылкой на Тура Хейрдала): «культура начинается тогда, когда мы признаем иную систему ценностей, и заканчивается, когда мы только свою систему ценностей считаем самой лучшей»...

б) Таким образом, везде главный критерий развития – это система ценностей...

Раздел 2. ОСНОВНЫЕ КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ.

2.1. БИОГЕНЕТИЧЕСКИЕ КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ

Тема 4. НОРМАТИВНЫЙ ПОДХОД В ИССЛЕДОВАНИИ ДЕТСКОГО РАЗВИТИЯ (взгляды А.Гезелла, Л.Термена)

1.Биогенетический принцип в психологии.

1) Еще Ч.Дарвин показал, что развитие подчиняется определенному закону.

2) Э.Геккель – *теория рекапитуляции*: онтогенез есть краткое повторение филогенеза (*биогенетический закон в отношении эмбриогенеза*).

3) Ст. Холл: игра ребенка – это необходимое упражнение для полной утраты рудиментарных и бесполезных функций (ребенок упражняется в игре подобно головастику, который непрерывно двигает хвостом, чтобы он скорее отвалился...).

4) Биогенетический принцип мало что дал, но *это был поиск закона развития!* – Д.Б.Эльконин: Это была неверная теоретическая концепция, но *это была именно теоретическая концепция!*

2. Арнольд Гезелл:

- впервые использовал «*зеркало Гезелла*» - для объективности наблюдений за ребенком;

- предложил *лонгитюдный метод исследования* (одних и тех же детей от рождения до подросткового возраста);

- составил *Атлас поведения младенца*, включающий 3200 фотографий...

- выявил закономерность: *чем моложе ребенок, тем быстрее происходят изменения в его поведении* (но он не объяснил этого).

3. По оценке Л.С.Выготского:

- его теория – это «*теория эмпирического эволюционизма*»;

- главная ценность – идея необходимости контроля за нормальным ходом развития ребенка и созданная А.Гезеллом феноменология развития.

4. Л.Термен:

- стандартизировал на американских детях тесты А.Бине, ввел понятие «*коэффициент интеллектуальности*»;

- считал одаренным ребенком того, у кого высокий коэффициент интеллектуальности (позже Дж.Гилфорд и Э.Торренс показали, что такой прямой связи нет);

5. Дж.Гилфорд выделил типы мышления:

1) *Конвергентное* – решение задачи, имеющей один правильный ответ;

2) *Дивергентное* – задача, имеющая множество ответов в случае, когда ни один ответ не может считаться единственно правильным (*важнейшие компоненты дивергентного мышления*: число ответов за определенное время, гибкость, оригинальность).

6. На основе исследований Дж.Гилфорда, Э.Торренс **разработал тесты творческого мышления и показал**, что:

- если оценивать степень креативности (творчества) детей на основе тестов на интеллектуальность, то придется исключить из рассмотрения около 70% наиболее одаренных детей (этот процентный показатель устойчив и не зависит ни от метода измерения интеллекта, ни от образовательного уровня испытуемых).

7.Вклад А.Гезелла и Л.Термена:

- положили начало становлению детской психологии как нормативной дисциплины;

- но основной упор они делали на роль наследственного фактора.

Тема 5. НАУЧЕНИЕ И РАЗВИТИЕ (взгляды Дж. Уотсона, Э.Торндайка, Б.Скиннера)

1.В американской традиции **понятия научение отождествляется с понятием развитие** (особенно в бихевиоризме).

2.В основе – эксперименты Ивана Петровича Павлова (показал, как простые элементы поведения – **условные рефлексy** - могут быть изолированы, подвергнуты анализу и проконтролированы в лабораторных условиях).

3.Сначала на первом плане – **идея сочетания стимула и реакции** – «**ассоцианистическая концепция научения**» (по Дж.Уотсону, Э.Газри).

4.Позже главный акцент – **на подкреплении** (по Э.Торндайку и Б.Скиннеру).

- интересно, что Б.Скиннер часто *выполнял свои опыты на одних и тех же испытуемых* (сейчас считается, что должна быть репрезентативная разнообразная выборка, поэтому многие его выводы - сомнительны...).

Тема 6. ТЕОРИЯ ТРЕХ СТУПЕНЕЙ ДЕТСКОГО РАЗВИТИЯ (взгляды Карла Бюлера)

1.Три ступени развития – связаны не только с созреванием мозга, но и с развитием аффективных процессов, особенно – *с развитием переживания удовольствия, связанного с действием* (по К.Бюлеру – это он):

- 1) инстинкт;
- 2) дрессура;

3) интеллект.

2. В ходе эволюции отмечается **переход удовольствия «с конца на начало»:**

- *На этапе инстинктов* – удовлетворение после выполнения действия;
- *На уровне дрессуры (навыков)* – удовольствие переносится на сам процесс совершения действия (это «функциональное удовольствие»);
- *На этапе интеллекта* – удовольствие носит предвосхищающий характер.

3. Таким образом, переход удовольствия «с конца на начало» - основная движущая сила психического развития (по К.Бюлеру).

К.Бюлер считал, что эти три стадии четко следуют одна за другой.

Тема 7. ТЕОРИЯ КОНВЕРГЕНЦИИ ДВУХ ФАКТОРОВ ДЕТСКОГО РАЗВИТИЯ (взгляды Курта Коффки, Вильяма Штерна, Дж.Вулвилла)

1. К.Коффка поставил вопрос: *применим ли эмпиризм (идея приобретенного опыта) и натуризм (идея врожденности) для объяснения феноменов детского развития?*

- Его ответ: ***развитие заключается не только в созревании, но и в обучении, а само поведение определяется системой внутренних условий совместно с системой внешних условий.***

2. В.Штерн – ***теория конвергенции двух факторов:***

- психическое развитие – не просто проявление врожденных свойств, это – *результат конвергенции внутренних задатков с внешними условиями жизни;*

- *нельзя спрашивать:* откуда происходит психическое качество, извне или изнутри?...

- закономерен лишь вопрос: *что именно происходит в психической функции извне и что изнутри?...*

- в психической функции всегда проявляется и то, и другое, но в разных соотношениях...

- В.Штерн был сторонником теории рекапитуляции (краткое воспроизведение в онтогенезе стадий филогенеза).

3. Теория конвергенции двух факторов – ***самая распространенная концепция современной психологии***, т.к. она соответствует «здоровому смыслу» - по принципу: «Яблоко от яблони недалеко падает» и т.п.

4. Дж.Вулвилл – **четыре модели влияния опыта на развитие поведения:**

1) «*Больничная койка*» – субъект находится под влиянием среды как беспомощный пациент (первые месяцы жизни);

2) «*Лунапарк*» - субъект выбирает развлечения, которые хочет испытать, но он не может изменить их влияние на себя;

3) «*Соревнование пловцов*» - опыт подобен плавательной дорожке: по стартовому сигналу субъект действует независимо от внешних стимулов;

4) «*Теннисный мяч*» – постоянное взаимодействие между влиянием среды и субъектом (важно приспосабливаться к действиям противника и т.п.).

Таким образом, Дж.Вулвилл затрагивает **проблему активности субъекта в процессе развития.**

5. Интересно, что и у З.Фрейда **также просматривается идея «двух факторов»:**

- «Оно» – это влияние наследственности;

- «Супер-эго» – это влияние среды;

- в ходе развития «Оно» постепенно и очень болезненно вытесняется «Супер-эго»...

Таким образом, у З.Фрейда *социальное и биологическое находятся в антагонистических взаимоотношениях...*

Тема 8. ПОДХОДЫ К АНАЛИЗУ ВНУТРЕННИХ ПРИЧИН РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА (взгляды Т.Шнейрла, Анри Валлона, ортогенетический принцип Ханца Вернера)

1. Т.Шнейрла – зоолог, которого многие считают *отцом американской сравнительной психологии* – **основные идеи:**

1) Изучение развития – *это изучение живого организма*, оно требует изучения целостного организма и его интегрированных процессов.

2) **Концепция «двухфазных механизмов адаптивного поведения»:**

- на каждом уровне организации имеются реакции приближения к стимулу и удаления от него;

- *механизмы приближения* – обеспечивают добывание пищи, спаривание...;

- *механизмы удаления* – обеспечивают защиту, бегство...

3) **Основная линия эволюции** *«устлана останками видов, которые слишком далеко отклонились от этих путей и правил эффективной адаптивной взаимосвязи реакций и внешних условий»* (по Т.Шнейрлу).

4) Интересно **объяснение развития улыбки у ребенка**:

- ранняя реакция ребенка – это реакция-гримаса. физиологически вынужденная реакция на стимул высокой интенсивности;
- социальная улыбка возникает только после длительного развития (социальная улыбка обращена к знакомым лицам).

2. Анри Валлон – **генетическое объяснение феноменов детского развития**:

1) *Главный вопрос А.Валлона*: как и когда в ходе развития ребенка движения, моторные схемы превращаются в сознание?

2) Одно из ключевых противоречий психического развития – проблема соотношения души и тела.

3) А.Валлон считает, что психическое развитие на каждом этапе и между этапами – это единый процесс, поэтому *«фрагментарное изучение ребенка противостоит естественно»*.

3. Ортогенетический принцип Ханца Вернера:

1) **Ортогенез** – теория развития неживой природы, где эволюция происходит в строго определенном направлении и изначально целесообразна.

2) Ключ к процессу развития – идея взаимодействия – по типу взаимодействия *«актера и сцены»*.

- *Среда* – это сцена или объект для действия и развития организма;

- *Организм* – это актер или субъект на своей сцене.

3) В ходе развития возникает **«сдвиг во взаимодействии «сцена – актер» от сцены к актеру»**:

- на примитивной стадии развития «сцена» (или психологическая среда) – первый инициатор взаимодействия;

- на более развитых стадиях организм постепенно сам становится инициатором взаимодействия...

4) Но тогда организм все больше должен понимать среду (а не только конкретную ситуацию) и даже планировать свое поведение в этой среде.

5) Следовательно, по Х.Вернеру, «на более высоких ступенях развития наблюдается меньше тенденций объяснить мир исключительно с позиции собственных потребностей. Увеличивается оценка нужд других и понимание групповых целей». (см. Обухова, 1996, с. 59).

2.2. ПСИХОАНАЛИТИЧЕСКИЕ КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ

Тема 9. ТЕОРИЯ ПСИХО-СЕКСУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЗИГМУНДА ФРЕЙДА

1. Два главных открытия З.Фрейда - основа психоанализа:

- бессознательное;
- сексуальное начало (либидо).

2. Личность (по З.Фрейду) – это взаимодействие взаимно побуждающих и сдерживающих сил.

4. Сексуальность понимается широко – это все, что доставляет телесное удовольствие.

5. Все стадии психического развития человека сводятся к стадиям преобразования и перемещения по разным эрогенным зонам либидозной или сексуальной энергии (в стадиях отражается взаимовлияние и развитие «Оно», «Я» и «свер-Я»).

6. Стадии психо-сексуального развития:

1) Оральная стадия (0-1 год):

- 1 - основной источник удовольствия связан с кормлением;
- 2 - ведущая эрогенная зона – рот (орудие питания и сосания);

3 - имеет две фазы:

- а) связано с сосанием;
- б) связано с укусом:

- сначала сосание связано с пищевым наслаждением, но затем – с либидозным, т.к. находит удовольствие в стимуляции собственного тела (иногда делает сосательные движения просто так);

- отсюда другое название стадии – *аутоэротичная*;

4 - мир для ребенка – это *мир без объектов* (он сам для себя объект);

5 - различие между внешним и внутренним – не на основе восприятия, а на основе переживания удовольствия и неудовольствия, связанных с действиями другого человека;

6 - во второй половине оральной стадии появляется укус, а мать не позволяет ребенку кусать себя (это уже конфликт «Оно» с «Супер-Я», конфликт с социальным запретом...).

2) Анальная стадия (1-3 года):

- анус (заднепроходное отверстие) становится объектом внимания ребенка, приучаемого к опрятности;

- ребенок сталкивается с множеством запретов;

- начинает формироваться «Сверх-Я» ребенка как часть его «Я»;

3) Фаллическая стадия (3-5 лет):

- ведущая эрогенная зона – гениталии;
- до этого сексуальность была аутоэротичной, теперь она *становится предметной*, т.е. дети начинают испытывать сексуальную привязанность к взрослым людям (по З.Фрейду);
- Эдипов комплекс и Комплекс Электры... (масса социальных запретов; главные механизмы защиты – вытеснение и сублимация);
- к концу фаллической стадии *сформированы «Оно», «Я» и «Сверх-Я»* и находятся в постоянном конфликте;

4) Латентная стадия (5-12 лет):

- снижение полового интереса;
- «Я» полностью контролирует «Оно»;
- энергия либидо переносится на учебную деятельность и на установление дружеских отношений со сверстниками.

5) Генитальная стадия (12-18 лет):

- теперь все бывшие эрогенные зоны объединяются и подросток стремится к нормальному сексуальному общению;
- но такое общение затруднено (тогда можно наблюдать фиксации или регрессии той или иной стадии);
- чтобы противостоять импульсам «Оно», «Я» использует два механизма защиты: аскетизм и интеллектуализацию (к проигрыванию своих фантазий в воображении);
- но если развитие проходит в основном через вытеснение, регрессию, или фиксацию, то появляются патологические характеры;
- но если основным механизмом – сублимация, т.е. перевод сексуальной энергии в творческую деятельность, в учебу, то развитие идет нормально.

7. Главная заслуга З.Фрейда:

- это динамическая концепция развития (показано, что основные структуры психики находятся во взаимодействии и в постоянном изменении);
- это теория, где важнейшее значение для развития играет другой человек, а не предметы, которые окружают ребенка;

7. З.Фрейд опередил свое время (тогда официальная наука была далека от реальности)...

Тема 10. РАЗВИТИЕ КЛАССИЧЕСКОГО ПСИХОАНАЛИЗА В ТРУДАХ АННЫ ФРЕЙД

1. Более важным становится не развитие по определенным линиям (Оно, Я, Супер-Я), а *соотношение* между этими линиями.

2. Сама дисгармония этих линий развития – это еще не патология, а *вариации в пределах нормы*.

3. Развитие часто *идет скачками* (не вперед шаг за шагом, а вперед и снова назад, когда прогрессивное чередуется с некоторым регрессом).

4. Основные положения классического сознания *распространяются на сферу сознания*.

5. Детское развитие – **это процесс постепенной социализации ребенка** (но при этом сохраняется закономерность:

- от принципа удовольствия – к принципу реальности.

6. Если поиск удовольствия – это «внутренний принцип» ребенка, то удовлетворение желаний *зависит от внешнего мира (от взрослого)*...

7. **Проблема ребенка** (по мнению А.Фрейд) в том, что инстинктивные желания – это то, что принадлежит ребенку, а исполнение этих желаний – взрослому (эта проблема и *определяет развитие ребенка, его взросление*)...

8. И *лишь более зрелый человек способен быть «судьей в своем деле»*, способен контролировать свои желания и соотносить их с реальностью.

9. Но *юные преступники и беспризорники могут хорошо соотносить свои желания и реальность*, поэтому переход от принципа удовольствия к принципу реальности – *это лишь предварительное условие социализации* (по А.Айхорну).

10. Многие элементы детской жизни толкают ребенка к десоциализации (жадность, корысть, ревность...): *социализация – это защита от них*;

11. *Организация защитного процесса* – важная часть развития «Я» ребенка.

12. Как считали З.Фрейд и позже А.Фрейд, главная способность человека – это *способность любить и хорошо трудиться*.

Тема 11. ЭПИГЕНЕТИЧЕСКАЯ ТЕОРИЯ РАЗВИТИЯ ЛИЧНОСТИ ЭРИКА ЭРИКСОНА

1. Основы человеческого «Я» *коренятся в социальной организации общества*.

2. Э.Эриксон заложил основы *психоисторического метода* (применение психоанализа к истории), т.к. он первым проанализировал биографии М. Лютера, М.Ганди, Б.Шоу и др.

3. Психоисторический метод – это не только описание жизни великого человека, *но и описание (понимание) эпохи*, в которой он жил.

4. **Важная идея** – *каждой стадии развития отвечаю свои, присущие данному обществу ожидания, которые индивид может оправдать или не*

оправдать (и тогда он, либо включается в общество, либо отвергается им).

5. Для каждой стадии жизненного цикла характерна *специфическая задача*, выдвигаемая обществом.

6. Но *решение этой задачи зависит* как от уже достигнутого уровня психомоторного развития индивида, так и от общей духовной атмосферы данного общества...

7. Другая важная идея – человек постоянно колеблется в своих выборах (между импульсами «Оно» и Супер-Я») и **стремится к определенному равновесию**:

- «Постоянно балансируя между крайностями этих двух инстанций, «Я» использует защитные механизмы, которые позволяют человеку прийти к компромиссу между импульсивными желаниями и подавляющей «силой совести»...

8. Основные понятия:

1) «Идентичность» – «субъективное вдохновенное ощущение тождества и целостности, которое я назвал бы "ощущением идентичности» (по Э.Эриксону, 1996. С. 28).

2) Очень путанное и исторически изменчивое понятие...

3) Два уточняющих определения (по Э.Эриксону):

- когда внутренний голос подсказывает человеку: «*Это и есть настоящий я!*»;

4) ощущение своей принадлежности к какой-то социальной, национальной, профессиональной группе (как *ощущение интимности, общности психологического устройства с какой-то группой*)...

5) «*Групповая идентичность*» – с первых же дней воспитание ребенка ориентировано на включение его в данную социальную группу;

6) «*Эгоидентичность*» – формируется параллельно с групповой идентичностью и создает у субъекта чувство устойчивости и непрерывности своего «Я».

9. *Кризисы (идентичности)* – это не болезнь личности, а «поворотные пункты» «моменты выбора между прогрессом и регрессом, интеграцией и задержкой».

10. В разных культурах существуют разные «схемы доверия и традиции ухода за ребенком»:

- в одних культурах мать очень нежна и эмоциональна, балует его;

- в других культурах принято туго пеленать ребенка и давать ему покричать, «чтобы легкие были сильнее» (например, у русских...);

- интересно, у русских туго запеленованный ребенок общается в основном через взгляд – отсюда *очень выразительные глаза русских людей* (по Э.Эриксону)...

11. Стадии психосексуального развития:

1) Грудной (0-1):

- сначала ребенок учится получать (через сосание), а затем брать – через кусание;

- *первое социальное достижение* – ребенок позволяет матери исчезать из поля зрения (появляется чувство уверенности, а поведение матери становится предсказуемым...);

- *в итоге* – базовая вера против базового недоверия: НАДЕЖДА – ОТДАЛЕНИЕ

2) Ползунковый (1-3):

- появляется *чувство стыда* (возникает самосознание), формируются «внутренние глаза мира», которые наблюдают за его поведением;

- возникает *способность сотрудничать со взрослыми*;

- *в итоге* – автономность против стыда и сомнения: ВОЛЯ – ИМПУЛЬСИВНОСТЬ

3) Дошкольный (3-6):

- формируется «*экономический этос культуры*» (через игру);

- формируется инициативность;

- формируется моральная ответственность;

- *в итоге* – инициативность против вины: ЦЕЛЕУСТРЕМЛЕННОСТЬ – АПАТИЯ

4) Предпубертатный (6-12):

- время «*психосексуального моратория*»: «дремотность инфантильной сексуальности»;

- формируется «*технологический этос культуры*» (через школьное обучение);

- эгоидентичность ребенка достигает силы тогда, когда ребенок понимает, что его достижения проявляются в тех сферах жизни, *которые значимы для данной культуры*;

- *в итоге* – трудолюбие против чувства собственной неполноценности: КОМПЕТЕНТНОСТЬ – ИНЕРЦИЯ

5) Юность (13-18):

1 - *самый глубокий жизненный кризис* – формируется первая цельная форма эгоидентичности;

2 - *три основные линии развития*:

- физическое (физиологическая революция);

- социальное («как я выгляжу в глазах других»);

- поиск профессионального призвания;

3 - «*психический мораторий*» – интервал между юностью и взрослым состоянием, когда молодой человек стремится (путем проб и ошибок) найти свое место в обществе;

4 - подросток ищет идеологию и аристократию («...чтобы не стать циниками и не впасть в апатию, молодые люди должны быть способны каким-то образом убедить себя в том, что те, кто преуспевают во взрослом мире, при этом взваливают себе на плечи обязанность быть лучшими из лучших», - писал Э.Эриксон);

5 - синдром патологии идентичности: регрессия к инфантильному уровню, желание отсрочить обретение взрослости, презрение ко всем общественным ролям (вплоть до мужских и женских – «унисекс»), предпочтение ко всему иностранному (по принципу «хорошо там, где нас нет») и т.п.;

6 - влюбленность первоначально не носит сексуального характера (это «...попытка перейти к определению собственной идентичности путем проекции собственного образа на кого-то другого и лицезрения его уже в отраженном и проясненном виде... Вот почему проявление юношеской влюбленности во многом сводится к разговорам», - писал Э.Эриксон);

7 - избирательность общения и агрессия по отношению к «чужакам» (такая нетерпимость также является «защитой чувства собственной идентичности от обезличивания и смешения», - писал Э.Эриксон);

8 - в итоге – идентичность против диффузии идентичности:
ВЕРНОСТЬ - ОТРЕЧЕНИЕ.

6) Ранняя зрелость (третье десятилетие):

- поиск спутника жизни;
- тесное желание сотрудничать с другими и т.п.
- человек теперь не боится утраты своего «Я», он способен «с готовностью и желанием смешивать свою идентичность с другими»;
- способность к сотрудничеству – это готовность к определенным жертвам и компромиссам...
- именно по отношению к молодому человеку, а не по отношению к подростку, можно говорить об «истинной идентичности» (по Э.Эриксону);

- в итоге – близость против одиночества: ЛЮБОВЬ – ЗАМКНУТОСТЬ

7) Средний возраст:

- это центральная стадия на жизненном пути взрослого человека;
- все, что делает человек, он вкладывает частичку своего «Я» – это приводит его к личностному обогащению;
- «...зрелый человек нуждается в том, чтобы быть нужным, и зрелость нуждается в руководстве и поощрении со стороны своих отпрысков, о которых необходимо заботиться», - пишет Э.Эриксон....

- в итоге – порождение против самопоглощенности: ЗАБОТА – ОТВЕРЖЕНИЕ

8) Поздняя зрелость:

- достигается новая завершенная форма эгоидентичности (*принятие своего жизненного пути* как единственно должного и не нуждающегося в замене);

- *возникновение мудрости* (как отстраненного интереса к жизни как таковой перед лицом смерти);

- *в итоге* - эгоинтеграция против потери интереса к жизни:
МУДРОСТЬ – ПРЕЗРЕНИЕ

12. Проблема ритуалов и ритуализмов:

1) *Ритуалы* – это взаимодействие, основанное на соглашении двух и более людей, освоение которых очень важно для социализации личности;

2) *Ритуализмы* – это ритуально выглядящие типы поведения, для которых характерно механическое повторение и бездушный автоматизм;

3) *При неправильном развитии появляются ритуализмы:*

- детский «аутизм» (связан с изъянами материнского ухода);

- идолопоклонство у взрослых («визуальная форма наркомании» – по Э.Эриксону);

- «легализм» (правонарушения у подростков – как следствия бессмысленных выхолащенных ритуализаций, как следствие неудачного поиска новых ритуалов);

- формализм (как следствие чрезмерной ритуализации);

- морализм (как следствие подавления свободной инициативы).

4) Необходимо специально создавать новые ритуалы. Соединяющие в себе благоговение, правосудие и драму, закрепляющие мировоззрение данного общества (фестивали, спартакиады, хитпарады и т.п.)...

13. Наиболее ценные достижения Э.Эриксона:

1) *Перенес ударение с «Оно» на «Я»* (это концепция об отношении «Я» и общества);

2) Вводится новая система, в которой развивается ребенок:

- для З.Фрейда – это треугольник: мать-отец-ребенок;

- для Э.Эриксона – это *более широкая система социальных отношений* (включая историю общества);

3) Его теория отвечает требованиям времени:

- цель Э.Эриксона – выявить генетические возможности для преодоления психологических жизненных кризисов;

- если у З.Фрейда – акцент на этиологию патологического развития, то у Э.Эриксона – на изучение *условий успешного развития*.

4) *Стать взрослым* (по Э.Эриксону) – не только освоить современную технологию и включиться в свою социальную группу, но и уметь отвергать чужое мировоззрение и чужую идеологию.

5) Концепция Э.Эриксона *называется «эпигенетической концепцией жизненного пути личности»* т.к.:

- эпигенетический принцип используется при изучении эмбрионального развития (по принципу: все, что растет, имеет общий план...);
- сама последовательность стадий – результат биологического созревания, но содержание развития определяется ожиданиями от человека со стороны общества, к которому он принадлежит...

2.3. ТЕОРИИ СОЦИАЛЬНОГО НАУЧЕНИЯ

Тема 12. ЭВОЛЮЦИЯ ТЕОРИЙ СОЦИАЛЬНОГО НАУЧЕНИЯ. ОТХОД ОТ КЛАССИЧЕСКОГО БИХЕВИОРИЗМА

1.В американской психологии считается, что теории социального научения – самое значительное направление исследования развития детей.

2.В 1941 г. Н.Миллер и Дж.Доллард ввели понятие «*социальное научение*».

3.Центральная проблема – *проблема социализации*, т.е. процесс, в ходе которого ребенок ищет и занимает свое место в обществе.

4. Основные формы научения, обеспечивающие социализацию:

- 1) По классической схеме формирования условного рефлекса – по И.П.Павлову;
- 2) По схеме оперантного обучения, через подкрепление - по Берресу Скиннеру;

5. Альберт Бандура считал, что награды и наказания недостаточно – важно использование моделей, имитирующих поведение (научение через наблюдение, имитацию и идентификацию - третья форма научения).

6.Трансформируя идеи З.Фрейда, Милер и Доллард замещают принцип удовольствия – *принципом подкрепления*.

7.Ими выявлено, что:

- чем сильнее побуждение, тем больше подкрепление усиливает стимульно-ответную связь;
- если нет побуждения, научение невозможно;
- *«самоудовлетворительные самодовольные люди – плохие ученики»;*

- мать, дающая пример человеческих отношений играет решающую роль в воспитании;
- основные ситуации, которые необходимо преодолеть (через конфликт): кормление, приучение к туалету, сексуальная идентификация и проявление агрессивности у ребенка...

Тема 13. ВОСПИТАНИЕ И РАЗВИТИЕ (взгляды Роберта Сирса, Кларка Халла). КРИТИЧЕСКИЕ ПЕРИОДЫ СОЦИАЛИЗАЦИИ (по исследованиям Харлоу)

1. Три фазы развития ребенка (по Сирсу):

- 1) *фаза рудиментарного поведения* (основана на врожденных потребностях);
- 2) *фаза первичных мотивационных схем* (основана на научении внутри семьи – основная фаза социализации);
- 3) *фаза вторичных мотивационных систем* (основана на научении вне семьи – на этапе школьного обучения).

2. Критические периоды социализации:

1) Опыты Харлоу:

- опыты с обезьянами, вскормленными искусственными матерями (даже обезьяны предпочитают «одетых» искусственных матерей, чем проволочную искусственную мать, дающую пищу) – *т.о., отброшена теория, потребности в пище как источнике социальной привязанности...*
- даже если матери были плохими, детеныши все-равно ползли к ним – *т.о., даже наказание или невнимание не тормозит образование социальных связей...*

2) Два критических периода социализации:

- в первый год жизни (когда ребенок учится зависимости от ближайших людей);
- в два-три года (когда ребенок приучается быть независимым в определенных важных ситуациях).

3) *Вмешательства в развитие ребенка должно совершаться в самом раннем детстве, т.к. именно в этот период уровень пластичности наиболее высок...*

Тема 14. ПООЩРЕНИЕ И НАКАЗАНИЕ КАК УСЛОВИЕ ФОРМИРОВАНИЯ НОВОГО ПОВЕДЕНИЯ (по Б.Скиннеру, Дж.Аронфриду)

1. Б.Скиннер: *«Дайте мне положительно выраженное обуславливание... и я выдам вам нужного человека!»...*

2. Главное понятие – **подкрепление**, т.е. увеличение или уменьшение вероятности того, что соответствующий акт поведения повторится снова.

3. Скиннер выступает *против наказаний*:

- наказание может дать быстрый, но непродолжительный эффект;
- поэтому наказание быстро входит в привычку;
- лучше использовать положительное подкрепление: оно не имеет мгновенного эффекта, но имеет более длительное влияние на развитие ребенка...

4. Правда, все это легко на словах, чем на деле...

5. Дж.Аронфрид ставит под сомнение рассуждения Скиннера о том, что социализация может обойтись без наказания:

1) *Эксперимент Аронфрида*:

- дети должны были выбрать непривлекательные игрушки, иначе они наказывались;

- главное, как осуществлялось наказание: в одном случае – наказание еще до выбора, в другом – после выбора;

- в результате – в первом случае дети выбирали непривлекательные игрушки после меньшего числа наказаний, чем во втором случае;

- т.о., подавляющее воздействие наказания усиливалось, если во времени оно наступало ближе к началу наказуемого действия.

2) Главное – *как у ребенка формируется внутренний контроль за порицаемым поведением?*

3) Дж.Аронфрид предполагает, что этот контроль возникает в результате установления условнорефлекторной связи между аффективным состоянием (тревожностью) и внутренними коррелятами (когнитивными представлениями) действий ребенка.

4) Если ребенка наказывают перед началом действия, то *это порождает тревогу и неуверенность...*, а если наказание – в начальном пункте совершения действия – *тревоги возникает меньше.*

5) *Таким образом, сами формы наказания неравноценны.*

Тема 15. РОЛЬ ПОДРАЖАНИЯ В ФОРМИРОВАНИИ НОВОГО ПОВЕДЕНИЯ (взгляды Альберта Бандуры)

1. Воспринял *идеи диадического принципа научения* - в итоге получается: *научение через подражание другому человеку* (в диадическом взаимодействии).

2. А.Бандура и Р.Уолтерс показали, что процедура визуального научения (т.е. тренировка без подкрепления) особенно эффективна при усвоении нового социального опыта.

3. А.Бандура *много критиковали*: только лишь наблюдая за ездой на велосипеде, трудно научиться самому – нужна практика...

4. А.Бандура признает роль когнитивных процессов в становлении поведения: *в результате наблюдения за моделью у ребенка строятся «внутренние модели внешнего мира»...*

Тема 16. ПРОБЛЕМА ПРИВЯЗАННОСТИ РЕБЕНКА К ВЗРОСЛОМУ (Дж.Гевирца и Д.Баера, Дж.Боули)

1. Дж.Гевирц основное внимание уделил изучению *условий возникновения социальной мотивации и привязанности младенца к взрослому.*

2. Стимулирующие воздействия среды опосредованы поведением других людей.

3. Источником мотивации поведения ребенка служит *стимулирующее влияние среды и научение на основе подкрепления.*

4. Но важны еще и *условия*, в которых формируется такая мотивация (тогда как многие родители и воспитатели считают, что важен лишь сам факт подкрепления).

- *Например*, родители, которых окружающие считают «любящими», могут проявлять заботу и любовь к ребенку, но *подобное поведение может не иметь никакого влияния на ребенка и даже, напротив, приводить к развитию неадекватного поведения...*

5. Дж.Гевирц изучает не только привязанность со стороны ребенка, но и *привязанность самих родителей*: младенец также может формировать, а затем и контролировать разнообразные виды поведения своих родителей.

6. Теория привязанности Джона Боули:

1) Ребенок рождается с набором способов, которые позволяют ему привлекать внимание взрослого (далее – они становятся основой развития привязанности).

2) Основные периоды формирования привязанности:

1 – нерезборчивое отношение детей к людям, они одинаково реагируют на всех (от рождения до трех месяцев);

2 – дети фиксируют внимание на знакомых людях (от трех месяцев до 1,5 года);

3 – привязанность к определенному человеку, которая становится все более интенсивной (до двух лет);

4 – партнерские отношения со взрослым (от двух лет до окончания детства).

3) Дж.Боули считал, что привязанность развивается по аналогии с импринтингом у животных.

4) Но не все дети способны создавать отношения привязанности:

- главное препятствие к этому – ограничение общения, т.е. депривация (в детских домах, интернатах).

4) На основании исследований Дж.Боули, а также – на основании собственных исследований (наблюдений за младенцами) М.Эйнсворт выделила **три типа привязанности**:

1 – надежно привязанные (познавательная активность усиливалась в присутствии матери и угасала, когда мать покидала комнату);

2 – избегающие, неуверенные дети (они могли довольствоваться только игрушками и часто даже были не довольны, когда мать брала их на руки);

3 – амбивалентная привязанность (чередование ярко выраженной привязанности с отторжением: волновались, когда матери не было, но когда она возвращалась, могли вести себя с ней агрессивно)...

2.4. КОГНИТИВНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ ИЗУЧЕНИЯ РАЗВИТИЯ

Тема 17. УЧЕНИЕ ЖАНА ПИАЖЕ ОБ ИНТЕЛЛЕКТУЛЬНОМ РАЗВИТИИ РЕБЕНКА

1. По мнению Л.Ф.Обуховой, «учение Ж.Пиаже – высшее достижение психологии XX века... Известен парадокс, согласно которому авторитет ученого лучше всего определяется тем. Насколько он затормозил развитие науки в своей области. Современная зарубежная психология детского мышления буквально блокирована идеями Пиаже. Множество исследований касается уточнения эмпирических фактов, и почти нет работ, посвященных анализу его теории» (Обухова. 1996, с. 137).

2. Главная перспектива Ж.Пиаже – создание **генетической эпистемологии** – попытка перевести традиционные вопросы теории познания в детскую психологию.

3. Основные этапы деятельности Ж.Пиаже:

1) В начале 20-х годов работал в клинике, изучал логику, философию, психологию (отсюда и стремление построить генетическую эпистемологию):

- Логика не врожденна изначально, а развивается постепенно...

- Центральная задача Ж.Пиаже – изучить психологические механизмы логических операций, установить постепенное возникновение стабильных логических целостных структур интеллекта.

2) *С 1921-1925 гг.* – начало работы по систематическому изучению интеллекта.

- Открытие эгоцентрического характера детской речи (эгоцентризм – это скрытая умственная позиция ребенка), сделавшее его всемирно известным ученым.

- Показано, что *интеллект возникает еще до развития речи*: интеллектуальные операции более высокого уровня подготавливаются сенсомоторным интеллектом.

- Исследования позволили определить закон перехода от общей эгоцентричности к интеллектуальной децентрации, т.е. более объективной умственной позиции.

3) *В 1925-1929 гг.* – главная проблема – изучение структуры познавательных действий. *Развитие самой логики исследований Ж.Пиаже*:

- сначала исследовал действия с предметами;
- затем – рассуждения ребенка по поводу своих действий;
- и наконец - исследование самих функций интеллекта (без вербальной стороны).

- далее перед Ж.Пиаже *возникла задача*: проследить путь от возникновения представления о постоянстве объекта до представлений о сохранении физических свойств объекта (вес, масса и т.п.).

4) *В 1929-1939 гг.* – изучение стадии конкретных операций (в развитии мышления ребенка):

- Еще до установления логических операций *ребенок осваивает «группировки»* (объединяют действия и объекты по их сходству и различию, которые и порождают арифметические, геометрические и элементарные физические группы).

- *Группировки – это единицы мысли* (по Ж.Пиаже).

5) *В 1939-1950 гг.* – проблема соотношения интеллекта и восприятия:

- это проблема соотношения между двумя структурами познания;
- попытка перепроверить выводы гештальтпсихологии;
- экспериментально была показана вероятностная природа восприятия.
- исследования перехода от мышления ребенка к мышлению подростка, т.о. *возврат к старой проблеме – генетической эпистемологии*.

6) *С 1955 г.* – развитие гипотезы о стадиях интеллектуального развития ребенка и подростка:

- поскольку интеллектуальное развитие соотносилось с развитием памяти и восприятия, то эти стадии можно рассматривать как *стадии психического развития в целом*;

- **основная идея Ж.Пиаже** – интеллектуальные операции осуществляются в форме целостных структур, а сами эти структуры формируются благодаря *равновесию*, к которому стремится развития (и эволюция в целом).

- таким образом, его теория – *равновесная...*

4. Ключевые понятия концепции Ж.Пиаже:

1) Ж.Пиаже создал *Женевскую школу генетической психологии*, которая изучает умственное развитие ребенка, а еще точнее – индивидуальное развитие человека.

2) *Смысл создания* генетической психологии – создать основу для построения генетической эпистемологии – науки о происхождении познания (как конечной цели Ж.Пиаже).

3) *Объект генетической психологии* Ж.Пиаже – изучение происхождения интеллекта.

4) Его *метод* – *клиническая беседа* (изучаются не внешние проявления, а процессы, приводящие к возникновению) – очень сложный метод, *противопоставленный тестам* (Ж.Пиаже считал, что тесты служат лишь целям отбора, но не дают представления о внутренней сущности явления)...

5) Основные положения теории Ж.Пиаже:

- взаимоотношения целого и части;

- целое качественно отличается от части (изолированных элементов не существует);

- все отношения варьируются в зависимости от структуры, в которую они включены, а в самой структуре их отношения уравновешены.

6) Идея «трансформации»:

- объект существует независимо от субъекта, но чтобы познать объект, субъект должен осуществлять действия с ним, т.е. трансформировать объект (перемещать, связывать, комбинировать, удалять-возвращать и т.п.).

- граница между субъектом и объектом изначально размытая: ее еще надо установить;

- **источник знания** – *не в объектах и не в субъекте, а во взаимоотношениях между ними!*

7) **Идея «конструкции»:**

- знание всегда подчинено определенной структурам действия, а сами структуры – *результат конструкции*;
- конструкции они не даны ни в объекте, ни в субъекте – *субъект еще должен научиться координировать свои действия с объектом*;
- *интеллект – это частный случай структуры – структуры мыслительной деятельности* (характеризуя субъекта деятельности, можно выделить его структурные и функциональные свойства);

8) Субъекту присущи две основные функции: *организация и адаптация*;

- *адаптация состоит из равновесия процессов ассимиляции и аккомодации*;
- *ассимиляция* – включение нового объекта в уже существующие схемы действия;
- *аккомодация* – приспособление к новому объекту самого субъекта (перестройка существующих схем действия);

9) **Понятие «схемы действия»** - одно из самых важных понятий:

- *схема – это сенсомоторный эквивалент понятия* (в узком смысле);
- *схема действия – это то, наиболее общее, что сохраняется в действии* при его многократном повторении в разных обстоятельствах;
- *схема действия* (в широком смысле) – *это структура на определенном этапе умственного развития*.

5. **Открытие эгоцентризма детского мышления.**

1) **Эгоцентризм** – центральная особенность детского мышления, *скрытая умственная позиция*.

2) **Основные феномены:**

- ребенок на определенной ступени развития часто рассматривает предметы непосредственно, т.е. *не видит вещи в их внутренних отношениях* (и это мешает познавать мир независимо от субъективной позиции);
- таким образом, *познание мира идет от реализма к объективности*;
- *эволюция детских представлений идет от абсолютности («реализма» к реципрокности (взаимности)*, когда ребенок начинает понимать точки зрения других людей;
- *например*, ребенок часто воспринимает объекты тяжелыми, если они большие или легкими, если они маленькие;
- *другой пример*: два равных по весу шарика из пластилина перестают быть равными, как только один из них принимает другую форму (аналогично с разными сосудами с одинаковым количеством воды) –

неспособность понимать принцип сохранения количества при изменении формы предмета;

3) Ж.Пиаже считал, что *понимание принципа сохранения – это критерий появления логических операций*;

- мысль ребенка *развивается от реализма к релятивизму* (например, сначала ребенок считает, что в каждом движущемся теле – свой мотор, но потом понимает, что есть и внешние причины движения).

4) Формирование понятий:

- каждое *детское понятие определяется большим числом разнородных элементов* (особенно трудно ребенку дать определение относительных понятий, т.к. он мыслит абсолютно, не осознавая связи между объектами);

- само противоречие (при определении понятий) – это результат отсутствия равновесия;

- критерий устойчивого равновесия – *обратимость мысли*, когда каждому умственному действию соответствует симметричное действие, которое позволяет вернуться к отправному пункту (интересно, что в реальном мире обратимость отсутствует);

- *логический опыт* – это опыт субъекта над самим собой, это усилие осознать свои собственные умственные операции...

5) Феномен эгоцентрической речи:

- речь ребенка эгоцентрична, т.к. он *не пытается встать на точку зрения другого человека*;

- *коэффициент эгоцентрической речи изменчив* и зависит от двух обстоятельств: от активности самого ребенка и от его социальных отношений;

- там, где ребенок предоставлен самому себе – коэффициент эгоцентрической речи возрастает;

- *эгоцентризм означает отсутствие осознания собственной субъектности, отсутствие объективной меры вещей*;

- *эгоцентризм* – разновидность систематической и неосознанной иллюзии познания, форма первоначальной центрации ума, когда отсутствует релятивность и реципрокность;

- позже Ж.Пиаже стал чаще использовать термин *«центрация»...*

- снижение эгоцентризма – не результат добавления информации о мире, а трансформация исходной позиции. Когда субъект соотносит свою точку зрения с другими возможными;

- *переход от эгоцентризма к децентрации характеризует познание на всех уровнях развития.*

б) Условия преодоления эгоцентризма:

- осознать свое «Я» и отделить субъект от объекта;

- координировать свою умственную точку зрения с другими, а не рассматривать ее как единственно возможную.

7) Понятие «социализация»:

- будучи с самого начала существом социальным, *ребенок социализируется лишь постепенно*;

- социализация (по Ж.Пиаже) – это процесс адаптации к социальной среде, когда ребенок, достигнув определенного уровня развития, становится способным к сотрудничеству с другими людьми;

- социализация – это переход от эгоцентрической позиции к объективной;

8) Таким образом, *ребенок изначально эгоцентричен* и весь ход его развития – это смещение в сторону учета познавательной позиции других людей.

- по Ж.Пиаже, *социализация* – это процесс адаптации к социальной среде, через освоение форм сотрудничества с другими людьми, через преодоление в себе эгоцентризма.

9) Л.С.Выготский в полемике с Ж.Пиаже считал:

- что эгоцентрическая речь ребенка генетически восходит к внешней (коммуникативной) речи и является продуктом ее частичной интериоризации;

- т.е. *эгоцентрическая речь – как бы переходный этап от внешней к внутренней речи* (Пиаже даже согласился с Выготским);

- *даже взрослый иногда использует речь, обращенную к себе, т.е. эгоцентрическую речь...*;

- через механизм *интериоризации* внешне заданное становится внутренним, самостоятельно освоенным ребенком...

6. Открытие стадий интеллектуального развития ребенка:

1) Ж.Пиаже считал, что на ранних этапах развития ребенок воспринимает мир как солипсист: *он игнорирует себя в качестве субъекта и не понимает собственных действий*;

2) *Развитие* (у Ж.Пиаже) – это эволюция, управляемая потребностью в равновесии: понятие равновесия – центральное понятие в его теории;

3) *Равновесие есть везде, где есть жизнь.*

4) *Стадии* – это ступени или уровни развития. последовательно сменяющие друг друга (причем, на каждом уровне достигается относительно стабильное равновесие).

5) Уровни развития интеллекта (по Ж.Пиаже):

1 - Уровень сенсомоторных операций – шесть подстадий:

- стадия рефлексов, упражнение рефлексов (1-й месяц жизни);
- первичные круговые реакции, первые навыки (1-4 месяца);
- вторичные круговые реакции, координация зрения и хватания (4-8 мес.);
- координация схем действия, дифференциация средств и цели, начало практического интеллекта (8-12 мес.);
- третичные круговые реакции, дифференциация схем действия, появление новых средств для достижения цели (12-18 мес.);
- нахождение новых способов действия посредством внутренних проб (18-24 мес.).

2 - Уровень репрезентативного интеллекта и конкретных операций:

А – предоператорный интеллект:

- появление символических функций, начало интериоризации схем действия (2-4 года);
- интуитивное мышление, опирающееся на восприятие (4-6 лет);
- интуитивное мышление, опирающееся на более расчлененные представления (6-8 лет);

Б – Конкретные операции:

- простые операции: классификация, сериация, взаимодозначное соответствие (8-10 лет);
- система операций: система координат, проективные понятия (9-12 лет).

3 - Репрезентативный интеллект и формальные операции:

А – становление формальных операций:

- гипотетико-дедуктивная логика и комбинаторика (12-14 лет);

Б – Достижение формальных операций:

- структура «решетки» и группа четырех трансформаций – INRC, где: I – прямая операция, N – обратная операция, R – операция реципрокности, обращения, C – коррелятивная операция или отрицание реципрокности (13-14 лет).

6) Ж.Пиаже считал, что на каждом этапе развития познавательные структуры сначала дифференцируются, а затем – интегрируются.

7. Основная задача развивающего обучения (по Ж.Пиаже):

- активизация функционирования познавательных структур, которыми ребенок уже владеет;

- *создание конфликтов* (с помощью специально построенных задач) между уже сформированными представлениями ребенка и результатами его экспериментирования (над своим мышлением);
- акцент при обучении делается на собственной, стихийно сложившейся активности ребенка, *практически не направляемой взрослым...*

8. Развитие идей Ж.Пиаже:

- 1) П.К.Арлин предложила рассматривать уровень формальных операций как уровень решения задач и дополнить его пятым уровнем – *нахождения задач...*
- 2) К.Ф.Ригель критиковал саму идею равновесия, считая, что при достижении равновесия развитие заканчивается, поэтому в качестве пятого уровня он *предлагал уровень диалектических операций*, где движущая сила – это противоречие, которое никогда не приводит к равновесию...
- 3) Ж.Паскуаль-Леоне после формального уровня выделил: а) додиалектический; б) диалектический и в) трансцендентальный уровни...
- 4) М.А.Бассесес также следует выделить диалектические уровни...
- 5) Сам Ж.Пиаже возражал против специального введения диалектических уровней, считая, что диалектика и так содержится в его модели...

Тема 18. ОБЩАЯ ХАРАКТЕРИСТИКА И ВАРИАНТЫ ТЕОРИЙ ИНТЕЛЛЕКТУАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ (взгляды К.Фишера, Р.Кейза, Д.Клаара, Дж.Брунера).

1. Теория развития умений К.Фишера:

- 1) Понятие «умения» заимствовано из теории аттитюдов (установок): *субъект изначально ориентирован на информацию;*
- 2) *Развитие рассматривается как преобразование – основные процессы:*
 - 5) *Некоторая оценка теории:*
 - развитие охватывает всю жизнь человека (высшие уровни – зрелость);
 - отвергается стремление к равновесию (как у Ж.Пиаже), но ничего взамен не предлагается (конкретных движущих сил развития не рассматривает);
 - не рассматривается влияние внешней среды на развитие;
 - само развитие стремится к построению все более сложных систем отражения мира (стремление к системе абстракций).

2. Развитие как решение задач (по Р.Кейзу):

1) Кроме внутренних операционных схемы, которые проецируются на психику (как у Ж.Пиаже) существуют *операционные схемы, которые проецируются на внешнюю среду, т.е. задачи, которые решает субъект.*

2) *Структура самой задачи включает:* проблемную ситуацию, условия (к которым стремится субъект) и стратегия поведения субъекта.

3. Моделирование когнитивного развития (по Д.Клаару):

1) Ориентация на образ мышления и понятия, *принятые в среде математиков-программистов;*

2) *Основные элементы самоизменяющихся продуктивных систем, моделирующих когнитивное развитие:*

1 - Архитектура, включая базы данных, порождающих правила и интерпретатор (понятия, перенесенные из вычислительной техники);

2 – Языки, с которыми работает Клаар:

- язык, работающий с правилами (т.е. вводящий новые правила и убирающий старые);

- язык, включающий в себя системы декларативного и процессуального знания.

3) На основе *теории* было создано несколько программ, имитирующих поведение ребенка.

4) *Оценка теории:*

- человек – как самоизменяющаяся система обработки информации;

- претензия на описание всего познания (но это лишь претензия);

- развитие – в направлении построения систем с максимальной самоидентификацией;

- изменения совершаются непрерывно, малыми шагами (поэтому качественные изменения – лишь как следствие количественных изменений);

- развитие стремится к созданию все более организованной системы правил (о движущих силах развития не говорится).

4. Интеллектуальное развитие ребенка (по Джерому Брунеру):

1) *Развитие – это не просто сменяющиеся стадии, это овладение ребенком тремя сферами представлений:*

- действием;

- образом;

- символом (словом).

2) *Общая схема познания:*

1 - сначала ребенок познает мир через привычные действия,

2 - затем – мир представлен в образах,

3 - потом – через языковые средства.

3) Но Дж.Брунер *не предлагает четкой периодизации:*

- каждая ступень поднимает ребенка на новый уровень развития, важны все три сферы;

4) *Важная роль – культуре и обществу (осваиваемому общественному опыту).*

5) *Важная роль – обучению (обучение может стать даже ведущим фактором развития...).*

2.5. СОЦИАЛЬНО-ЭКОЛОГИЧЕСКИЕ КОНЦЕПЦИИ РАЗВИТИЯ

Тема 19. СЕМЬЯ КАК ФАКТОР РАЗВИТИЯ ПОВЕДЕНИЯ РЕБЕНКА. ЭКОЛОГИЧЕСКАЯ ТЕОРИЯ УРИ БРОНФЕНБРЕННЕРА

1. Ури Бронфенбреннер – представитель третьего поколения американской теории социального научения.

2. Важное понятие – «*возрастная сегрегация*»:

- характеризует перемены, происходящие в последние годы жизни детей и молодого поколения;

- проявляется в неспособности молодых людей найти свое место в обществе.

3. *Корни отчуждения – в особенностях современной семьи (например, большинство матерей работают...).*

У.Бронфенбреннер отмечает, что эти проблемы есть не только у бедняков:

- «...в домах более обеспеченных семей может не быть крыс, но и им приходится также участвовать в крысиной борьбе за существование»...

4. По исследованиям, отцы (представители среднего класса общества) тратят на общение со своими годовалыми детьми около 15-20 минут в день (а реально – не больше 1 минуты...).

5. Современная цивилизация все более отдаляется от условий, благоприятных для полноценного психического развития ребенка.

6. Дезорганизирующие силы зарождаются сначала не в самой семье, а в образе жизни всего общества и в объективных обстоятельствах, с которой семье приходится сталкиваться...

Тема 20. АНТИРАВНОВЕСНАЯ ТЕОРИЯ РАЗВИТИЯ КЛАУСА Ф.РИГЕЛЯ

1. Главный предмет психологии – не стремление к равновесию (как у Ж.Пиаже), а наоборот, - *состояния конфликта*, постоянной динамики, преодоление внешних и внутренних противоречий;

2. Его интересует: *как возникают неравновесные состояния и как они разрешаются* (важны именно вопросы, генерируемые в ходе их разрешения).

3. Сам Клаус Ригель считает, что *предложил 4 модели развития:*

- 1) отсутствие обмена с внешней средой и отсутствие внутренней реорганизации – закрытая неразвивающаяся система (например, остановка в развитии после юношеского возраста);
- 2) открытая система без реорганизации (например, модель непрерывного роста в бихевиоризме);
- 3) нет обмена, но есть качественные изменения (например, самоизолированный народ, реализующий свою идею...);
- 4) открытая система с реорганизацией (например, теория Ж.Пиаже...).

4. Оценка теории:

- человек – открытая система, преодолевающая внешние и внутренние противоречия;
- развитие – это стремление к конфликтам и противоречиям с их последующим преодолением;
- движущая сила развития – конфликты;
- влияние среды теоретически предполагается.

Тема 21. ТЕОРИЯ МОРАЛЬНОГО РАЗВИТИЯ ЛОРЕНЦА КОЛЬБЕРГА

1. Система воспитания в «справедливых сообществах» - по Л.Кольбергу основывалась на:

1 - «Романтическую» школу Самерхилл А.Нейла (где царила свобода, беспорядок как основа самоуправления, специально организованный досуг для детей и т.п.);

2 - Взгляды Ж.Пиаже о стадиях развития нравственных суждений ребенка:

- *гетерономная мораль* – под воздействием взрослых;
- *автономная, демократическая мораль*, основанная на сотрудничестве ребенка и взрослого.

2.Шесть основных эволюционных ступеней морального развития:

А. Доморальный уровень:

- 1 - ориентация на наказание и покорность;
- 2 - наивно-определяющий героизм, т.е. достижение наслаждения;

Б. Мораль условно-ролевой конформности:

- 3 - мораль «хорошего мальчика», сохранение добрых отношений;
- 4 - мораль поддержания авторитета;

В. Мораль высоких нравственных принципов:

5 – мораль ориентации на общественный договор, выражающая основные принципы американской конституции;

6 – мораль индивидуальных принципов совести.

3. Для определения уровня морального развития – **моральные дилеммы**, которые обсуждаются и заодно выявляют уровень моральной зрелости участников.

4. Основные требования к моральным дилеммам – они должны:

- иметь отношение к реальной жизни учащихся;
- быть по возможности понятными;
- быть не законченными;
- включать два или более вопроса, наполненных нравственным содержанием;
- предлагать варианты ответов, акцентируя внимание на главном вопросе: «Как должен вести себя центральный герой?».

5. Основные принципы «справедливых сообществ»:

- все возникающие проблемы обсуждаются на еженедельных собраниях сообщества;
- органы самоуправления школы формируются из представителей администрации, учителей, родителей и учащихся;
- все члены сообщества заключают договор о неукоснительном соблюдении прав и обязанностей каждого (что-то похожее у Д. Ролза – в его «общественном договоре»);
- и учителя, и учащиеся в «справедливом сообществе» имеют равные права, включая право на самовыражение, уважение окружающих и защищенность от какого бы то ни было физического или словесного ущерба...

Тема 22. ТЕОРИЯ ПЕРСОНАЛИЗАЦИИ Артура Владимировича ПЕТРОВСКОГО

1. *Опирается на теорию деятельности А.Н.Леонтьева* (стремление реализовать социально-психологический принцип).

2. Личность – не как индивид, взятый в абстрактном социальном окружении, а как человек, определяющий себя через группу и социум.

3. Отправной пункт развития – **потребность в персонификации**.

4. Три основные процесса, определяющие ход развития:

1 - адаптация – как присвоение социальных норм и ценностей (становление социально-типического);

2 - индивидуализация – открытие или утверждение «Я» (становление индивидуальности);

3 - интеграция – изменение жизнедеятельности окружающих людей, осуществление личностных вкладов и их принятие окружающими (утверждение своего инобытия в других людях, становление всеобщего).

4. Оценка теории:

1) человек – личность, определяемая контекстом социально-психологического окружения;

2) развитие – в направлении все большего освоения социально-психологической среды, а также в направлении все большего самоопределения через нее;

3) рассматриваются только качественные (личностные) изменения;

4) движущая сила – противоречие между потребностями личности в персонализации и реальными возможностями ее удовлетворения;

5) теория – как педагогически ориентированная (развитие – через воспитание и обучение).

2.6. РАЗВИТИЕ КАК ПРИОБЩЕНИЕ К КУЛЬТУРЕ

Тема 23. КУЛЬТУРНО-ИСТОРИЧЕСКАЯ КОНЦЕПЦИЯ Л.С.ВЫГОТСКОГО

1. Смена научного мировоззрения:

1) Л.С.Выготский «строил свою теория развития сознательной личности ребенка «в обстановке всеобщей революции» и само его учение было «насквозь революционным», - пишет Л.Ф.Обухова (1996, с. 182).

2) Он предложил новый «экспериментально-генетический метод» исследования психических явлений.

3) Подчеркивается не только обусловленность сознания людей их общественным бытием, но и активная роль сознания в деятельности людей («сознание человека не только отражает объективный мир, но и творит его»).

4) Психология сознания – «это вершинная психология», которая противопоставлена «поверхностной» (теория поведения) и «глубинной» (психоанализ).

5) Л.С.Выготский первый ввел исторический принцип в область детской психологии (исторический принцип – это принцип развития, а не просто изучение «фактов»).

6) Л.С.Выготский считал, что превращение природного материала в историческую форму – это всегда процесс сложного изменения самого типа развития, а не просто органическое созревание.

7) До Л.С.Выготского:

- многие описывали процесс развития как переход от биологического к социальному;

- или от социального к индивидуальному (проблема социализации);
- или же рассматривали проблему приспособления индивида к среде...

8) А Л.С. Выготский первый *предложил другую линию развития:*

- *среда – это источник развития;*
- *высшие психические функции возникают первоначально как форма коллективного поведения ребенка, как форма сотрудничества с другими людьми;*

- *лишь затем эти функции становятся индивидуальными функциями самого ребенка (например, речь сначала – это средство общения, и лишь затем – это внутренняя речь, которая начинает выполнять функцию и функцию саморегуляции).*

2. Общая логика развития речи ребенка:

- 1 - *сначала ребенок понимает речь (внешний регулятор поведения);*
- 2 - *затем он осваивает слова и обращает их на взрослого (сам регулирует чужое поведение);*
- 3 - *наконец, ребенок обращает речь к себе (внутренний регулятор своего поведения - произвольность).*

3. *Влияние среды не абсолютное, оно **определяется переживаниями ребенка** (переживание – как узел, в котором завязаны многообразные влияния различных внешних и внутренних обстоятельств).*

3. Основные законы психического развития (по Л.С.Выготскому):

- 1 - *детское развитие имеет свой ритм, который не совпадает с ритмом реального времени (год младенчества не равен году в отрочестве);*
- 2 - *закон метаморфозы: развитие – есть цепь качественных изменений (ребенок – это не «маленький взрослый»: у ребенка – своя психика);*
- 3 - *закон неравномерности детского развития (каждая сторона в психике ребенка имеет свой оптимальный период развития);*

4 - закон развития высших психических функций (сначала возникают как форма коллективного поведения, затем – становятся внутренними формами самого ребенка;

5 - *отличительные черты высших психических функций:*

- *опосредованность,*
- *осознанность,*
- *произвольность,*
- *системность;*
- *они формируются прижизненно.*

Потребности также не врожденные – они формируются (первая потребность – потребность в общении).

4. Движущая сила психического развития – обучение.

1) *«Развитие – есть процесс формирования человека как личности, совершающийся путем возникновения на каждой ступени новых качеств, специфичных для человека, подготовленных всем предшествующим ходом*

развития, но не содержащихся в готовом виде на более ранних ступенях», - пишет Л.С.Выготский.

2) **Обучение** – есть внутренне необходимый и всеобщий момент в процессе развития у ребенка не природных, но исторических особенностей челоока.

3) Обучение не тождественно развитию.

4) Обучение создает **«зону ближайшего развития»** - расстояние между *уровнем актуального развития* ребенка и *уровнем возможного развития*, определяемым с помощью задач, решаемых под руководством взрослых.

5) **«Зона ближайшего развития определяет функции, не созревшие еще, но находящиеся в процессе созревания; функции, которые можно назвать не плодами развития, а почками развития, цветами развития»**, - писал Л.С.Выготский.

6) Когда психический процесс формируется в совместной деятельности, он находится в зоне ближайшего развития; после формирования он становится формой актуального развития субъекта.

7) Л.С.Выготский писал: **«Обучение только тогда хорошо, когда оно идет впереди развития»**.

8) **Низший порог обучения** – ориентация на уже пройденные циклы развития. а **высший порог обучения** – ориентация на зону ближайшего развития (между этими порогами и находится **оптимальная зона обучения**).

9) Л.С.Выготский: **«Педагогика должна ориентироваться не на вчерашний, а на завтрашний день детского развития»**.

10) Зона ближайшего развития – симптом, критерий в диагностике умственного развития ребенка.

11) **Нормативная возрастная диагностика** – основана на определении обоих уровней развития(актуального и потенциального), а также – на основе определения зоны ближайшего развития (а **симптоматическая возрастная диагностика** опирается лишь на внешние признаки развития).

12) **Ни одна функция не развивается изолированно**: развитие каждой функции зависит от того, в какую структуру она входит и какое место в ней занимает...

13) **«Один шаг в обучении может означать сто шагов в развитии»** или **«Обучаем на копейку, а развитие получаем на рубль»**, - писал Л.С.Выготский.

5.Некоторые сомнения по поводу Л.С.Выгосткого (по Л.Ф.Обуховой):

1) схема Л.С.Выготского слишком **интеллектуалистична** (мало внимания мотивационно-потребностной стороне и личностному развитию);

2) развитие сводится лишь к процессам речевого взаимодействия людей (идеализм концепции);

3) гипотеза Л.С.Выготского слабо подтверждалась фактами (построена лишь на гениальной интуиции автора).

6. Дальнейшее развитие идей Л.С.Выготского:

1) Первый шаг в конце 30-х гг. – психологами Харьковской школы (А.Н.Леонтьев, А.В.Запорожец, П.И.Зинченко, П.Я.Гальперин, Л.И.Божович и др.):

- в основе развития лежит не общение языкового типа, а непосредственная практическая деятельность субъекта (исследования А.В.Запорожца общения у глухих детей);

- идея о значении деятельности в развитии человека (А.Н.Леонтьев);

- разведение понятий «обучение» и «деятельность» (в деятельности – связь самого субъекта с предметами окружающей действительности, т.к. невозможна «прямая пересадка» знания прямо в голову субъекта, минуя его собственную деятельность);

- введение понятия «деятельность» переворачивает всю проблематику развития, обращая ее на субъекта (процесс формирования функциональной системы – это процесс, который производит сам субъект в своей деятельности);

- никакое воздействие взрослого на процесс психического развития не может быть осуществлено без реальной деятельности (с предметом) самого субъекта (по Д.Б.Эльконину);

- ведущая деятельность – как критерий периодизации психического развития, как показатель психологического возраста ребенка (по А.Н.Леонтьеву);

- смена ведущих типов деятельности подготавливается длительно и связана с возникновением новых мотивов, которые формируются внутри ведущей деятельности на предшествующем этапе развития.

2) Дальнейшие исследования:

- выявлена зависимость психических процессов от характера и строения внешней, предметной деятельности (А.В.Запорожец, Д.Б.Эльконин, А.Н.Леонтьев);

- изучение процессов становления и смены мотивов, становление и утрата деятельностью личностного смысла (А.Н.Леонтьев, Л.И.Божович);

- проблема предметного, операционального содержания деятельности (П.Я.Гальперин);

- исследование ориентировочной основы деятельности (П.Я.Гальперин) и т.п.

Тема 24. ПРОБЛЕМА ДВИЖУЩИХ СИЛ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В ОТЕЧЕСТВЕННОЙ ПСИХОЛОГИИ (взгляды Алексея Николаевича Леонтьева, Лидии Ильиничны Божович, Майи Ивановны Лисиной, Даниила Борисовича Эльконина и др.)

1. Филогенез форм отражения (по А.Н.Леонтьеву):

1) Основные шесть этапов развития психического:

1 - биологические процессы ассимиляции и диссимиляции, реакции – на уровне *раздражимости* – реагирование только на биологически актуальные раздражители: неспособность прогнозировать ситуацию (простейшие, допсихические формы жизни);

2 - возникновение *чувствительности* - реагирование на биологически нейтральные, но важные для организма раздражители: способность прогнозировать ситуацию (т.е. *появляется психика*);

3 - возникновение *перцептивности* (выделение отдельных свойств объекта);

4 - возникновение *способности к восприятию* (целостного образа) и *интеллекта*;

5 - возникновение *сознания*;

6 - возникновение *мышления и речи*.

2) Общая оценка теории:

- филогенетическое развитие психического – через совершенствование форм отражения;

- движущая сила развития – адаптация к среде;

- развитие – от простого к сложному;

- обсуждаются только качественные изменения.

2. Деятельностная теория онтогенеза (по А.Н.Леонтьеву):

1) В основе – теория деятельности.

2) Основные (ведущие) виды деятельности, последовательно развертывающиеся в онтогенезе:

- игра (ранний и дошкольный возраст);

- учение (школьный возраст);

- труд (взрослые периоды).

3) Рассматриваются: *внешняя и внутренняя (собственно психическая) деятельность*.

- *внешняя деятельность* предполагает иерархию: деятельность, действие, операция и движение.

- *внутренняя деятельность* связана с: мотивами, целями, средствами и условиями.

4) Схема деятельности:

- деятельность определяется мотивом;

- действие – целью;

- операция – средством;
- движение – условиями.

5) Вводятся понятия:

- *интериоризация* (перенос извне вовнутрь);
- *экстериоризация* (перенос изнутри вовне).

6) *Психика* (по А.Н.Леонтьеву) – как *интериоризированная деятельность*, которая *экстериоризируется* как только возникают какие-то препятствия ее внутреннего протекания.

4. Теория развития личности (по Лидии Ильиничне Божович):

- 1) *Два основных понятия*: социальная ситуация развития и личностные новообразования;
- 2) В *социальной ситуации* развития выделяются: внутренние процессы развития и внешние условия, их обеспечивающие;
- 3) В *личностных новообразованиях* выделяются: центральное новообразование и потребности;

5. Модель развития общения (Майя Ивановна Лисина):

- 1) Общение рассматривается как *коммуникативная деятельность*.
- 2) *Потребность в общении* – самостоятельная, отличная от других потребность.
- 3) *Главный мотив в такой деятельности* – партнер по общению.
- 4) Мотивы – на три группы:
 - 1 - познавательные;
 - 2 - деловые;
 - 3 - личностные.
- 5) *Средства общения*: экспрессивно-мимические движения, предметные действия и речевые операции.
- 6) *Каждая форма общения характеризуется*: временем, местом, содержанием общения, ведущими мотивами и средствами общения.
- 7) **Периодизация развития общения:**
 - 1 - ситуационно-личностное общение ребенка со взрослым (первое полугодие жизни);
 - 2 - ситуационно-деловое общение (6 мес. - 2 года);
 - 3 - внеситуационно-познавательное общение (3-5 лет);
 - 4 - внеситуационно-личностное общение (6-7 лет).

6. Периодизация развития психики (по Даниилу Борисовичу Эльконину):

- 1) **Вопрос**: какой смысл имеют предметные действия ребенка, для чего они служат?
- 2) **Его (Д.Б.Эльконина) гипотеза**: в процессе развития ребенка сначала должно происходить освоение мотивационной стороны

деятельности (иначе предметные действия не имеют смысла), а затем – операционально-технической стороны; в развитии можно наблюдать чередование этих видов деятельности.

3) В концепции Д.Б.Эльконина *преодолевается серьезный недостаток зарубежной психологии – идея расщепления двух миров (мир предметов и мир людей, отношений).*

- На самом деле, *человеческое действие двулико: оно содержит в себе собственно человеческий смысл и операциональную сторону (в человеческом мире не существует отдельного мира физических предметов, там безраздельно господствует мир общественных предметов...).*

- Отсюда *способности человека – это уровень овладения общественными способами употребления общественных предметов (т.о. всякий предмет – содержит в себе общественный предмет).*

6) Д.Б.Эльконин предлагает ***по-иному посмотреть на взаимоотношения ребенка и взрослого:***

- правильное говорить *«ребенок в обществе»*, чем *«ребенок и общество»*...;

- система *«ребенок – предмет, вещь»* по сути есть *система «ребенок – общественный предмет»*;

- система *«ребенок – взрослый»* превращается в систему *«ребенок – общественный взрослый»* (взрослый для ребенка – это носитель определенных видов общественной деятельности).

7) ***Закон чередования, периодичности разных типов деятельности:***

- ориентация в системе отношений *заменяется* на ориентацию в способах употребления предметов, и далее – новая смена ориентаций;

- каждый раз между этими ориентациями происходят *противоречия*;

- эти противоречия и становятся ***причиной развития.***

8) ***Кризисы и этапы развития*** (по Д.Б.Эльконину):

1 – в основе – несовпадение развития мотивационно-потребностной (М-П) и операционально-технической (О-Т) сфер деятельности (максимальное несовпадение – кризис);

2 – Кризисы 3 и 11 лет – это кризисы отношений (разрешение кризиса – через освоение новых социальных отношений);

3 – Кризисы 1 года, 7 лет и подростковый кризис 11-13 лет – это кризисы мировоззренческие (разрешение – через освоение нового мира вещей);

9) ***Логика доминирования и смены разных сфер деятельности на разных этапах развития:***

1 - младенчество (развивается М-Т сфера, эмоциональное общение со взрослым);

- кризис 1 года (явное доминирование М-П сферы);

2 - ранний возраст, кризис 1 года (развивается О-Т сфера, т.е. ребенок начал ходить, осваивает манипулятивно-предметную деятельность, т.е. многое может, но сам не знает, куда приложить свои новые возможности);

- *кризис 3 лет* (доминирует О-Т сфера);

3 - дошкольный возраст (развитие М-П. сферы, освоение норм правильного поведения, возникновение иерархии ценностей, появление феномена «Я сам!», «первое рождение личности» - по А.Н.Леонтьеву и т.п.);

- *кризис 7 лет* (доминирует М-П сфера, при неготовности к школьному обучению);

4 - младший школьный возраст (развивается О-Т сфера, освоение навыков учебной деятельности);

- *подростковый кризис 11-13 лет* (доминирование О-Т сферы, когда подросток не знает, куда применить свои знания и начальный жизненный опыт);

5 - подростковый возраст (развитие М-П сферы, интимно-личностное общение, чувство одиночества, попытка осознать свои ценности, «второе рождение личности» - по А.Н.Леонтьеву и др.);

- *кризис самоопределения* (доминирование М-П сферы);

6 – ранняя юность (развитие О-Т сферы, освоение навыков обучения в вузе);

- *последующий, студенческий кризис* (явное доминирование О-Т сферы, при утрате смыслов обучения, переоценке ценностей на фоне различных «разочарований» и т.п.).

10) Можно предположить, что такие кризисы – продукт определенного воспитания и воздействия социо-культурной среды.

11) Но сама логика смены операционально-технической и мотивационно-потребностной сфер представляется интересной.

Тема 25. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ХАРАКТЕРИСТИКИ ВОЗРАСТА. ПОНЯТИЕ «КРИЗИС ВОЗРАСТНОГО РАЗВИТИЯ» (взгляды Л.С.Выготского, Д.Б.Эльконина)

1.Критерии психологического возраста (по Д.Б.Эльконину – в развитие идей Л.С.Выготского):

1) Социальная ситуация развития – система отношений, в которую ребенок вступает в обществе, это то, как он ориентируется в системе общественных отношений, в какие области общественной жизни он входит.

2) Ведущий (основной) тип деятельности для данного периода развития:

- важно рассматривать не только вид деятельности, но и ее структуру;

- важно анализировать, почему именно этот тип деятельности стал ведущим.

3) Основные новообразования развития:

важно показать, как новые достижения в развитии перерастают социальную ситуацию развития и ведут к ее «взрыву» изнутри – к кризису.

4) Кризис – как противоречие между мотивационно-потребностной и операционально-технической линиями развития (по Д.Б.Эльконину):

-еще древние мудрецы обозначили главное противоречие - между «хочу» и «могу»;

- известный тост: «давайте... за то, чтобы наши желания соответствовали нашим возможностям!»

- у других авторов (Э.Эриксон): противоречие между «хочу» и «надо»...

2. Понятие «кризис психического развития»:

1) Э.Эриксон: кризис как переход от одной личностной целостности к другой «не означает катастрофу или мучительный конфликт противоположных тенденций»...наоборот, он имеет смысл «поворотных пунктов, моментов решения, выбора между прогрессом и регрессом, интеграцией и задержкой» - эти кризисы называются «нормативными» (цит. по Моргун, Ткачевой, 1981, с.).

2) А.Н.Леонтьев: «Неизбежны не кризисы, а переломы, качественные сдвиги в развитии. Наоборот, кризис – это свидетельство не совершившегося своевременно перелома, сдвига. Кризисов вовсе может не быть, если психическое развитие ребенка складывается не стихийно, а является разумно управляемым процессом» (см. там же. С.36).

3) Кризисы – переломные точки на кривой детского (и не только детского – Н.П.) развития, отделяющие один возраст от другого.

- Л.С.Выготский: «Если бы кризисы не были открыты эмпирически, их нужно было бы выдумать теоретически»;

4) В.И.Слободчиков определяет **специфику возраста** – как «смену режима индивидуальной жизни», как смену самости и единичности – соответственно выделяется **2 группы кризисов:**

- кризисы «рождения» («так жить нельзя»);

- кризисы развития («хочу быть, как ты»), поиск новых способов самоопределения.

5) **Проблема различения разных типов кризисов: возрастного, профессионального, жизненного, личностного, невротического...** (см. Зеер, 1997, с. 129-133):

А. Нормативные кризисы:

- психического развития;
- профессионального становления – это все **возрастные кризисы**.

Б. Ненормативные (необязательные) кризисы:

- критические ситуации (потеря трудоспособности, развод, безработица, миграция, лишение свободы...);
- невротические кризисы (перестройка сознания, инстинкты, иррациональные тенденции, т.е. внутренние конфликты...) – это все **жизненные кризисы**.

6. Интересная точка зрения (модель анализа противоречий «хочу», «могу» и «надо»):

- 1) Кризис как противоречие между «хочу», «могу» и «надо» (ожиданиями со стороны социума...);
- 2) Модель противоречий – на пересечении осей:
 - 1 – альтруизм-эгоизм;
 - 2 – норма – уникальность.
- 3) Величина стрелок – сила побуждений;
- 4) Разнонаправленность стрелок – показатель противоречий...

4. Аналогии развития в других науках и направлениях самой психологии:*1) В менеджменте:*

- циклы развития (смена ценностей организационной культуры);
- стадии внутри каждого цикла (от освоения данных ценностей до их кризиса);
- масса примеров, когда причины аварий на сложных объектах – непрофессионализм менеджеров («беда, когда сложными объектами начинают управлять экономисты, а не специалисты...»).

2) В социологии и политологии (о развитии общества):

- любая реформа, кроме моральной, не имеет никакого смысла...;
- многие проблемы общества не от недостатка образования, а от недостатка совести (часто именно образованные люди – опора диктаторов и проходимцев – пример фашистской Германии и России – типа РФ – «рыночный фашизм»).

2) Развитие коллектива:

- главный критерий – уровень сознания большинства членов коллектива (их ориентация на общую цель);
- одним из условий развития – управляемый конфликт, что близко к «кризисы развития» (например, «метод взрыва» - А.С.Макаренко);

3) В психологии личности:

- главный критерий – иерархия ценностей и осознание это иерархии;

- основа личности – совесть (как переживание по поводу проблем окружающего мира);
- важная роль самосознания (как развития рефлексия внутренних проблем).

4) В психологии профессионального образования (и в инженерной психологии):

- главное – формирование личности специалиста (а ЗУНы – лишь на втором месте);
- проблема «технократического мышления» (по Владимиру Петровичу Зинченко);
- проблема «высокотехнологичного кренинизма» (все силы – освоению средств, а не смыслов их использования – например, компьютерная техника).

5) В психологии труда – профессиональные кризисы (по Эвальду Фридриховичу Зееру):

- 1) Кризис профессионального самоопределения (окончание школы);
- 2) Кризис учебной деятельности и трудоустройства после обучения;
- 3) Кризис профессиональной адаптации (первые месяцы и годы самостоятельной работы);
- 4) Кризис «первого подведения итогов» (примерно к 25 годам);
- 5) Кризис формальной карьерной самоактуализации (примерно в 30 и 33 года);
- 6) Кризис творческой самоактуализации (совпадает с нормативны кризисом 38-42 лет);
- 7) Предпенсионный кризис (за 3-5 лет до выхода на пенсию);
- 8) Кризис выхода на пенсию (особенно, первые годы после выхода на пенсию).

5. Таким образом:

- 1 – главный критерий – ценностно-смысловой;
- 2 – важнейшая роль кризисов в развитии;
- 3 – развитие не прямолинейно, необходимо выделять циклы и стадии (внутри каждого цикла);
- 4 – применительно к разным возрастам можно вообще использовать **метафору «возраст внутри возраста»**...
- 5 – на основании этой метафоры объяснимы случаи, когда человек может «состариться», находясь (застревая в развитии) еще и в ранних возрастных группах...

Тема 26. ОБЩАЯ ПЕРИОДИЗАЦИЯ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ

1. Основные этапы – с характеристиками по критериям периодизации (см. Моргун, Ткачева, 1981, с. 80):

1) Новорожденность (0-1 месяц):

- *Социальная ситуация развития* - Взрослый - к ребенку;
- *Ведущая деятельность* - Физиологические отправления, постепенно переходящие в поведение;
- *Личностные новообразования* - Способность активно бодрствовать, перцептивная память.

2. Младенчество (1 мес. – 1 год):

- *Социальная ситуация развития* - Взрослый - к ребенку;
- *Ведущая деятельность* - Физиологические отправления, переходящие в поведение, эмоциональное общение («гуление»);
- *Личностные новообразования* - Формируется система «физического Я».

Формируется целостное поведение в ответ на воздействие внешней среды. Эмоциональное окрашенное самоощущение.

3. Раннее детство (1-3):

- *Социальная ситуация развития* - Взрослый - с ребенком;
- *Ведущая деятельность* - Предметно-манипулятивная;
- *Личностные новообразования* - Потребность в ориентировке, речь, система «физического и социального Я».

4. Старшее дошкольное детство (3-7):

- *Социальная ситуация развития* - Ребенок – ко взрослому;
- *Ведущая деятельность* - Игра (сюжетно-ролевая, постепенно переходящая в игру с правилами);
- *Личностные новообразования* - Внутренняя позиция, соподчинение мотивов («первое рождение личности» – по А.Н.Леонтьеву).

5. Младшее школьное детство (7-12):

- *Социальная ситуация развития* - Ребенок – от сверстников зависит;
- *Ведущая деятельность* – Учение;
- *Личностные новообразования* - Произвольное целеполагание.

6. Младший подростковый возраст (12-15):

- *Социальная ситуация развития* - Младший подросток - со сверстниками;
- *Ведущая деятельность* - Интимно-личностное общение;
- *Личностные новообразования* - Способность к идентификации.

7. Старший подростковый возраст (15-17):

- *Социальная ситуация развития* - Старший подросток – к сверстникам
- *Ведущая деятельность* – Самоопределение
- *Личностные новообразования* - Чувство одиночества, первая любовь.

Начало формирования «духовного Я»

8. Юность, «ранняя зрелость» (17 – 23):

- *Социальная ситуация развития* - Юноша – от взрослых;
- *Ведущая деятельность* - Учебно-профессиональная;
- *Личностные новообразования* - Чувство ответственности за свое будущее.

9. Молодость (23-30):

- *Социальная ситуация развития* - Молодой человек – со взрослыми;
- *Ведущая деятельность* - Специализация;
- *Личностные новообразования* - Чувство ответственности за дело и семью.

10. Расцвет (30-40-42)

- *Социальная ситуация развития* - Личность в расцвете сил – ко взрослым (другим людям);
- *Ведущая деятельность* – Самосовершенствование;
- *Личностные новообразования* - Способность к коллективному творчеству.

11. Зрелость ((40-50)

- *Социальная ситуация развития* - Зрелый человек – от более умудренных жизнью людей
- *Ведущая деятельность* - Первые попытки передать свой опыт
- *Личностные новообразования* - Чувство ответственности за других людей

12. Пожилой возраст (реальный выход на пенсию)

- *Социальная ситуация развития* - Пожилой человек – другие люди (более молодые и уже умудренные жизнью)
- *Ведущая деятельность* - Наставничество
- *Личностные новообразования* - Чувство ответственности за других людей

13. Старческий возраст (до 90)

- *Социальная ситуация развития* - Старый человек – со старцами и – к молодым людям
- *Ведущая деятельность* – Общение, воспоминания
- *Личностные новообразования* - Чувство нужности людям (часто нереализованное)

14. Долгожительство (после 90)

- *Социальная ситуация развития* - Старец – к старцам
- *Ведущая деятельность* – Самообслуживание
- *Личностные новообразования* - Мудрость и спокойствие.

2. Общая логика развития человека (по Б.Ливехуду):

1) Три основных линии развития:

- 1- *биологическое* («печатью биологического развития более всего отмечен период перед наступлением взрослости»);.

2 – *психическое* («психическое (духовное) развитие отчетливее всего проявляется в своем своеобразии в средней фазе жизни»);

3 – *духовное* («духовное развитие является решающим для последней фазы жизни», оно как бы компенсирует угасание биологического развития...)

3. Традиционные периодизации и общая логика развития субъекта труда и профессионального самоопределения

1. Проблема выделения оснований для построения периодизаций:

1) Старые подходы – акцент на:

- психофизиологические изменения;
- способности;
- формальные показатели (карьерные достижения, изменение статуса, должности...);

2) Более современные подходы:

- 1 - акцент на изменение ценностно-смысловой сферы личности;
- 2 - умение управлять своим временем:
 - с учетом усиливающейся суеты жизни, соблазнов, неэффективного менеджмента, бюрократизма и др.;
- 3 – главное:
 - осознавать цели (в основе – ценности);
 - уметь выделять конкретные задачи (шаги, действия);
 - выстраивать из них обоснованную, оптимальную последовательность (индивидуальный тайм-менеджмент).

2. Периодизации профессионального и жизненного развития

1) Стадии развития субъекта труда и профессионального самоопределения (по Е.А.Климову):

- предигра;
- игра;
- освоение учебной деятельности;
- оптация;
- профессиональная подготовка (этап адепта);
- профессиональная адаптация (адаптант);
- вхождение в профессию (интернал);
- этап мастера;
- этап авторитета;
- наставничество.

2) Этапы «профессиональной зрелости» (по Д.Сьюперу):

1 - «рост» (от фантазийных представлений о карьере – до реалистической оценки своих желаний и возможностей);

- 2 - «разведка»: апробация своих сил в различных видах учебно-профессиональной деятельности;
- 3 - проба себя в качестве профессионала;
- 4 - утверждение;
- 5 - подтверждение;
- 6 - спад профессиональной активности.

3) *Этапы становления профессионала* (по А.К.Марковой).

1 - Основные этапы:

- допрофессиональный;
- профессиональный;
- пост-профессиональный.

2 - Основные этапы профессионального этапа развития:

- адаптация к профессии (приспособление человека к профессии);
- этап самоактуализации (приспособление профессии к человеку, нахождение возможностей для самореализации в труде);
- этап гармонизации человека с профессией (работа «играючи»);
- этап преобразования человеком профессии.

4) *Основные «фазы жизни после детства»* - на основе соотношения линий биологического, психического и духовного развития (по Б.Ливехуду):

- *юность* (наиболее понятно и наиболее развито – биологическое развитие, это сейчас «модно»), но самое страшное в этом возрасте – «ранний профессиональный труд»;
- *двадцатые годы* (проба себя в разных ситуациях), самое страшное – 10 лет заниматься одной и той же работой;
- *организационная фаза* (28-35 лет): человек все больше уходит в свою работу и готовит себе социальную изоляцию (мало друзей, но много «нужных людей»);
- *вторая половина тридцатых годов* (частая смена ценностей и переосмысление прежних успехов – пример с преуспевающим директором фирмы);
- *сороковые годы* (биологический спад и поиск новых ценностей);
- *начало пятидесятых*: если новые ценности не найдены, то ощущение неудачности жизни (уход в работу или воспоминания), если найдены – счастье духовного развития и ощущение самореализации в труде;
- *время после 56-ти лет*: для многих – жизнь в прошлом (опора на старые ценности), для немногих – поиск новых ценностей в изменившейся ситуации и новый духовно-интеллектуальный взлет.

5) *Кризисы взрослого человека*: в основе – постоянное переосмысление себя, своих ценностей и смыслов)(по Г.Шихи):

1 - «Вырывание корней» (18-22 года):

- конфликт между стремлением к независимости и к комфорту;
- все это на фоне уверенности человека, что он «знает, чего хочет».

2 - «Искания в двадцать лет» (23-25 лет):

- стремление делать то, что «должно»;
- главное заблуждение – уверенность в фатальности («окончателности») своих профессиональных выборов;
- частая потеря идентичности («неужели это и есть Я?»).

3 - Попытка «осознать свои тридцать»:

- признание прежних своих выборов неудачными;
- попытка обвинить в этом окружающих, но не самого себя;
- стремление начать все сначала.

4 - Кризис «середины жизни» (35-37 лет):

- время начинает «сокращаться»;
- угасание физических сил, изменение внешности;
- потребность «в развитии этической грани личности» (больше у женщин, чем у мужчин);

5 - Обновление или покорность (проблема 45 лет):

- если человек смирился со своим положением, то утрата друзей (он уже им не интересен, отдаление от повзрослевших детей, детьми, карьера становится «просто работой»);

- если человек находит новую цель (новые ценности и смыслы) и занимает активную позицию, то – ощущение стабильности и удовлетворенности жизнью.

3. Важный вывод:

- хорошая признанная периодизация отражает реалии своего общества (на примере периодизаций Е.А.Климова и Д.Сьюпера);
- но общественная ситуация меняется и периодизации устаревают...

4. Проблема построения «универсальной» периодизации...:

- закономерность: с годами возрастает индивидуализация карьеры (?), поэтому взрослые этапы плохо проработаны...
- сильное влияние внешних факторов (социально-экономических, политических, духовных...).

5. Проблема «возраста» и «критерия» профессионального развития:

- главный критерий – нахождение смысла на каждом новом этапе профессионального роста.

6. *Перспективная идея* – должна быть своя периодизация по отношению к каждому этапу развития;

7. В школе, в вузе, в организации – везде свои требования к человеку;

8. У большинства людей нет общей готовности к карьере, применительно ко всем этапам развития, т.к. реально почти *отсутствует преемственность* школы, вуза и предприятия;

9. Реально – *фрагментарное развитие*, а иногда и *параллельно-противоречивое* (например, в теории – одно, а на практике – другое).

10. Развитие субъекта самоопределения одновременно по разным линиям (основаниям, критериям):

- проблема взаимосвязи разных периодизаций;
- проблема возможных противоречий в рефлексии (самим человеком) и во внешних оценках развития субъекта самоопределения...

Раздел 3. ОСОБЕННОСТИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ В РАЗНЫЕ ВОЗРАСТНЫЕ ПЕРИОДЫ

3.1. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ В ДЕТСКОМ ВОЗРАСТЕ

Тема 27. ПЕРИНАТАЛЬНЫЙ ПЕРИОД РАЗВИТИЯ РЕБЕНКА.

Перинатальный период (синоним - околородовой период)

1. Период *от 28 недели беременности, включающий период родов и заканчивающийся через 168 часов после рождения, т.е. по 7-е сутки жизни новорожденного*. По классификации ВОЗ (Всемирной организации здравоохранения), принятой в ряде стран,

- Некоторые специалисты считают начало П. п. - с 22 недели беременности (когда масса плода достигает 500 г и более);

- Уже в этот период (по современным исследований) плод двигается, т.е. ищет более удобную позу, проявляет эмоции (улыбается, хмурится...), т.е. *идет психическая жизнь*;

- А что еще покажут последующие исследования?!!!

2. *Продолжительность перинатального периода (П.п.)* различна и зависит от ряда факторов, определяющих наступление родов:

- например, при преждевременных родах у ребенка, рожденного в 28 недель беременности, П. п. складывается из периода родов и первых семи суток жизни;

- П. п. отмечается при перенашивании беременности. П. п. является важнейшим этапом, обуславливающим в дальнейшем физическое, нервно-психическое и интеллектуальное развитие ребенка.

3. В перинатальном периоде *происходит созревание функций, необходимых для самостоятельного существования организма новорожденного*.

- По данным Петра Кузьмича Анохина, у плода к 28-й неделе внутриутробного развития разрозненные локальные реакции (см. Плод) объединяются в функциональные системы (в систему пищеварения, дыхания, сердечно-сосудистую и др.).

4. Вероятность развития у плода и новорожденного серьезных неврологических и соматических нарушений в П.п. **значительно бóльшая, чем в другие периоды.**

- На протяжении от 28-й до 40-й недели беременности происходит подготовка плода к родам и к внеутробной жизни.

- Его функциональные системы к моменту родов хотя и несовершенны, но достаточны для обеспечения жизнеспособности в ходе родов, когда плод испытывает воздействие изгоняющих сил матки и недостаток кислорода.

5. Роды оказывают существенное воздействие на состояние функциональных систем плода и **являются своеобразным испытанием** их биологической надежности.

- Характер родов и способ родоразрешения определяют степень и характер реакций адаптации плода и новорожденного.

- Первичная адаптация к окружающей среде жизненно важных систем у доношенного новорожденного завершается в первые 168 часов жизни.

- У недоношенных детей процессы адаптации к окружающей среде протекают медленнее: они тем менее совершенны, чем меньше зрелость плода к моменту родов.

- У детей с низкой массой при рождении (1000—1500 г) период адаптации удлиняется до 3—4 недель.

6. **Патология П. п.** связана с неблагоприятными факторами, воздействующими в течение периода внутриутробного развития плода, начиная с 28-й недели беременности, патологией родов, а также с неблагоприятными воздействиями окружающей среды в первые 168 часов

Тема 28. ПЕРИОД НОВОРОЖДЕННОСТИ. КРИЗИС НОВОРОЖДЕННОСТИ

1. Иногда говорят, что рождение – это первая, наиболее сильная травма, и вся последующая жизнь проходит под знаком этой травмы (по Евгению Васильевичу Субботскому)...

- «Вряд ли с этим можно согласиться, если учесть, что у новорожденного ребенка еще отсутствует психическая жизнь, и крик новорожденного – это переход к новой форме дыхания», - пишет Л.Ф.Обухова (1996, с. 198).

2. Таким образом, **не все авторы считают, что у новорожденного - именно кризис...**

1) Акт рождения – *переход от паразитарного типа существования к форме индивидуальной жизни.*

2) *Ребенок в период рождения – наиболее беспомощен, в ходе антропогенеза практически исчезли какие бы то ни было функциональные, инстинктивные системы.*

3) Все должно сложиться при жизни – в этом заключается **биологическая сущность беспомощности.**

4) Если бы инстинкты были, то их необходимо было бы ломать... - но это произошло в ходе эволюции (а не в ходе индивидуального развития человека).

5) Сама ломка автоматизмов требовала «в виде компенсации» способности предвидеть различные ситуации, т.е. делало развитие менее привязанным к конкретным ситуациям.

6) «Основным биологическим итогом антропогенеза стало прекращение биологической эволюции человека, – писал Я.Я.Рогинский, - Совершился полный и окончательный переход к подлинно человеческой истории».

7) Инстинкт часто мешает общественной организации совместной жизни (особенно в меняющихся ситуациях).

8) Ребенок даже сосанию учится...

9) Единственно, что может ребенок – это принять внутриутробную позу (поджать ножки и прижать к себе ручки) и этим уменьшить площадь теплообмена.

10) Есть, правда, и **врожденные рефлексy:**

- рефлекс Робинзона (как у детёнышей обезьян, хватающих мать за шерсть),

- «велосипедные движения» и др...

11) Но эти рефлексy не служат основой для формирования человеческого поведения. Они должны отмереть, чтобы сформировался акт хватания или ходьба.

2. С самого начала **возникает ситуация объективно необходимых отношений** между ребенком и взрослым.

1) Все условия жизни ребенка сразу же *социально опосредованы.*

2) Но эти отношения еще должны установиться (основная активность – со стороны матери, т.к. ребенок пока вообще ничего не умеет).

3) **Ребенок 80% времени спит**, но он спит полубодрствуя, а бодрствует в полудремотном состоянии (*процесс правильного чередования*

сна и бодрствования формируется под влиянием правильного воспитания...).

4) **Движения ребенка** – это скорее физиологические отправления (это еще не настоящие движения).

5) **Поведения также нет**, т.к. у новорожденного еще нет ориентировочного поведения.

6) **Первый объект, выделяемый новорожденным** – это **человеческое лицо**.

7) Возникает **«комплекс оживления»** – эмоционально положительная реакция на лицо матери, которая сопровождается движениями и звуками.

1 - Комплекс оживления – это первый акт поведения, акт выделения взрослого.

2 - Это не просто реакция – это первый акт общения, первая попытка воздействовать на взрослого.

3 - Появление комплекса оживления - это *психологический критерий конца кризиса новорожденности*.

3. На предметы ребенок реагирует *сосредоточением*, а на человека (мать) – *улыбкой*...:

1 - Эта первая эмоционально положительная реакция на взрослого – *начало образования связи «ребенок – взрослый»*.

2 - Появление этой связи **знаменует собой конец новорожденности и начало младенчества** – примерно к концу второго месяца (по М.И.Лисиной, также считал и Л.С.Выготский...)

Тема 29. МЛАДЕНЧЕСКИЙ ВОЗРАСТ. КРИЗИС ОДНОГО ГОДА

1. Это социальная ситуация связанности ребенка со взрослым (*ситуация «МЫ»* – по Л.С.Выготскому).

- Ребенок похож на *«взрослого паралитика*, который говорит: «Мы поели», «Мы погуляли»... (по Л.С.Выготскому), т.е. ситуация комфорта и *центральное условие этого комфорта – взрослый человек*.

2. **Ситуация единства взрослого и ребенка содержит противоречие**: ребенок максимально нуждается во взрослом и, в то же время, не имеет специфических средств воздействия на него...

- Это противоречие решается на протяжении всего периода младенчества.

- *Новый тип деятельности* – непосредственное эмоциональное общение ребенка с матерью.

- *Предмет этой деятельности* – другой человек.

3. Очень скоро голосовые реакции ребенка приобретают характер эмоционального призыва (*хныканье превращается в поведенческий акт, направленный на взрослого*).

- В условиях госпитализации страдает предречевое и речевое, а также эмоциональное развитие младенца («госпитализм»).

4. *Движущей силой развития ребенка* становится «не слабость ребенка перед окружающей средой, не стремление лишь приспособиться к ней, а, напротив, стремление познать действительность и овладеть ею» (по Л.И.Божович).

5. *Ведущий тип деятельности младенца* – эмоционально-непосредственное общение, предметом которого для ребенка становится взрослый человек.

б) М.И.Лисина говорит об «упреждающем влиянии взрослого».

6. Младенчество состоит из двух подпериодов:

1) *Первый подпериод* – до 56 месяцев:

- интенсивное развитие *сенсорных систем* (у человека развитие сенсорных систем опережает развитие двигательных систем – по Н.М.Шелованову);

- в 4 месяца появляется *реакция на новизну* – это явная сенсорная реакция (это и способность удерживать взгляд на одном предмете);

- возникают *самоподкрепляемые круговые реакции*, когда каждую минуту предмет меняет свои свойства;

- развиваются *голосовые реакции ребенка* – для привлечения внимания взрослого;

- появляются *разные типы голосовых реакций*: первые призывы, гудение, гуканье, лепет...

2) *Второй подпериод младенчества* – от 56 недель до 12 месяцев:

- *возникает акт хватания* – первое организованное, направленное действие (акт хватания организуется в совместной деятельности со взрослым, но этого часто даже не замечают...);

- чтобы возникло хватание, необходимо, чтобы рука превратилась в орган осязания, чтобы она «раскрылась»;

- *возникает предметное восприятие*, возникает образ (как следствие практического, действенного контакта между изображением и предметом);

- *возникает «пространство»*, т.к. рука может теперь «ощупывать его» (до это восприятие предмета осуществлялось через рот, *теперь рот ребенка чаще закрыт, когда он дотягивается до предмета...*);

- возникает *противопоставление большого пальца* – благодаря акту хватания (то, что отличает человека от обезьяны);

7. Само действие усложняется:

- от 4 до 7 месяцев возникают *результативные действия* (простое перемещение предмета, его движение);
- в 7-10 месяцев формируются *соотносимые действия* – способность манипулировать с двумя объектами одновременно;
- к концу младенчества (от 10-11 до 14 месяцев) – формируются *функциональные действия* – способность нанизывания, вкладывания, воспроизведение ранее освоенных действий на других объектах...

8. Д.Б.Эльконин: человек уже давно придумал программированное обучение для детей первого года жизни – *это игрушки*:

- в игрушках «запрограммированы» те действия, которые может с их помощью осуществить ребенок;
- манипулирование ребенка с игрушками – *это скрытая совместная деятельность*.

9. Возникает *способность к сидению* (как следствие развития хватания, направленного к какому-либо предмету).

10. Общение становится *общением по поводу предметов – ситуативноделовое общение* (по М.И.Лисиной).

1) Изменение предмета общения требует новых средств и способов воздействия на взрослого – возникает указательный жест (он уже предметно отнесен и содержит в себе зародыш слова).

2) Вначале указательный жест – это неудавшееся хватательное движение, но во взаимодействии со взрослым *указательный жест становится жестом для других*: в ответ на неудавшееся хватательное движение возникает реакция не стороны предмета (к которому тянулись), а со стороны другого человека.

3) Изменяется сама функция движения: из движения, направленного на предмет, оно становится *движением, направленным на другого человека, т.е. средством связи (хватание превращается в указание)*.

4) И лишь потом, *указательный жест превращается для ребенка указанием для самого себя*, т.е. средством для саморегуляции...

11. Интересно, что *жест обычно сопровождается вокализацией* (вокализация отличается от гудения тем, что состоит не только из гласных, но из согласных – например: «КХХ» – так совершается первый шаг к слову).

12. Основные новообразования младенчества:

1) К 9 месяцам *ребенок становится на ноги* – значительно расширяется пространство:

- впервые происходит раздробление единой социальной ситуации «МЫ»: теперь не мама ведет ребенка, а он ведет, ее куда хочет...

- *ходьба – первое из основных новообразований младенчества.*

2) Появление первого слова:

- особенность первых слов – *носят характер указательных жестов;*

- *ходьба и первые слова требуют появления речи;*

- *речь младенца – носит переходный характер (это автономная, ситуативная, эмоционально окрашенная и понятная близким речь – «язык нянь»);*

13. Таким образом, там, где было единство, стало двое: взрослый и ребенок (и между ними новое содержание – предметная деятельность).

14. Итог младенческого возраста:

1) С самого начала – **2 линии человеческого развития:**

- ориентация в смыслах человеческой деятельности;

- ориентация в способах человеческой деятельности...

2) **Основная задача воспитания младенца** – максимально расширять и развивать широкую ориентацию ребенка в окружающей действительности...

15. Таким образом, сам **кризис 1 года определяется** рассогласованием все возрастающими возможностями и незнанием, как их использовать (по Д.Б.Эльконину) – *за ребенком нужен «глаз да глаз»...*

Тема 30. РАННИЙ ВОЗРАСТ. КРИЗИС ТРЕХ ЛЕТ

1. Ситуация полной слитности ребенка со взрослым «**взрывается изнутри**» (по Д.Б.Эльконину) – **ребенок стремится к самостоятельности, но пока еще многого не умеет:**

- *речь носит автономный характер, слова многозначны и еще лишены постоянных значений;*

- *в его действиях как бы присутствует взрослый...*

2. Возникает **новая социальная ситуация** – совместная деятельность со взрослым:

- *Содержание этой деятельности - усвоение общественно выработанных способов употребления предметов), т.о., это ситуация: «ребенок – ПРЕДМЕТ – взрослый».*

- Но за предметом ребенок часто не видит взрослого, однако без взрослого он не может овладеть предметом...

3. Главное противоречие новой социальной ситуации:

- способ действия с предметом *принадлежит взрослому*, а ребенок в то же время *стремится выполнить индивидуальное действие*, т.е. без взрослого...

- это *предметная деятельность*, т.к. мотив – в самом предмете и способе его употребления.

- общение, связанное с предметными действиями не может быть только эмоциональным – оно *становится речевым*, опосредованным словом, имеющим предметную отнесенность.

4. Поэтому, *понять предметное действие – значит, понять развитие.*

5. Общая логика развития предметного действия:

1) *Совместная деятельность* (инициатива, контроль, ориентация – на стороне взрослого);

2) Линия развития ориентаций в предмете и его использовании у самого ребенка – через *перенос действия в неадекватные ситуации*:

- перенос действия с одного предмета на другой (например, ребенок научился пить из чашки, а затем пьет из стаканчика);

- перенос в новые ситуации (научившись пользоваться ботиночком, ребенок натягивает их на мячик и другие предметы...);

- благодаря этим переносам *возможен отрыв действия от предмета*, от ситуации и даже от самого себя как исполнителя этого действия...

7. Возникновение игрового действия:

- игрушка – это предмет, моделирующий какой-либо предмет взрослого мира;

- игрушки – полифункциональны, т.е. с ними можно делать все;

- благодаря этому в игрушке ориентировочная сторона отделяется от исполнительской;

- благодаря действию с игрушкой в ориентацию включается и ситуация.

8. Таким образом, перенос действия способствует отделению ребенка от взрослого, но одновременно, и сравнению с ним, и отождествлению со взрослым...

9. Но *за взрослым сохраняется контроль* и оценка выполнения ребенком действия.

10. Аналогично развитию действия, *развивается и речь ребенка*:

- слово также выступает для ребенка как *орудие* (с помощью которого можно решать какие-то проблемы);

- слово постепенно *дифференцируется*, насыщается предметным содержанием;

- благодаря переносу в разные ситуации, слово отрывается от конкретного предмета и обобщается.

11. Основные тенденции в развитии речи ребенка в раннем возрасте:

1) *пассивная речь опережает активную* (запас пассивной речи влияет на обогащение активного словаря);

2) ребенок открывает, что *каждый предмет имеет свое название* (первое «языковое открытие» - по В.Штерну);

3) в начале раннего возраста в речи ребенка наблюдается *феномен однословного предложения*;

4) второе языковое открытие – *открытие флективной природы языка* (по К.Бюлер): ребенок начинает понимать, что слова как-то связаны между собой (примерно на границе 2-го и 3-го года жизни);

5) развиваются значения детских слов;

6) *фонематический слух опережает развитие артикуляции* (ребенок сначала научается правильно слушать речь, а затем – правильно говорить);

7) ребенок *сначала научается ориентироваться в свойствах орудия-языка*, т.к. без этого нельзя строить действие (речь):

- это возможно потому, что речь ребенка включена в ткань общения: «*Нет такого орудия, которое бы так часто употреблялось, как слово*», - писал Д.Б.Эльконин;

8) происходит *переход от индиктивной (указательной) к номинативной (обозначающей) речи* – обозначение одним словом разных предметов: освобождение слова от предмета в результате его переноса на другие предметы и изображения делает его *носителем предметного содержания*.

12. Таким образом, *речь надо рассматривать не как функцию, а как особый предмет*, которым ребенок овладевает так же, как он овладевает орудиями (ложкой, карандашом и т.п.) (по Д.Б.Эльконину).

13. Речь важна и для **развития восприятия** (например, без языка восприятие фигуры и фона было бы задержано).

14. Особенности восприятия в раннем возрасте:

- фиксируется какое-то одно качество и по нему узнается данный объект;

- восприятие связано с практическим действием (например, если дать ребенку потрогать кактус, то он нарисует его с сильно преувеличенными колючками и т.п.).

15. Таким образом:

- новообразования связаны с развитием восприятия, интеллекта, речи;
- к концу раннего детства происходит отделение действие от предмета, сравнение своего действия с действием взрослого (ребенок пытается даже называть себя другими именами);
- как только ребенок увидел себя в другом, появляется феномен «Я сам»;

16. Л.С.Выготский назвал этот феномен «*Внешнее Я сам*», т.к. его возникновение *приводит к полному распаду прежней социальной ситуации развития, что и проявляется в кризисе трех лет...*

17.Кризис трех лет:

1) Впервые был описан Эльзой Келер («О личности трехлетнего ребенка») – выделены *основные симптомы*:

- *негативизм* (это не непослушание, которое может проявляться и ранее: при негативизме ребенок отказывается выполнять *определенные правила*);

- *упрямство* (не смешивать с настойчивостью: ребенок требует, чтобы с ним считались...);

- *строптивость* (протест против порядков, которые существуют дома);

- *своеволие* (стремление все делать самостоятельно);

- обесценивание взрослых (Шарлотта Бюлер описала ужас семьи, когда мать услышала - «Дура»...);

- *протест-бунт*;

- *стремление к деспотизму...*

2) Западноевропейские авторы подчеркивают негативные моменты кризиса 3-х лет...

3) Л.С.Выготский считал, что это неверно: *ребенок пытается установить новые, более высокие формы отношений с окружающими*;

4) Д.Б.Эльконин: *кризис 3-х лет – это кризис социальных отношений, а всякий кризис отношений – это кризис выделения своего «Я»*.

5) В результате отделения себя от взрослого, *для ребенка взрослый возникает как бы заново...*

6) С самого начала ребенок включен в реальную социальную структуру (в частности, в семью) и *постепенно он стремится стать более независимым от этой ситуации...*

3.2.ДОШКОЛЬНЫЕ ПЕРИОДЫ РАЗВИТИЯ

Тема 31. РАЗВИТИЕ СУБЪЕКТА ТРУДА В ДОШКОЛЬНОМ ВОЗРАСТЕ

Раздел 1. Труд детей на начальных этапах антропогенеза.

1. Закономерность:

- по мере развития человеческой цивилизации увеличивается время детских (подготовительных) периодов развития;
- интересно, но это же относится и к развитым биологическим видам (например, к высшим животным – по Д.Б.Эльконину).

2. Общая логика развития разных видов труда в культурно-исторической перспективе:

1) Присваивающий труд (человек берет от природы блага):

- собирательство;
- охота;
- рыболовство и т.п.
- а как быть с набегами (где тоже «присвоение», захват чужих благ, но уже не у природы, а у других людей)?

2) Производящий труд:

- предпосылка – в стихийных бедствиях, пожарах, затоплениях, заставляющих людей создавать условия для хранения и охраны своих благ (по В.А.Шпилерману);
- также этому способствовало накопление благ (провоцировало их обмен, торговлю...);
- случайное наблюдение за природой – породило земледелие и животноводство и т.п.
- на этой основе – совершенствование орудий труда и развитие особых взаимоотношений в работающих (производящих) группах;
- главное – человек все меньше зависит от природы и сам начинает создавать блага.

3) Творческий труд:

- даже труд собирателей, охотников и рыболовов по своему характеру является творческим, т.к. побуждал «изобретать» новые, более эффективные средства деятельности;
- на этой основе развивается впоследствии и наука, и техника...
- развиваются также и духовное производство (как выход за границы чистой прагматики и обращение к самому человеку);
- само развитие искусства также имеет определенную логику: от отражения простых трудовых действий – к отражению духовного мира самого человека-работника;
- парадокс творческого труда: он возникает раньше труда исполнительского, рутинного (с самого начала человеку приходилось решать нестандартные задачи);
- но в дальнейшем он еще больше совершенствовался.

4) Исполнительский труд:

- если человек сам ставит цели и задачи, определяет пути их достижения, то это творчество;

- если человек просто реализует чьи-то замыслы – это исполнительский труд;
- историческое разделение труда на умственный (творческий) и физический (исполнительский);
- но и физический труд может иметь творческий компонент;
- да и умственный труд нередко строится на шаблонах, предрассудках...

3.Закономерности соотношения разных видов труда:

- творческий труд сначала является потребительским по своему мотиву (на основе триады: «человек-труд-сознание»);
- потребительский труд остается вечной потребностью человека (также основан на триаде «человек-труд-сознание»);
- творческий потребительский труд основан на новой триаде «личность-творчество-самосознание»;
- если человек создает нечто, значимое для общества и человечества, то триада меняется: «общество-производство-общественное сознание»;
- главное – что все это было на разных этапах развития человечества;
- остается вопрос: воспроизводится ли эта логика применительно к развитию конкретного ребенка (в онтогенезе)?

4.Примеры детского труда у народов, находящихся на уровне первобытно-общинного уклада жизни:

1) Обычно дети включаются в труд раннего возраста (от 4-5 до 10-12 лет);

2) Часто трудовая деятельность совмещается с детскими проявлениями – пример *Николая Николаевича Миклухо-Маклая* (о детях папуасов):

- «Мне частенько приходилось видеть комичную сцену, как маленький мальчуган лет четырех пресерьезно разводил огонь, носил дрова, мыл посуду, помогал отцу чистить плоды, а потом вдруг вскакивал, бежал к матери, сидевшей на корточках за какой-нибудь работой, схватывал ее грудь и, несмотря на сопротивление, принимался сосать. Здесь повсюду распространен обычай кормить детей грудью очень долго»;

- часто обработка плантаций у папуасов проходила три этапа: сначала мужчины. Затем – женщины, а потом – дети (они уже растирают землю руками);

3) Этнограф *М.С.Косвен* рассказывает о детях Конго:

- с трех-четырёх лет они со сверстниками охотятся, ставят западни для птиц, управляют лодкой...;

- с шести-восьми лет они живут самостоятельно, в своих хижинах, ведут более сложную охоту и т.п.

- при этом скачок от первобытности к цивилизации оказывается для них «чрезвычайно легким» благодаря «ранней самостоятельности» и «адаптации» к новым, сложным условиям (когда они приходят в школу).

4) А.Н.Рейнсон-Правдин рассказывает о детях Обского Севера:

- у каждого мальчика есть нож, которым он делает все: игрушки, использует в еде и т.п.;
- «даже случайные порезы «лишь быстрее научат ребенка правильно обращаться с самым необходимым в жизни орудием»...

5.Важность труда в эволюции человечества:

- раннее включение детей в труд взрослых происходило на протяжении 800 тысяч поколений (если считать с о стадии австралопитековых – около 10 млн. лет назад);
- но этот труд всегда предполагал взаимодействие со взрослым;
- на основании этого можно еще раз согласиться с предположением А.Маслоу о том, «не только дефицитарные потребности являются врожденными, но и метапотребности в самореализации»;
- само появление этих метапотребностей в филогенезе органично связано с творческим характером развивающегося человека.

Раздел 2. Трудовое развитие современных детей

1. Исследований трудовой деятельности у современных детей крайне мало...

- еще Л.С.Выготский отмечал, что он сам недостаточно исследовал трудовое развитие ребенка и считал это «крайне важным».

2. Имеющиеся исследования детского труда «стерильны» к его психологической стороне (по Евгению Александровичу Климову), т.е. не рассматривают ребенка как развивающегося субъекта труда.

3.Исследование одаренных детей (по Н.С.Лейтесу):

- «секрет одаренности – в повышенной склонности к труду»;
- трагедия одаренных – в лени или в развивающемся самомнении...

4.Исследование трудовой деятельности обычных детей (по Я.З.Неверович):

- часто эффективность освоения трудовых навыков детей детского сада зависела от их мотивов (делали флажки и салфетки);
- если потом флажки и салфетки дети сами использовали, то эффективность была не очень высока;
- но если им говорили, что флажки и салфетки они делают для других малышей или для мам, то эффективность резко повышалась...;
- таким образом, следует различать «игру в труд» и реальный труд» (полезный для кого-то).

5.Трудовое развитие в условиях свободного времяпрепровождения:

- если дети предоставлены сами себе (без руководства со стороны взрослого), то их деятельность не носила целенаправленного характера;
- вывод: необходимо стимулировать детей к трудовому развитию;

- это предполагает не только непосредственное побуждение со стороны взрослых, но и влияния примера, создание самой атмосферы «привлекательности труда» и т.п.

6. Комплексный подход в трудовом воспитании дошкольников:

1) Важность знакомства детей с полной психологической структурой труда:

- идея знакомства детей с целостным трудом, а не с отдельными элементами (как общая ориентировка);

- например, если говорить только об операциональном компоненте труда (средствах деятельности), но не говорить о мотивационно-целевом компоненте, то ребенку не понятно, зачем все это... и т.п.;

- отдельные элементы усваиваются позже, но уже на основе общей ориентировки (если ребенок захочет усовершенствоваться в данной деятельности).

2) Важно учитывать уровень готовности (доступности) ребенка-дошкольника к пониманию разных особенностей данного труда.

3) Важно это делать на примере такого труда, который был бы полезен именно для людей, а не только для кукол и других «игрушек», т.е. дети хотят действовать «серьезно»:

- исследования Веры Исифовны Логиновой, где детей ориентировали на изготовления «мисочек» и «баранок» для игрушечного мишки, показали, что это скорее имитация труда...

4) Важно само отношение взрослых к той трудовой деятельности, которую осваивают дети:

- если взрослые демонстрируют ироничное (снисходительное) отношение, то дети это чувствуют и менее охотно обучаются...

Раздел 3. Творческий труд как личностно-образующая деятельность в дошкольном возрасте.

1. Творчество – это труд (?):

1 - творчество – это созидание нового (в словаре Брокгауза и Эфрона);

2 - но творчество предполагает и личное участие;

3 - *признаки творчества* (по Петру Климентьевичу Энгельмейеру):

- искусственность (создание того, чего нет в природе или построение нового отношения, видения, какого раньше никто не строил – Н.П.);

- целесообразность (а не стихийность, т.е. ориентация на какую-то цель);

- неожиданность, новизна (как субъективная, так и объективная);

- целостность (идея, объединяющая части в целое – вокруг цели).

2. Роль сказки в формировании позитивного отношения к труду:

- 1 - главный герой часто – труженик;
- 2 - для достижения успеха – важно творчески преодолеть преграды;
- 3 - часто важен сам процесс преодоления преград, а не удовольствия от достижения («на том и сказке конец...»);
- 4 – финал сказки позитивный, т.е. сказка оптимистична;
- 5 – сказка предполагает идентификацию ребенка с главным героем;
- 6 – сказка как особая реальность для ребенка, т.е. это не совсем игра;
- 7 – сказка – это, прежде всего, моральная модель труда (и соответствующего образа жизни):

- интересно, как воспринимает такие сказки ребенок из богатой семьи (из семьи бандита или из семьи чиновника-взяточника)?

8 – проблема: насколько старые сказки готовы для формирования современной трудовой морали у ребенка (?);

9 – интересно, но и для взрослых немало сказок (телесериалы, до этого – книги и т.п.);

10 – в сказке важно воображение (додумывание):

- воображение различается у разных детей и зависит от их моральной готовности;

- т.е. иногда и сказка может быть «не правильно понята»:

- примерно так же, как дети не понимают многих фильмов (им не интересны романтические переживания героев, им важны приключения, перестрелки, драки, хотя потом все меняется...).

3.Предпосылки детского воображения (по Н.Н.Палыгиной):

- спонтанная активность ребенка;
- потребность в новых впечатлениях;
- потребность в общении и самоутверждении;
- при этом первый шаг в развитии воображения – условность (что имеется и в игре, и в сказке).

4.Важность приобщения ребенка к домашнему труду:

- такой труд понятен ребенку свое «полезностью»;
- ребенок похож на взрослого (выполняет то же, что и мама, и папа);
- ребенок рассчитывает на позитивную обратную связь;
- вопрос: насколько этот труд отличается от игры?
- важная особенность труда – его обязательность по Е.А.Климову);
- за ребенком важно «закрепить» доступные для него обязанности на какое-то время;
- но потом, вовремя и снять их (по мере развития ребенка и проявлении интереса другим видам труда)...

5.Важность трудового обучения и воспитания в детском саду:

- это должно быть специально организовано и включено в программы работы с детьми;
- труд должен быть доступным (с учетом возрастных и индивидуальных особенностей);

- труд должен быть понятным (в идеале – общественно-полезным – см. ранее, когда говорилось о труде для кого-то);
- важно формировать и навыки обслуживающего труда (по отношению к самому себе и младшим возрастам – как помощь воспитателю и маме).

Раздел 4. Детская игра как условие начальной социализации личности дошкольника

1. Возникновение детской сюжетно-ролевой игры: «Игра – как дитя труда» (по Д.Б.Эльконину, Г.В.Плеханову, Е.А.Климову):

- доигровой период истории человечества;
- условия появления детской сюжетно-ролевой игры;
- смысл игр в профессию – не освоение профессий, а *освоение смысла профессий*, т.е. понимание того, ради чего работают взрослые.

2. Игра – это труд (?):

- пример Е.А.Климова (о детсадовских ребятах, которые убрали часть территории детского сада... - это труд?);
- сам выбор игр носит у ребенка случайный характер (на основе ситуативного интереса);
- но выполнение игровых правил предполагает определенную ответственность;
- еще больше ответственности возникает в играх с правилами (по Д.Б.Эльконину) – это ответственность перед сверстниками...;
- у некоторых взрослых, которые относятся к своей работе – тоже игра воображения (кураж и т.п.), и они также могут сами отказаться от такой работы, но это все-таки труд!

3. Изменение характера современной детской игры:

- все меньше в играх отражаются профессии;
- вопрос: почему (?), не следует ли отказаться от формулы «детская игра – это дитя труда»?
- ответ - в изменении деятельности взрослых;
- все чаще сами взрослые «не понятно, чем занимаются», т.к. нарушается принцип: «хорошая работа – хорошая, достойная жизнь»;
- все больше людей, которые ничего полезного не делают для мира, но живут припеваючи;
- появляются игры, моделирующие не сам труд, а развлечения (кукла Барби);
- или моделирующие непродуктивные виды деятельности, например, азартные игры (аналог «игры на бирже», когда «деньги делают деньги»);
- интересно, во взрослом мире раньше деньги были «заработанными», а сейчас – все больше «игровыми»...

Тема 32. ДОШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ. КРИЗИС СЕМИ ЛЕТ

1. Возникает **новая социальная ситуация**: впервые ребенок выходит за пределы семьи и устанавливает отношения с миром взрослым.

2. **Противоречие этой ситуации** Д.Б.Эльконин видит в том, что ребенок есть член общества, *основная его потребность – жить вместе с людьми, но это его стремление невозможно осуществить полностью*: жизнь ребенка проходит в условиях опосредованной, а не прямой связи с миром...

3. Единственная возможность моделировать общественные отношения – *игровая деятельность* (в рамках сюжетно-ролевой игры).

4. **Игра – ведущий тип деятельности дошкольника.**

1) **Игра** – это деятельность, в которой сначала *эмоционально*, а затем *интеллектуально* осваиваются основные смыслы человеческих отношений.

2) **Игра** – это образование не всеобщее, а культурно-историческое:

- *игра – дитя труда* (возникла тогда, когда труд усложнился и невозможно стало знакомится с трудом взрослых непосредственно);

- *игра – возникла из искусства* (правда, искусство само возникло на основе труда)...

3) **Игровые действия** – это действия, свободные от операционально-технической стороны, *это действия со значениями...*

4) В детской игре происходит перенос значений с одного предмета на другой (*благодаря воображению*).

5) Но даже в игре «*все не может замещать все*», т.к. существуют *определенные правила*, по которым другой предмет позволял бы воспроизвести определенные действия...

6) *В игре нужен товарищ*: смысл человеческих действий рождается из отношения человека к человеку.

7) **Эволюция действия** (по Д.Б.Эльконину):

- ребенок ест ложкой;
- кормит ложкой;
- кормит ложкой куклу (т.е. модель другого);
- кормит ложкой куклу, как мама...

8) На этом пути действие все больше схематизируется, ***все кормление превращается в уход, в отношение к другому человеку...***

9) **Линия развития игрового действия**: от операционной схемы – к человеческому действию, имеющему смысл в другом человеке, *от единичного действия – к его смыслу*.

10) **Правила – важный компонент игрового действия:**

- правила появляются не сразу;
- ребенок начинает радоваться, что он действует «правильно» – это уже *линия развития произвольности*.

11) *Игра сама в себе содержит свою гибель* (по Д.Б.Эльконину): из нее рождается потребность в настоящей серьезной общественно значимой и общественно оцениваемой деятельности, что становится важной предпосылкой перехода к учению.

12) В современном индустриальном обществе игра – не единственный тип деятельности детей.

13) *Другие типы деятельности*: изобразительная деятельность, элементарный труд, восприятие сказки, учение...

5. Изобразительная деятельность:

1) Ф.Гуденаф считает, что чем выше лучше рисунок, тем выше умственная одаренность...

2) А.М.Шуберт – не согласна с этим: чем лучше рисунок, тем характернее он, но не для ума, а для сферы эмоций...

3) Н.М.Рыбников считает, что *изобразительная деятельность детей отличается от изобразительной деятельности взрослых*:

- деятельность взрослого направлена на результат;
- для ребенка важнее сам процесс создания рисунка;
- маленькие дети во время рисования много говорят, жестикулируют;
- только к концу дошкольного возраста ребенок обращает внимание на результат...

4) К.Риччи считает, что *развитие детского рисунка – через два этапа*:

1 - *стадия каракулей* – логика развития рисунка:

- ребенка больше интересует не рисунок, а сам карандаш;
- затем – возникает возможность зрительного контроля за рисованием;
- далее – интерпретация нарисованного;
- таким образом, *начинается переход от «мышления в движениях» к «образному мышлению»*);

2 - *стадия примитивной выразительности* (3-5 лет): рисунки скорее «мимичны», а не «графичны»:

- пример: рисунок прыгающей девочки. где прыгание изображено в виде зигзагообразной линии, далее – рисунки по наблюдению.

5) Н.П.Сакулина выделяет *два типа рисовальщиков*:

- *предпочитающих рисовать отдельные предметы* (развивается способность к изображению);
- *склонные к разворачиванию сюжета* (рисунок – как игра).

6) А.В.Запорожец считает, что *по мере овладения рисунком у ребенка создается внутренний идеальный план*, который отсутствует в раннем детстве:

- в дошкольном возрасте внутренний план деятельности еще не полностью внутренний;
- он *нуждается в материальных опорах*;
- рисунок – это одна из таких опор.

7) Л.С.Выготский считал, что *ценность рисунка* не в том, что он дает ребенку новые знания, а в том, что с его помощью создается «фон жизни... рисунок расширяет, углубляет и очищает эмоциональную жизнь ребенка, впервые пробуждает и настраивает его на серьезный лад»...

8) *Рисунок – это переход от символа к знаку* (рисунок помогает слову стать знаком: рисунок – это своеобразная детская речь, как подготовительная стадия письменной речи (по Л.С.Выготскому).

9) *Рисунок – как модель действительности* (ребенок, играя красками, осваивает все новые и новые стороны действительности – по Д.Б.Эльконину).

10) *Экспрессивная функция детского рисунка* (излюбленный сюжет детских рисунков – человек как центр всей детской жизни: в рисунках воспроизводятся и переживаются человеческие отношения).

6.Роль сказки:

- 1) Дошкольный возраст – возраст сказок.
- 2) Сказки просты и понятны, но в сказке все доводится до высшей степени (герои небывалой храбрости и красоты и т.п.).
- 3) Восприятие сказки – это тоже деятельность (восприятие ребенка нуждается во внешних опорах – в сказке).
- 4) *Сопереживание* в сказке сходно с ролью, которую берет на себя ребенок в игре.

5) Бруно Беттельхейм – *о влиянии сказки на развитие дошкольника:*

- сказка наиболее полно отвечает требованиям возраста;
- сказка – это своеобразная психотерапия ребенка;
- сказка аккумулирует опыт народа и приобщает ребенка к его культуре;
- сказка способствует развитию воображения (в сказке много загадок);
- сказка помогает ориентироваться в моральных проблемах (все герои имеют четкую моральную ориентацию);
- сказка для ребенка более правдоподобна, чем реалистический рассказ или басня.

7. Элементарный труд в развитии дошкольника:

1 - Между ребенком и взрослым устанавливаются особые взаимоотношения взаимопомощи, координации действий и распределения обязанностей;

2 - Труд в этом возрасте должен восприниматься ребенком исключительно позитивно:

- важна роль примеров родителей и других близких людей;
- важно, чтобы ребенок чувствовал радость от того, что сделал что-то полезное;
- важно идти за интересом ребенка к труду и конкретным профессиям...

8. Учение в дошкольном возрасте:

- обучение вплетено во все виды деятельности ребенка;
- к концу дошкольного периода ребенок переходит от спонтанного к реактивному типу обучения по программе, предложенной взрослым (важно, чтобы ребенок хотел делать то, что хочет от него взрослый).

9. Основные тенденции в развитии психических процессов в дошкольном возрасте:

1) Отделение ориентировочной части действия от самого действия и обогащение ориентировочной части.

2) По мере развития речи выстраивается образ действия.

3) **Александр Владимирович Запорожец** выделил этапы образования навыка в дошкольном возрасте:

1 - *метод проб и ошибок* (ориентировка не развита);

2 - главной становится – *двигательно-тактильная ориентировка* (ощупывающая рука «учит глаз»);

3 - *способы зрительного исследования ситуации* (глаз предвосхищает и опережает исполнительские действия);

4 - ориентировка не только в пределах воспринимаемой ситуации, *но и в представляемой ситуации* (формируется прогнозирование и планирование своих действий).

4) **Николай Николаевич Поддьяков** показал, что *по мере освоения действия они из исполнительных все более превращались в пробовательные* (ориентировка вырастает из исполнительской части).

5) Восприятие у дошкольника – это средство ориентации, усваиваются *сенсорные эталоны* (цвет, формы, величины) – по **Леониду Абрамовичу Венгеру**.

6) Усваиваются *эталон фонем родного языка* (эталон – это «сетка, через которую мы смотрим на мир», - по **Даниилу Борисовичу Эльконину**).

7) Использование эталонов делает возможным *переход от субъективной оценки воспринятого к объективной характеристике*.

8) *Намечается переход от эгоцентризма (центрации) к децентрации.*

9) Ребенок не адаптируется к миру, а *активно овладевает им.*

10) Формы детского мышления (наглядно-действенное, наглядно-образное, словесно-логическое) – это не стадии развития мышления, а стадии овладения определенными сторонами действительности (по А.В.Запорожцу).

11) В центре сознания дошкольника стоит память (по Л.С.Выготскому), опирающаяся на эмоциональное отношение к окружающему.

12) А.В.Запорожец – о развитии эмоций дошкольника:

- сначала они носят «запаздывающий» характер (ребенок часто корректирует свое поведение лишь после осуждения взрослых);
- затем – оно становится «опережающим», возникает побудительная сила социальных мотивов и **предвосхищение своего поведения...**
- интересно, что эмоции все больше становятся «умными», а познавательные процессы приобретают аффективный характер, обогащаются чувством;
- важная роль детского коллектива в развитии эмоциональной сферы.

10. Важнейшая роль – воспитание культурного поведения:

1) Родители – как образцы культурного поведения;

2) *Элементы культуры поведения:*

- красивая речь (пример «оружий детей», посещающих частную школу, где воспитывают «лидеров», «детей без комплексов»...);
- красивая одежда (не обязательно дорогая);
- красивые движения;
- нетерпимость к мусору, к неопрятности;
- умение делать вежливые замечания тем, кто не очень воспитан;
- порядок в личном уголке ребенка (убранные игрушки, кровать и т.п.)...

3) *Хороший педагогический прием – сделать некрасивое и невоспитанное - смешным:*

- но и сам смех должен быть не злым;
- **вершина смеха – смеяться над собой, поэтому, в идеале – постепенно научить ребенка смеяться над собственной неопрятностью...**

11. Основные психологические новообразования дошкольного возраста (по Д.Б.Эльконину):

1) *Возникновение первого схематичного абриса цельного детского мировоззрения:*

- все, что ребенок видит, он пытается привести в порядок);

- ребенок строит глобальные схемы (в школе ему приходится переходить к более элементарным схемам – часто обнаруживается несоответствие между высокими познавательными потребностями и тем, чему учат в школе.. – парадокс!).

2) *Возникновение первичных этических инстанций* («что такое хорошо и что такое плохо»).

3) *Возникновение соподчинения мотивов* (уже можно наблюдать преобладание обдуманых действий над импульсивными).

4) *Возникновение произвольного поведения* (сначала образ правильного поведения конкретен. А затем он приобретает все более обобщенную форму – форму правила и нормы).

5) *Возникновение личного сознания:*

- начинает понимать, что не все может;
- понимает свое место в системе общественных отношений;
- если *3 года* – это «внешнее Я сам» (по Л.С.Выготскому), *то 6 лет* – личное самосознание, где внешнее превращается во внутреннее.

3.3. ПЕРИОДЫ ШКОЛЬНОГО ДЕТСТВА

Тема 33. МЛАДШИЙ ШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ. ПРОБЛЕМА ПСИХОЛОГИЧЕСКОЙ ГОТОВНОСТИ РЕБЕНКА К ШКОЛЕ

1. Кризис семи лет и проблема готовности к школьному обучению.

1) *Основная симптоматика кризиса:*

- *потеря непосредственности* (между желанием и действием вклинивается переживание);
- *манерничание*: ребенок что-то из себя строит, что-то скрывает (уже душа закрыта);
- симптом «горькой конфеты»: ребенку плохо, но он старается этого не показывать...

2) В основе этих симптомов – переживание: *у ребенка возникла внутренняя жизнь.*

3) Кризис *требует перехода к новой социальной ситуации* – вступить в отношения с обществом как совокупностью людей, осуществляющих обязательную, общественно-полезную деятельность...

4) Наблюдения показывают, что *в первые дни пребывания ребенка в школе готовности к обучению у многих детей нет:*

- правила еще не стали правилами поведения детей (Д.Б.Эльконин вспоминает, что на первом уроке в первом классе он попросил нарисовать

кружочки и раскрасить их определенным цветом, а дети раскрасили их другими цветами – «*Так красивее*»);

- на переменах дети обычно виснут на учителе (учитель – «гроздь винограда»), им важно до него дотронуться – это остатки прежних форм отношений со взрослым...

5) Впервые *возникает эмоционально-смысловая ориентировочная основа поступка*:

- Д.Б.Эльконин: там и тогда, где и когда появляется ориентация на смысл поступка, там и тогда ребенок переходит в новый возраст;

- диагностика этого перехода – очень сложное дело.

б) Л.С.Выготский: *готовность к школьному обучению формируется в ходе самого обучения* и складывается обычно к концу первого полугодия первого года обучения.

7) Обычно ребенка еще до школы учат писать, читать, считать... - *Но важно в какую деятельность все эти умения будут включены...*

8) Поскольку многие умения включены у дошкольника в *игровую деятельность*, то и структура этой деятельности иная, чем в учебной деятельности.

2. Проблема диагностики готовности к школьному обучению:

- надо обратить внимание на возникновение произвольного поведения (по Д.Б.Эльконину);

- *эксперимент со спичками*: детям предлагают бессмысленные и неинтересные задания со спичками – дошкольники быстро перестают подчиняться правилам, а более старшие дети – стараются выполнять эти правила...

- Переход к школьному обучению – это *переход к усвоению понятий*.

3. Роль эталонов в готовности к школьному обучению:

- эталоны – это средства, которые разрушают непосредственное восприятие объекта;

- они позволяют опосредованно, количественно сравнивать разные параметры объектов...

4. Феномен эгоцентризма, или центрации (по Ж.Пиаже) – новое объяснение:

еще в сюжетно-ролевой игре происходит преодоление этого явления (по Д.Б.Эльконину);

- частая смена ролей (примеривание к себе роли другого) приводит к тому, что ребенок лучше понимает других людей.

5. Децентрация формируется следующим образом:

- сначала образуется много *центраций* (в играх);

- затем происходит *дифференциация себя от другого и его точки зрения* без того, чтобы на нее реально становится, а *только предполагать...*;

- *никакое обучение невозможно до тех пор, пока мысль учителя не станет предметом рассуждения ребенка.*

6. Таким образом, *готовность дошкольника к школьному обучению определяется следующими линиями развития:*

- формирование произвольного поведения;
- овладения средствами и эталонами познавательной деятельности;
- переход от эгоцентризма к децентрации;
- мотивационная готовность к школьному обучению...

7. Интересно, что *ребенок стремится к роли ученика*, например, дошкольники играют в учителя и учеников (по Л.И.Божович).

8. Младший школьный возраст – появился в истории сравнительно недавно: он отсутствует у детей, не посещающих школу...:

1) Психологические особенности младшего школьника *нельзя считать устоявшимися и неизменными.*

2) Если у дошкольника – две сферы социальных отношений: «ребенок - взрослый» и «ребенок – сверстники», *то у младшего школьника отношения «ребенок - взрослый» дифференцируются:*

- «ребенок - учитель»;
- «ребенок - родители».

3) Система «ребенок – учитель» становится центром жизни ребенка (первый вопрос к ребенку младшего школьного возраста – «*Как ты учишься?*»),

4) Впервые отношения «ребенок – учитель» становятся отношениями «ребенок – общество».

5) Приход в школу – это приведение ребенка к общественной норме (по Гегелю).

6) Если ребенок замечает, что у учителя появляются «любимчики», то его ореол падает.

7) Ребенок относится к сверстнику в зависимости от того, как его оценивает учитель – *появляются «ябеды»...*

8) Новая ситуация развития требует *новой ведущей деятельности – деятельности учения.*

9. Основные характеристики учебной деятельности:

- обычно говорят, что это деятельность по усвоению знаний, но это не совсем так (например, в игре ребенок тоже усваивает знания)...;

- учебная деятельность – это деятельность, непосредственно направленная на усвоение науки и культуры, накопленных человечеством;
- **главное** – опыт культуры теоретичен, абстрактен, обобщен - *это особые предметы, с которыми также надо научиться действовать...*

10. Ребенка надо научить учиться:

- первая трудность – *мотив, с которым дошкольник приходит в школу, не связан с содержанием учебной деятельности;*
- в школе обычно работают методами внешних побуждений (через *отметку*), но действительная мотивация должна быть *внутренней*.

11. Что есть учебная деятельность?

- каждая деятельность характеризуется ее предметом;
- важно понять, какие предметы подвергаются изменению со стороны самого учебника.

12. Парадокс учебной деятельности:

- 1) усваивая знания, *ребенок сам ничего в этих знаниях не меняет...*;
- 2) **предметом изменения в учебной деятельности становится сам ученик** (как самоизменяющийся субъект);
- 3) учебная деятельность – это такая деятельность, которая *поворачивает ребенка на самого себя* (формируется рефлексия, оценка того, «чем я был» и «чем стал»...);
- 4) процесс собственного изменения выделяется для ребенка как *новый предмет...*

13. Роль оценивания в учебной деятельности:

- всякая учебная деятельность начинается с того, что ребенка оценивают;
- отметка – определенная форма оценки;
- правда, **Шалва Александрович Амонашвили** организовал эксперимент – обучение без отметок, но не без оценок...

14. Формы учебной деятельности и их смена:

- 1) На начальных этапах – ***совместная деятельность учителя и ученика:***
 - т.к. учебная деятельность – это такая же предметная деятельность (но предмет ее – теоретический), то сначала его надо материализовать;
 - делает это учитель;
 - процесс развития учебной деятельности – это процесс передачи от учителя к ученику отдельных звеньев;

- *распределение деятельности между учителем и учеником – психологическая основа и движущая сила развития собственной активности ученика.*

2) Важна кооперация со сверстниками:

1 – Жан Пиаже считал, что терпимость, критичность и др. качества развиваются только при общении детей между собой;

2 – Виталий Владимирович Рубцов показал, что *кооперация со сверстниками – основа развития интеллектуальных структур ребенка:*

- главное – это перераспределение деятельности между детьми;

- необходимость перераспределения – как поиск новых способов решения задачи.

3 - Появление учебной инициативы – важнейшая специфика учебного взаимодействия (по Г.А.Цукерман).

15. Учебная деятельность и игра:

1) *игра не теряет свое значение* в младшем школьном возрасте: она лишь меняет свой характер;

2) уже у старшего дошкольника игра все больше *ориентируется на результат*, чем на процесс;

3) у младшего школьника игра носит *скрытый характер*: происходит *переход от игр в плане внешних действий к играм в плане воображения...*

) игра в этом возрасте *позволяет приблизить к ребенку смысл многих вещей*, которые для ребенка реально недоступны (только в воображении можно что-то проиграть и понять)...

16. Учебная деятельность и труд:

1 - одна из основных трудностей освоения знаний в школе – *формализм* (без соотнесения с практикой);

2 - часто, когда ребенок сталкивается с жизненной задачей, то *использует не школьные знания, а житейские представления;*

3 - Л.И.Божович: задача школы не в том, чтобы дать определенное количество знаний, а в том, *чтобы воспитать ребенка в нравственном отношении;*

4 - все это и позволяет *сделать учебный, общественно-полезный труд...*;

5 - еще К.Э.Циолковский (работал школьным учителем) писал:

- надо постоянно с детьми что-то мастерить;

- из мастерской – в класс – и обратно.

- и тогда, не будет ощущения, что знания – бесполезны...;

6 – а ведь это главная проблема – низкая мотивации (на основе непонимания важности знаний для реальной жизни)...

17. Формирование воспитанного человека:

1) Данный возраст весьма *сенситивен для развития коммуникативной и поведенческой культуры* (потом - будет поздно);

2) *Варианты формирования культуры:*

1 – Личный пример педагогов;

2 – Беседы о культурном разговоре - самые основные правила разговора:

- не перебивать;

- не говорить длинно;

- не говорить одновременно с кем-то;

- позитивная установка на говорящего (доброжелательное слушание);

- отвечать на обращение (игнорирование – признак невоспитанности);

- использовать «обратную связь» в разговоре;

- минимизация манерничанья (очаровательного кривляния);

- анализ сложных случаев некорректного поведения;

3 – Вежливые замечания тем, кто ведет себя невоспитанно и т.п.;

4 – коммуникативные тренинги;

5 – доступная литература по этикету и т.п.

6 – Одна из серьезных проблем – отношение к мату:

- грубый мат недопустим!

- но многие деятели культуры используют жаргон, сленг и т.п.;

- кроме того, есть и «интонационный мат»...

3) Важно, чтобы любое некрасивое (некультурное) поведение выглядело смешным:

- но и здесь, *идеалом юмористического отношения к невоспитанности была бы самоирония.*

18. Психологические новообразования младшего школьного возраста (по Д.Б.Эльконину):

1) **Память** приобретает ярко выраженный познавательный характер:

- ребенок выделяет для себя особую мнемическую задачу и отделяет ее от других задач;

- формируются приемы запоминания.

2) **Восприятие:**

- происходит переход от непроизвольного восприятия к целенаправленному произвольному наблюдению за объектом, подчиняющемуся определенной задаче;

- учитель должен руководить процессом восприятия – формировать предварительный поисковый образ (учить видеть то, что нужно);

- мало иметь наглядный материал, надо научить его видеть.

3) **Воля:**

- учебная деятельность – это по своей сути произвольная деятельность;

- «любая попытка превратить учебное дело в развлекательное является ложной: учение всегда требует известной внутренней дисциплины» (Обухова, 1996, с. 281).

4) Способность *сосредоточиваться на малоинтересных вещах*.

5) *Эмоциональные переживания* приобретают более обобщенный характер.

б) Мышление:

- в школьном возрасте формируется новый тип мышления – обобщенный (по В.В.Давыдову);

- развиваются мыслительные операции (а не только память);

- интеллект опосредует развитие всех остальных функций, происходит интеллектуализация всех психических процессов;

- но в этом возрасте *«мы имеем дело с развитием интеллекта, который не знает самого себя»* (по Л.С.Выготскому).

3.4. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ РАЗВИТИЯ В ПОДРОСТКОВОМ И ЮНОШЕСКОМ ВОЗРАСТАХ

Тема 34. ПОДРОСТКОВЫЙ ВОЗРАСТ. ПРОБЛЕМА ВОЗРОСТЕЛИНИЯ В ПСИХОЛОГИИ. ПОДРОСТКОВЫЙ КРИЗИС

1. Влияние исторического времени на подростковый возраст:

1) Раньше у человека линии полового и социального созревания совпадали, а в современном мире – они разошлись:

1 - сначала – половое созревание;

2 - затем – социальное.

2) Это расхождение обусловило возникновение подросткового возраста.

3) Сейчас подростковый период имеет тенденцию к увеличению: по современным данным – от 11 до 20 лет (см. Обухова, 1996, с. 285).

4) Л.С.Выготский: у подростка структура возрастных потребностей и интересов *определяется в основном социально-классовой принадлежностью подростка:*

2. Зависимость в представлениях о будущем у подростков от эпохи:

1) в середине 50-х гг. Лидия Ильинична Божович выявила, что перелом в этих представлений приходился на 8-9 классы;

2) в 60-е гг. Н.И.Крылова обнаружила это изменение в 16-17-летнем возрасте;

3) в 80-е гг. Наталья Николаевна Толстых относит это к возрасту 13 лет...

4) Александр Наумович Тубельской пишет: «...Жизнь сегодняшних подростков трагична в буквальном смысле слова. У них уже сложилось ощущение своей ненужности в обществе... Зачем, ради чего; как жить дальше – на эти вопросы нет ответов ни у старших, ни у самих 16-17 летних».

3. Классические исследования кризиса подросткового возраста:

1) Интересно:

- черты отрочества и юности у детей из пролетарской среды «скомканы и бедны»...
- в детей привилегированных слоев общества они более четко и ярко представлены...
- поэтому многие концепции начала века строились с опорой на «подростка в идеале».

2) Ст. Холл - на основе теории рекапитуляции:

- подростковая стадия развития личности соответствует эпохе романтизма в истории человечества;
- это период «бури и натиска»;
- это преодоление кризиса самосознания, преодолев который подросток приобретает «чувство индивидуальности».

3) Эдуард Шпрангер – культурно-психологическая концепция подросткового и юношеского возраста - это возраст «врастания в культуру»:

1 - Три типа развития отрочества:

- бурное кризисное течение (в итоге возникает «новое Я»);
- плавный, медленный, без глубоких кризисов;
- подросток сам активно и сознательно формирует и воспитывает себя.

2 – Главные новообразования подросткового возраста:

- открытие «Я»;
- возникновение рефлексии;
- осознание своей индивидуальности.

3 – Э. Шпрангер положил начало изучению ценностных ориентаций и мировоззрения подростка.

4 – Три ступени эротических переживаний:

- вчувствование (учится воспринимать внутреннюю красоту);
- восприятие другого как духовного образования;
- понимающая симпатия («созвучие душ, основанное на эстетическом отношении и на совместном переживании глубоких ценностей»).

5 – Для подростка вера в идеал отождествляется с верой в любимого человека.

6– *«Источником силы юношеского эроса во всех его формах является в большей мере внутренняя жизнь, чем реальное лицо, на которое он направлен»* (по Э.Шпрангеру).

7– *Для преодоления многих проблем нужны:*

- чистая любовь;
- сила идеальных устремлений.

8 – *Согласованность эротики и сексуальности «в одном большом переживании и связанном с ним акте оплодотворения» – это **главный «симптом зрелости»*** (по Э.Шпрангеру).

4) **Шарлотта Бюлер** – *поиск биологического смысла пубертатного периода:*

1 - Период, до начала пубертатности – *детство человека*, а заключительная часть пубертатного периода - *юность*;

2 - Выделяется *«психическая пубертатность»*, которая появляется еще до физического полового созревания;

3 - В основе психической пубертатности – *потребность в дополнении (созревание должно вывести подростка из состояния «самоудовлетворенности» и побудить его к поиску и сближению с противоположным полом;*

4 - *Отличие психической пубертатности от телесной:*

- с ростом культуры удлиняется период психической пубертатности – *это причина многих подростковых трудностей.*

б) **Вильям Штерн**: *подростковый возраст – время формирования личности:*

1 - Для формирования личности важна *ценность переживания*;

2 - **В.Штерн**: *«Скажи мне, что для тебя ценно, что ты переживаешь как наивысшую ценность твоей жизни, и я скажу тебе, кто ты»* (вместо старого: «Скажи мне, кто твой друг, и я скажу тебе, кто ты»);

3 - **В.Штерн** выделяет *шесть типов человеческой личности* (в зависимости от переживания наивысшей ценности):

- *теоретический человек* (ценность – объективное познание действительности);

- *эстетический человек* (постижение единого случая, «исчерпание его без остатка со всеми индивидуальными особенностями»);

- *экономический тип* (идея пользы, оптимального результата);

- *социальный тип* (ценности – любовь и общение);

- *политический* (стремление к власти и господству);

- *религиозный* (стремление соотнести «всякое единичное явление с общим смыслом жизни и мира», т.е. это скорее *философский тип*).

7) Э.Эриксон: *подростковый возраст – самый важный и наиболее трудный*:

1 – Развитие личности подростка зависит не только от его физического созревания, но и от *атмосферы общества*;

2 - Проблема *внутреннего конфликта с отцом* у М.Лютера:

- суть конфликта: колебание между подчинением и бунтом;

3 - М.Лютер переносит этот конфликт на «отца небесного» без посредничества церкви – через новую постановку проблемы власти: светской и духовной, и личной моральной ответственностью;

4 – Главная проблема подростка – «поиск аристократии и идеологии»;

5 – Германия (нацистского периода) капитулировала перед юношеством, утратившим свою идентичность», т.е. так и не сумевшим разобраться, где подлинные аристократы (элита), а где – мнимые... А фашисты умели работать с молодежью...

6 – Но и в современном мире (на фоне глобальной «деидеологизации») в молодежной среде очень популярен экстремизм...:

- это не только мусульманский экстремизм;

- вновь популярны фашистские идеи (кстати, совсем недавно и вся РФ была свастикой изрисована...).

8) Ж.Пиаже:

- в возрасте от 11-12 до 14-15 *совершается последняя фундаментальная децентрация*: ребенок освобождается от конкретной привязанности к восприятию объекта и начинает рассматривать мир с точки зрения того, *как его можно изменить*;

- окончательно *формируется личность*, строится *программа жизни*;

- *только профессиональная работа* способствует полному преодолению кризиса адаптации и указывает на переход к взрослому состоянию.

9) М.Кле: *отрочество – период жизни, отмеченный ходом истории*:

1 - Юношеское сознание стало в Европе общим явлением лишь *после второй мировой войны*, когда солдаты противопоставили себя прежним поколениям (Ф.Ариес считал, что «дата рождения» отрочества – период 1900-х годов);

2 – *Зоны развития и основные задачи развития* в подростковом возрасте:

- *пубертатное развитие* (необходимость реконструкции телесного «образа Я» и постепенный переход к взрослой генитальной сексуальности);

- *когнитивное развитие* (развитие способности к абстрактному мышлению и расширение временной перспективы);

- *преобразования социализации* (освобождение от родительской опеки и постепенное вхождение в группу сверстников);

- *становление идентичности* (осознание временной протяженности собственного «Я», осознание себя как отличного от интериоризированных родительских образов и осуществление системы выборов, которые обеспечивают целостность личности – выбор профессии, половой поляризации и идеологических установок).

3 – Интересно: «...за последнее время *«идея юношеского кризиса как характерного для нормального протекания отрочества не нашла ни эмпирического, ни критического подтверждения»*»:

- идея подросткового кризиса – в психоанализе;

- но часто психоаналитики *«имеет дело с определенной выборкой, имеющих достаточно серьезные психологические проблемы»*, но эта выборка подростков *«совершенно нерепрезентативна для средней популяции»*.

4. Трудовое воспитание и обучение в подростковом возрасте:

1) Понижается учебная мотивация:

- на основе ощущения оторванности обучения от реальной жизни;

2) Лучший способ повысить ценность знаний – соединение обучения с трудовой подготовкой;

3) – *Традиционные формы:*

- уроки труда (мои примеры...);

- кружки, секции, студии, Дома творчества и др.;

- *«школы юных...» (мой пример работы врачом-травматологом в Ростове-на-Дону...)*

- общественно-полезный труд (советский опыт: негативный и позитивный);

- детские трудовые лагеря;

- волонтерство...

4) *Реальное приобщения труду в сельской местности:*

- мои примеры армейской службы...

5) Главный тезис – сильная недооценка трудового потенциала и трудовой мотивации подростков.

б) Перспективные идеи:

1 - *дать возможность получить начальное образование по 5-7 специальностям к моменту окончания школы:*

- главное сомнение – все это будет «мешать школьному обучению»;

- контр-довод: если увязать возможность получения специальности с успеваемостью, то это еще и простимулирует школьное обучение;

- выгоды: повышение конкурентоспособности на рынке труда, профилактика правонарушений, переориентация вузов на колледжи и трудовую деятельность...

2 – *приобщение к научному творчеству:*

- много примеров, когда школьник серьезно увлекается каким-то научным направлением;
- случаи на конференциях, когда старшеклассники делают доклады не хуже ученых (пример – Славянск-на-Кубани);
- мой пример (после армии – лаборант в НИИ нормальной физиологии имени П.К.Анохина..);
- главное, чтобы это не мешало обучению по другим предметам...

7) **Важна роль профориентации**, особенно, ранней, ценностно-смысловой...

- которой в РФ почти и нет...

5. Новые тенденции в изучении отрочества (взгляды Л.С.Выготского, Д.Б.Эльконина, Л.И.Божович):

1) Л.С.Выготский: **подростковые интересы – «ключ ко всей проблеме психологического развития подростка»:**

1 - *«Если в начале фаза развития интересов стоит под знаком романтических стремлений, то конец фазы знаменуется реалистическим и практическим выбором одного наиболее устойчивого интереса, большей частью непосредственно связанного с основной жизненной линией, избираемой подростком».*

2 - **Основные интересы - «доминанты» - подростка** (по Л.С.Выготскому):

- *эгоцентрическая доминанта* (интерес к собственной личности);
- *доминанта дали* (установка на глобальные проблемы, которые для него важнее, чем ближние, текущие проблемы);
- *доминанта усилия* (стремление к сопротивлению, преодолению и нередко проявляется в упрямстве и т.п.);
- *доминанта романтики* (стремление к неизвестному, к героизму).

3 - Главное в **развитии мышления** – овладение процессом образования понятий: *«Понимание действительности, понимание других и себя – вот что приносит с собой мышление в понятиях»*, - писал Л.С.Выготский.

4 - Под влиянием абстрактного мышления воображение уходит в сферу фантазии, которая *«обращена у подростка в интимную сферу»* и скрывается от других людей, *это фантазия исключительно «для себя»* (по Л.С.Выготскому).

5 - Развивается также *рефлексия* и на ее основе – *самосознание*.

2) **Особенности развития подростка** (по Д.Б.Эльконину):

- вновь возникают трудности в общении со взрослыми и с учителями (главное для подростка происходит теперь вне школы);
- детские подростковые компании (поиск друга, кто может понять);
- начало ведения дневников (в них подросток находит «исключительно свободное убежище, где никто и ничто его не стесняет», где он свободно выражает свои мысли и переживания)

3) Подросток все больше *обращается к самому себе*.

4) Центральные новообразования подросткового возраста:

- возникновение представления о себе как *не о ребенке*;
- появляется «чувство *взрослости*»;
- но у него еще нет ощущения подлинной, полноценной *взрослости*;
- но есть огромная потребность, чтобы его считали *взрослым*...

5) Т.В.Драгунова выделяет *виды взрослости*:

- *подражание внешним признакам взрослости* (курение, игра в карты... - это подражание самому простому, поверхностному, это подражание «низкой культуре досуга»);
- *равнение подростков-мальчиков на качества «настоящего мужчины»* (сила, смелость, выносливость);
- *социальная зрелость* (как следствие сотрудничества ребенка и взрослого);
- *интеллектуальная зрелость* (стремление знать что-то по-настоящему, развитие самообразования).

б) Стремление быть взрослым вызывает сопротивление со стороны взрослых:

- для ребенка нет «свободного места» в системе отношений со взрослыми;
- и тогда *ребенок ищет «своего места» в компании сверстников*;
- характерно господство детского сообщества над взрослым;
- возникает *новая ситуация развития – общение со сверстниками* (основа – *свои моральные нормы взаимоотношений*);
- ведущий тип деятельности – *общение со сверстниками*.

7) В общении со сверстниками идет проигрывание всех мыслимых и немыслимых сторон будущей жизни:

- это важное условие для развития «*внутренней жизни подростка*»;
- это *единственная деятельность*, где будущая жизнь может быть мысленно «*продействована*».

8) **Основное новообразование – социальное сознание, перенесенное внутрь** – это и есть **самосознание** (по Л.С.Выготскому):

- сознание – это совместное знание;
- самосознание – это общественное знание, перенесенное во внутренний план мышления.

9) Л.И.Божович:

- расхождение между возросшими потребностями и обстоятельствами жизни – *характерно для каждого возрастного кризиса* (как считал и Д.Б.Эльконин);

- коренным образом **меняются мотив подростка**: на первый план выступают мотивы, связанные с формированием мировоззрения и с планами будущей жизни;

- именно в мотивационной сфере находится главное новообразование подросткового возраста (по Л.И.Божович).

10) С мотивами связано и **нравственное развитие подростка**:

- происходит *переиерархизация мотивов*, где **главное место начинают занимать нравственные мотивы**;

- в результате – стабилизируются качества личности, определяется ее направленность и целостность;

- это позволяет подростку в каждой новой ситуации занять свойственную ему нравственную позицию (а не метаться как ранее).

11) **Самоопределение в подростковом возрасте** (по Л.И.Божович):

- **самоопределение** (проблема своего будущего развития и нахождение места в обществе) – **еще одно важнейшее новообразование подросткового возраста**;

- самоопределение отличается от простого прогнозирования своей жизни, от мечтаний и т.п., т.к. *основывается на устойчиво сложившихся интересах и учете своих возможностей*;

- самоопределение у подростка связано, прежде всего, с **выбором профессии**;

- но **подлинное самоопределение** – не заканчивается в это время, оно «как системное образование, связанное с формированием внутренней позиции взрослого человека, возникает значительно позже и является завершающим последний этап онтогенетического развития личности ребенка» (по Л.И.Божович).

12) В.А.Татенко – **о самоопределении в подростковом возрасте** (1996, с. 277):

- **нормальное самоопределение** (как у взрослого) предполагает **ясную цель** и соответствующие средства ее достижения;

- у подростка «*ничего подобного нет*» и «*оно ему как раз не нужно*»;
- **главное для подростка – «научиться самоопределяться»;**
- для подростка важна «*виртуальная интуиция субъектного ядра*»;
- самоопределение подростка – *в ходе «обсуждений-проговариваний»* (аналогично «гласности» в условиях демократии), но еще не исполнение этих намерений;
- отсюда: **главная психическая функция для подростка – речь, общение-проговаривание...**

5. Профессиональное и личностное самоопределение в подростковом возрасте.

1) Упрощенное понимание:

- протестировать и рекомендовать наиболее «подходящую профессию» (в основе – «трехфакторная модель» **Френка Парсонса**);
- до середины прошлого века считалось, что с помощью тестов можно решать многие карьерные вопросы и за короткое время (5-7 тестов и все понятно)...;
- критика тестов (низкая прогностичность, невысокое качество – примеры высказываний В.П.Зинченко, Е.А.Климова...);

2) ***Сущность самоопределения*** – поиск смысла в выбираемой, осваиваемой или уже выполняемой трудовой деятельности, а также – поиск смысла в самом процессе самоопределения...:

- **Николай Александрович Бердяев**: «*путь я не знаю смысла жизни, но само искание этого смысла уже придает жизни смысл*»;
- это предполагает развитую рефлексивность самоопределяющейся личности.

3) Самоопределение основано на «***трех китах***» (по Е.А.Климову):

- учет развивающихся желаний («хочу»);
- учет развивающихся возможностей («могу»);
- учет меняющихся потребностей экономики и рынка труда («надо»).

4) ***Все это предполагает обращенность в будущее:***

- прогнозирование развития страны;
- прогнозирование развития какой-то сферы деятельности;
- прогнозирование собственного развития...

5) ***Главное – найти себя в мире:***

- понять мир и тенденции его развития;
- понять свое предназначение в мире;
- повысить свою готовность к такому предназначению;
- и лишь потом, уточнить профессию, образование и организацию, где можно было бы реализовать себя ради какой-то идеи...;
- ***ранее уже много говорилось о критериях развития и о том, что это – ценностно-смысловые критерии (даже по аналогии с развитием в других сферах).***

б) Самоопределение предполагает планирование своей жизни и своего развития – варианты:

1 - Романтическое и реалистическое;

2 - «Событийный» подход (Е.И.Головаха, А.А.Кроник);

3 - «Сценарный» подход (Э.Берн):

- много критики (В.Берг, К.Г.Юнг и др.);

- но если человек не творческий, то сценарии помогают хоть как-то упорядочить свою жизнь;

4 – Творческие варианты планирования карьеры (В.М.Розин, В.Н.Дружинин, Е.А.Климов, Н.С.Пряжников):

- планирование жизни «как написание поэмы» (на самого себя);

- выборы «от противного» (не становится негодяем и т.п.);

- «протестные» выборы (жизнь как борьба за идеалы справедливости, познания, свободы, за религиозные идеи, за эстетические идеи и т.п.);

- жизнь как «миссия» (возможен и клинический аспект, и реальная гениальность – кто бы их еще и развел четко?...).

7) Интересная идея – рассматривать жизнь как историю:

1 – В молодости – больше планировать эту историю:

- и думать о последствиях;

- пример с мальчиком 6 лет, который очень внимательно смотрел видеofilмы о своем детстве (изучал свою историю...);

- явно не хватает современной молодежи личных дневников (как средства рефлексии своей жизни);

- возможно, СМС-ки и «одноклассники» - как некая компенсация прежних дневников?...

2 – В зрелые годы – реализация истории:

- во многом не так, как планировалось;

- постоянная проблема «утраты идентичности» (по Э.Эриксону);

- все это – на фоне сплошных «разочарований» в мире, в близких людях и в самом себе;

- отсюда – огромная потребность в психологической помощи (консультативной, психотерапевтической, психоаналитической);

- главный смысл такой помощи – осознать смысл своей жизни и даже своих успехов (по Виктору Франклу...);

- также важно научиться быть свободным в несвободном обществе, преодолеть в себе «отчужденный характер» и «рыночную личность» (по Эриху Фромму);

- Е.А.Климов также отмечал, что «нечего на время пенять, можно прожить достойную жизнь в любое время...»;

- интересно, основатель физиологической теории стрессов – Ганс Селье писал о главном средстве против стресса (дистресса): «надо выбрать себе игровую, любимую профессию..., и реализовать себя в ней на общее благо»;

- «*формула счастья*» (по Г.Селье): «Выберите себе одну из великих доступных Вам целей. И упорно следуйте к ней, не размениваясь по пустякам»;

2 – *Ближе к старости – постоянно переосмысливать свою историю:*

- у стариков главное – показать себе и окружающим, что прожил жизнь «не зря», т.е. о смысле и хоть кому-то сделал много добра...;

- да, еще и перед Судом Всевышнего...

6. Воспитание коммуникативной и поведенческой культуры:

1) На основе ранее проделанной работы (лучше начинать это в более ранние периоды развития, чтобы воспитанность была «в крови»);

2) Если ранее этим не занимались, то срочно наверстывать:

- если в классе многие ребята восприняли нормы воспитанности, то можно и их попросить пообщаться к невоспитанными новичками в классе (естественно, под контролем педагогов и психологов);

3) Также перспективен прием – рассмотрение сложных коммуникативных ситуаций:

- ситуаций реальной жизни;

- ситуаций ближайшего будущего...

4) *Главное – сделать поведенческую и коммуникативную рефлексия – повседневной нормой жизни для юношей...*

Тема 35. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ ЮНОСТИ

1. Некоторые авторы считают, что *юность – это начало взрослости* (см. Моргун, Ткачева, 1981, с. 58):

- все чаще используется термин «*ранняя взрослость*».

2. Возраст юности:

1) *Переход к юности* (17-18 лет): существенные перестройки, часто сопровождающиеся конфликтами; планирование дальних и близких жизненных перспектив;

2) *Сама юность* (18-23 года): юность – это скорее «молодость зрелости, чем старость детства» (по Моргуну, Ткачевой, 1981).

3. Особенность юности:

- *реализация потребности в самоопределении* (в отличие от подросткового самоопределения – это более конкретное самоопределение).

4. Сама юность делится на два периода:

1) Первый период:

- *личностное самоопределение* (через установление дружеских связей, через слияние своего «Я» с «Ты» в межличностном общении);

- неудовлетворенность формами общения *накапливает в юноше ощущение чего-то невысказанного, неосознанного...*

- способы самовыражения *приобретают демонстративный вид* (ритмичная музыка, стихосложение и т.п. – как *средство самовыражения*).

2) Второй период – конкретное профессиональное самоопределение (поиск профессии и своего места в обществе).

5. Главное «открытие» этапа юности (по Татенко, 1996, с. 282):

- «сознание того, что выбор средств сопряжен с **ответственностью**;

- но *ответственность еще не субъективизируется и сопровождается чувством вины*, поэтому требовать от юношей зрелой ответственности еще рано....

6.Н.С.: Начало **главного конфликта юности – между «могу» и «надо»** (связано с появлением первой реальной ответственности за всю жизнь).

7.Н.С.: Начинаясь «конфликт ответственности» вызывает корректировку ценностно-смысловой и потребностной сферы («хочу»)..

8.Н.С.: **Первые серьезные разочарования:**

- *связаны с профессиональным обучением* (ощущение формализма образования);

- *в личной сфере* (былая романтика по отношению к друзьям и подругам и восторги заменяются прагматизмом – для кого-то это происходит еще раньше);

- *в былых ценностях и идеалах («кумирах»)* – стремление быть независимым от них, но *не всем удается вырваться из-под власти этих кумиров* (проблема поиска элиты продолжается)..

9.Н.С.: **Другая линия конфликта:** между разочарованием (и поиском «настоящей» элиты) и необходимостью как-то устроиться в этом мире – *неизбежность внутренних компромиссов...*

10. А.И.Герцен еще в XIX веке писал:

- «Для одного юность – эпоха, для другого – целая жизнь. В юности нет нечего, долженствующее проводить до гроба, но не все: **юношеские грезы и романтические затеи очень жалки в старике и очень смешны в старухе. Останавливаться на юности потому скверно, что на всем останавливаться скверно – надобно быстро нестись в жизни; оси загорятся – пускай себе, лишь бы не заржавели**».

3.5. ВЗРОСЛЫЕ ПЕРИОДЫ РАЗВИТИЯ

Тема 36. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ МОЛОДОСТИ. КРИЗИС 30-33 ЛЕТ

1. Возраст молодости: 24-30 лет (по Моргуну, Ткачевой, 1981).

2. Основные этапы молодости:

1) Первый этап характеризуется:

- «*время путешествий*» (по Яну Амосу Каменскому);
- *поиск себя* (выработка индивидуальности);
- *окончательное осознание себя как взрослого* (со всеми правами и обязанностями);
 - осознание нереальности многих подростковых и юношеских фантазий;
 - более конкретное представление о своем будущем;
 - начало формирования настоящей *ответственности* за свою жизнь и за окружающих...
 - общение в основном со сверстниками (но постепенно круг общения расширяется);
 - *ведущая деятельность* – учебно-профессиональная и профессиональная адаптация к новому месту работы;
 - для кого-то социальная ситуация определяется *браком и даже появлением детей* и т.п.

2) Второй этап характеризуется:

- *переход от «кочевого» к «оседлому» образу жизни*;
- *ведущая деятельность* – профессиональная и специализация;
- для кого-то – *новый выбор* (новая проблема самоопределения);
- *постепенная смена ценностей* (связана с тем, что на работе приходится общаться с людьми разных поколений), т.е. *изменение социальной ситуации развития сказывается даже на мотивационной и ценностно-смысловой сфере*.

3. Худшее, что может случиться с молодым человеком, это «необходимость в течение десяти лет *выполнять одну и ту же работу*, не имея возможности изучить при этом что-то новое» (Ливехуд, 1994, с. 64).

1) Н.С.: Для большинства – *начало «делания карьеры» – специализация* (чтобы самоутвердиться хоть в чем-то).

2) Н.С.: **Сложность дальнейшего гармоничного развития:**

- сложно воспользоваться предшествующим более широким и гармоничным образованием («*надо вертеться*», чтобы *утвердиться в этом мире*);
- понимание того, что *далеко не все, чему учили – пригодится*;

- **выход:** поиск путей для реализации большинства своих талантов (а работе, в хобби...), *но времени не хватает* (надо «делать карьеру» или «делать деньги»)..

3) Н.С.: Для многих молодых людей – **инерция юности:**

- внешние манеры и одежда;
- старая (юношеская) иерархия ценностей – в противоречии с новой иерархией (интересно, что *реально многие усилия направлены на то, чтобы удовлетворить свои юношеские мечты:* «иномарочка», «барахло», «заграничечка» – для РФ и т.п.).

4. Критерии зрелости:

1) Александр Георгиевич Асмолов:

- осуществление свободного, ответственного *личностного выбора*;
- развитие ответственности *формируется в направлении от «объективной ответственности» к «субъективной ответственности»* (перед своей совестью).

2) Борис Сергеевич Братусь:

- тактика целеполагания и искусство *разводить идеальные и реальные цели.*

3) В.А.Роменец:

- готовность совершить индивидуально и социально ответственный *поступок.*

5. Кризис 30-33 лет:

1) **30 лет** – *первая круглая дата* для человека, который сам отвечает за свою жизнь (т.е. когда трудно обвинять за свои неудачи кого-то другого).

2) **33 года** – *«возраст Христа»*, который уже стал Христом в этом возрасте...– *неизбежное сравнение себя со сверстниками и первое серьезное осознание своей «никчемности» и «неудачности»*...

3) Многие считают его *сильнейшим нормативным кризисом – переход к возрасту расцвета.*

4) **Основные признаки этого кризиса:**

- ранние представления о жизни перестают казаться верными;
- жизнь начинает казаться сложной, многие проблемы не разрешимыми (в связи с появившейся у молодого человека ответственностью за себя и свою семью);
- изменяется личность.

5) **Главная причина кризиса** – неподготовленность молодого человека к трудностям (и как следствие неудачного самоопределения в подростковом и юношеском возрастах).

6) В исследованиях показано, что *если в этот возраст молодой человек не находит супруга, то позже это сделать довольно сложно*, т.к.

повышается *требовательность к другому, появляется привычка к одиночеству...*

Тема 37. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ «ВОЗРАСТА РАССВЕТА». НОРМАТИВНЫЙ КРИЗИС 38-42 ЛЕТ

1. Время возраста «расцвета»: 31-40 лет (по Моргуну, Ткачевой, 1981) – основные характеристики:

- 1) Это середина жизни, «золотой возраст».
- 2) Н.С.: Несмотря на это – это **«забытый (особенно отечественными психологами) возраст»...**
- 3) Н.С.: Сами люди возраста «расцвета» *еще продолжают играть роль молодых* (сейчас эпоха, восхваляющая более молодые периоды...).
- 4) *Но это и период бурь, натиска и беспокойства, огромной работоспособности и отдачи, как бы некоторый возврат отрочества...*
- 5) Все достигнутое к этому времени кажется *недостаточным*.
- 6) К 30-35 годам человек приобретает *богатый жизненный опыт* (становится полноценным специалистом, семьянином).
- 7) Появляется *первая потребность передавать свой опыт другим* (постижение мира – через объяснение другому человеку...).
- 8) Человек все больше задумывается: *«Что останется после меня?»...*
- 9) Появляются первые признаки *ухудшения здоровья и некоторые психофизиологические изменения* (полнота, для кого-то – облысение и т.п.).

2. Кризис 40 лет: переход к зрелости – взрыв к середине жизни:

- 1) Некоторые авторы считают, что *кризис начинается в 38 лет*, другие говорят, что он *наиболее интенсивен в 42 года...*
- 2) Возникает ощущение, что *жизнь проходит зря* (потеря смысла);
- 3) Наступает ощущение *«утраты молодости»*;
- 4) Это возраст наиболее частого возникновения *личностных сдвигов* (по Б.С.Братусю);

3. Бернард Ливехуд – о разговоре с 42-летним директором одного предприятия, который «устал от жизни»:

*- «Вы знаете, что я построил свое предприятие на деньги, взятые взаймы. Я проработал упорно двенадцать лет, чтобы выплатить долг. Все время я думал, что как только я это сделаю, начнется **настоящая жизнь**, тогда я стану самостоятельным человеком и отправлюсь в большое путешествие. На прошлой неделе это чуть было не осуществилось. Но мне не до каникул. Я нахожусь в состоянии глубокой депрессии. Я должен еще тридцать лет сидеть сиднем за одним и тем же письменным столом, заниматься теми же проблемами, и кроме того, **очарование самостоятельности исчезло...** Как Вы думаете, не продать ли мне*

предприятие и не начать ли где-нибудь все сначала? Тогда у меня по крайней мере будет что-то, для чего я могу жить!»...

- «Но все бесполезно – **от себя не убежишь**. Нельзя еще раз стать девятнадцатилетним, нельзя избавиться от кризиса ценностей, хотя его можно надолго отодвинуть. Ничего не возразишь против того, что кто-то хочет делать что-то иначе, но он сначала должен иметь возможность **делать привычное по-другому**, тогда в большинстве случаев не будет необходимости менять профессию или место работы», - пишет уже Б.Ливехуд (1994, с. 74).

4. Биографические кризисы (по Р.А.Ахмерову):

1) кризис нереализованности;
2) кризис опустошенности – основные факторы «эмоционального выгорания»:

- унизительно низкая зарплата;
- «бюрократическое» сопровождение труда...;

3) кризис бесперспективности;

5.Н.С.: В это время – расширение диапазона возможностей: *проблема – не всем удастся использовать свой расширившийся потенциал* (много спившихся, много домохозяек с сумками...).

6.Н.С.: **Психологический феномен «дурака»** («неудачника»): ощущение своих расширившихся возможностей и неумение распорядиться ими...

7.Н.С.: *Причина: отсутствие жизненной идеи* (идея «комфорта» – примитивная, кроме того, состязаться с «баловнями судьбы» сложно ... В итоге - *ощущение никчемности*.

8. Н.С.: Возможные **варианты решения проблемы** (преодоления ощущения никчемности):

- *смириться*;
- *принять системы стандартных ценностей* (радоваться тому, чему радуются все... - большинство так и поступают);
- *внутренне протестовать, но внешне (реально) быть пассивным* – жалобы на судьбу, пьянство, пошлятина...
- *искать свои самобытные смыслы жизни...*

9. Выделяется также собственно возраст «зрелости»: 40-55 лет (по Моргуну, Ткачевой, 1981, с. 61-62):

- 1) Для многих людей – это *наиболее плодотворный период*:
- человек накапливает богатый опыт;
 - достигаются вершины профессионального мастерства («акме»);
 - достигается определенное положение в обществе (или уважение в трудовом коллективе).

- 2) Возникает еще больше выражена *потребность передать свой опыт другим.*
- 3) Ближе ко второму периоду «расцвета» – *потребность в коллективном творчестве.*
- 4) По-новому возникает *проблема смысла жизни* (особенно к концу этого периода).
- 5) Одновременно: еще большее *ухудшение здоровья и психофизиологические изменения* (облысение, ухудшение зрения, морщинки, седина, климакс – многие женщины уже не могут рожать и т.п. ...).

Тема 38. ПСИХОЛОГИЧЕСКИЕ ОСОБЕННОСТИ СТАРЕНИЯ И ДОЛГОЖИТЕЛЬСТВА

1. «Где нет хороших стариков, там нет хорошей молодежи»

(Адыгейская пословица).

2. Проблема периодизации пожилого и старческого возраста.

1) «На какой бы ступени иерархической лестницы не находился старик, высокой или низкой, - пишет В.Альперович, - его постоянно преследует мрачный грифон, вонзая когти в самую душу. Имя этому чудовищу – **«Ненужность»** (Альперович. 1997, с. 49-50).

2) Именно проблема «ненужности», «невостробованности», ее переживание и возможные варианты преодоления могут стать *точкой отсчета для выделения основных возрастно-психологических характеристик пожилого и старческого возрастов.*

3) Чувство «ненужности» или противоположное чувство – «нужности» высвечивают другое важное понятие – **чувство собственного достоинства.**

4) Именно в старческом возрасте человеческое достоинство проходит свою *главную проверку*, ведь в этом возрасте проверяется не просто поведение человека в какой-то конкретной ситуации, а проверяется вся жизнь, насколько она была удачной или неудачной, т.е. насколько она была *достойной или недостойной.*

5) В целом здесь возможны следующие принципиальные **варианты самоопределения:**

- *опираться на свои былые заслуги* (требовать уважения за то, что было раньше);

- постоянно *подтверждать* свою *полезность* обществу или семье конкретными настоящими делами;

- просто *смириться с существующим положением дел* (либо когда старика вообще не уважают, не считают личностью, либо когда его «уважают» за вымышленные заслуги в прошлом и настоящем, а такое тоже возможно...).

б) Б.Ливехуд считает:

- что если в зрелом возрасте (в «средней фазе жизни») человек сумел *развить в себе интерес к искусству, науке, природе или социальной жизни*, тот в старости (после 56-ти лет) он *«сможет черпать все больше сил для жизни из этого духовного источника»*;

- но *кто в средней фазе жизни гнался только за личным успехом и карьерой*, или пассивно жил своей работой и жизненными обстоятельствами, *тот «становится к середине пятидесятих трагической личностью*, испытывающей грусть по старым добрым временам, чувствующей угрозу для себя во всем новом» (Ливехуд, 1994, с.48-49).

7) Эвальд Фридрихович Зеер связывает переход к пожилым и старческим периодам с *угасанием профессионального развития человека и переживанием им следующих кризисов*:

- кризиса утраты профессиональной деятельности (55-60 лет);
 - кризиса социально-психологической адекватности (65-70 лет) (см. Зеер, 1997, с. 142-145).

8) В.М.Моргун и Н.Ю.Ткачева делят весь старческий возраст на *следующие периоды*:

- пожилой возраст (55-75 лет);
 - старческий (75-90 лет);
 - долгожительство (свыше 90 лет).

9) На наш взгляд, можно выделить следующие *периоды старческого возраста (периоды «после зрелости»)*:

1 - *пожилой, предпенсионный возраст* (примерно с 55 лет до выхода на пенсию, ожидание и подготовка к пенсии);

2 - *период после выхода на пенсию* (первые несколько лет на пенсии, освоение нового социального статуса);

3 - *период собственно старости, период стабильной старости* (через несколько лет после выхода на пенсию и до момента серьезного ухудшения здоровья);

4 - *старость и долгожительство в условиях значительного ухудшения состояния здоровья*;

5 -долгожительство *при относительно хорошем здоровье, стабильное долгожительство* (примерно после 75-80 лет и старше).

2. Психологические характеристики и особенности личностного самоопределения различных периодов старости.

1) Пожилой, предпенсионный возраст (примерно с 55 лет до выхода на пенсию) – *это, прежде всего, подготовка к пенсии.*

А) Социальная ситуация развития:

1 - Ожидание пенсии:

- для кого-то пенсия воспринимается как возможность «поскорее начать отдыхать»;

- для кого-то – как прекращение активной трудовой жизни и неясность, что делать со своим опытом и еще немалой оставшейся энергией;

2 - Основные контакты еще носят большие производственный характер:

- с одной стороны, коллеги могут ожидать, чтобы данный человек поскорее ушел с работы (а сам человек это чувствует);

- с другой стороны, человека не хотят отпускать и он сам втайне надеется, что пенсия для него наступит позже, чем для многих его сверстников;

3 - Отношения с родственниками:

- с одной стороны человек еще может в немалой степени обеспечивать свою семью, включая и внуков (и в этом смысле он «полезен» и «интересен»);

- с другой стороны, предчувствие своей скорой «ненужности», когда он перестанет много зарабатывать и будет получать свою «жалкую пенсию»;

4 - Стремление воспитать, подготовить себе «достойную замену» на работе:

- быть «наставником» (по Е.А.Климову).

Б) Ведущая деятельность:

1 - Стремление «успеть» сделать то, что еще не успел (особенно, в профессиональном плане), а также стремление *оставить о себе «добрую память» на работе;*

2 - Стремление *«наверстать упущенное»* в лично-интимном плане:

- например, «догулять» то, что «не догулял» в молодости;

- еще до выхода на пенсию психологически многие не воспринимают себя в качестве «стариков» и «старух», чем, вероятно, и объясняется некоторое повышение сексуальной активности в этот период;

3 - Стремление *передать свой опыт ученикам и последователям;*

4 - При появлении внуков люди предпенсионного возраста как бы «разрываются» между работой, где они хотят максимально реализовать себя и воспитанием своих внуков, которые для них не менее важны (это ведь тоже продолжение их рода).

5 - К концу предпенсионного периода (особенно, если вероятность ухода с данной работы очень высокая) наблюдается *стремление выбрать себе занятие на пенсии*, как-то спланировать свою дальнейшую жизнь:

- вероятно, именно здесь человек предпенсионного возраста в наибольшей степени нуждается в моральной и организационной поддержке и добром совете.

В) Личностные новообразования:

1 - *Смена ценностных ориентаций:*

- на первый план все больше выходят *экзистенциальные вопросы;*

- но при этом прагматическая ориентация остается еще достаточно выраженной;

- нередко у людей данного возраста происходит как бы «внутренняя борьба» между размышлениями о неизбежном, вечном... и стремлением «материально» подтвердить добрую память о себе;

2 - *Поиск смыслов в новой, предстоящей жизнедеятельности* (в жизни пенсионера):

- раньше она воспринималась как бы не всерьез;

- в большинстве случаев попытки найти такой смысл оказываются неудачными;

- более того, нахождение такого смысла может помешать мобилизовать свои силы в последние годы работы;

3 - Для человека предпенсионного возраста ***время как бы раздвигается:***

- он неизбежно думает о ближайшем будущем (представляет себя в новой роли «пенсионера»);

- он стремится не терять времени в настоящем (максимально реализовать себя в качестве «пока еще ценного работника»);

- а также – все больше задумывается о своем прошлом (что он сделал в своей жизни и в профессиональной деятельности «недостойного», что было «не так»...).

2) **Период выхода на пенсию** (первые годы после выхода на пенсию) – это прежде всего, *освоение новой социальной роли, нового статуса.*

А) Социальная ситуация развития:

1 - *Старые контакты* (с коллегами по работе) в первое время еще сохраняются, но в дальнейшем становятся *все менее выраженными;*

2 - В основном *контакты с близкими людьми и родственниками:*

- соответственно, со стороны родственников требуется особая тактичность и внимание к еще «неопытным» пенсионерам;

3 - Постепенно *появляются друзья-пенсионеры или даже другие, более молодые люди:*

- в зависимости от того, чем будет заниматься пенсионер и с кем ему придется общаться;

- например, пенсионеры-общественники сразу же находят для себя новые сферы деятельности и быстро обзаводятся новыми «деловыми» контактами;

4 - Обычно родные и близкие *стремятся к тому, чтобы пенсионер, «у которого и так много времени» больше занимался воспитанием внуков, поэтому общение с детьми и внуками также является важнейшей характеристикой социальной ситуации пенсионеров.*

Б) Ведущая деятельность:

1 - Прежде всего, это *«поиск себя» в новом качестве, это проба своих сил в самых разных видах деятельности:*

- в воспитании внуков, в домашнем хозяйстве, в хобби, в новых отношениях, в общественной деятельности и т.п.;

- это самоопределение методом «проб и ошибок»;

- фактически, у пенсионера времени много, и он может себе позволить это;

- правда, все это происходит на фоне ощущения того, что «жизнь с каждым днем все уменьшается и уменьшается»...);

2 - Для части пенсионеров («счастливиц») первое время на пенсии – это *продолжение работы по своей основной профессии:*

- особенно, когда такой работник получает пенсию и основную зарплату вместе);

- в этом случае у работающего пенсионера значительно повышается чувство собственной значимости;

- он стал зарабатывать «еще больше, чем раньше» со всеми вытекающими отсюда последствиями как для него самого, так и для его родственников...;

3 - Все более *усиливающееся стремление «поучать» или даже «стыдить» людей более молодого возраста, особенно подростков и юношей:*

- предположение: старики не только близки детям (часто потому, что в силу сложившихся традиций вынуждены воспитывать своих внуков), но *весьма близки и молодежи (подросткам и юношам);*

- *такая близость может быть объяснена «жаждой жизни» пенсионеров во всех ее проявлениях (но именно у молодежи такие проявления наиболее яркие);*

- однако, *возможности стариков уже не те, что были ранее и они по-своему страдают от этого;*

- к сожалению, в современном обществе почти не развита особая *«эстетика старости»;*

- старики как бы стыдятся этой жажды жизни, особенно в ходе демонстрации своего, скорее всего, показного пренебрежения к радостям жизни;

- получается, что молодежь, еще не насытившаяся радостями жизни, реализует эти радости довольно демонстративно, а старики так же демонстративно убеждают себя и окружающих, что им эти радости уже, якобы, не интересны;

- недаром еще Ф.Ларошфуко остроумно заметил: *«Старики потому так любят давать хорошие советы, что уже не способны подавать дурные примеры»...*

4 - Для части пенсионеров это может быть стремление спокойно осмыслить всю прожитую жизнь:

- кто-то даже пытается в этот период начинать писать *«мемуары»*, а кому-то непременно нужно поделиться своим опытом и переживаниями.

В) Личностные новообразования:

1 - *Осознание себя в новом качестве* (главным образом, в качестве «бывшего специалиста»);

2 - В результате осмысления своей жизни может появиться, либо *чувство целостности* и гармоничности своей жизни, либо *чувство «незавершенности»*, не гармоничности жизни (с соответствующими переживаниями);

3 - Все возрастающее *чувство «нереализованности»* своих лучших помыслов и *«забытости»* со стороны недавних коллег и друзей.

3) Период собственно старости - «стабильной» старости (через несколько лет после выхода на пенсию и до момента серьезного ухудшения здоровья), *когда человек уже освоил новый для себя социальный статус:*

А) Социальная ситуация:

1 - *Общение в основном с такими же старцами;*

2 - *Общение с членами своей семьи, которые:*

- либо эксплуатируют свободное время старика;

- либо просто *«опекают»* его (в благополучных семьях с высокой внутренней культурой);

- либо *исподтишка упрекают его, что он «слишком долго живет»* (в семьях с невысоким уровнем духовной культуры);

2 - Некоторые пенсионеры находят для себя *новые контакты в общественной деятельности:*

- или даже в продолжающейся профессиональной деятельности;

3 - Для части пенсионеров *меняется значение отношений с другими людьми:*

- например, некоторые авторы отмечают, что многие ранее близкие для старика люди постепенно «теряют свою прежнюю интимность и становятся более обобщенными» (см. Брюгман, 1995, с. 134);

- вероятно, в последующие периоды старости эта тенденция еще больше усиливается.

Б) Ведущая деятельность:

1 - Досуговое увлечение :

- нередко пенсионеры меняют одно увлечение за другим, что несколько *опровергает представление об их «регидности»;*

- они по-прежнему продолжают искать себя, искать смыслы в разных деятельности...);

- **главная проблема** такого поиска – *«несоразмерность» всех этих деятельностей по сравнению с предыдущей («настоящей») работой...*

2 - Если у пенсионера сложились устойчивые отношения с другими пенсионерами, то *определенная общая деятельность может серьезно увлечь их:*

- и тогда они стараются отдавать себя этой новой деятельности без остатка;

- особенно, если такая деятельность представляется старикам общественно значимой;

- например, в наше время многие старики в условиях провалившихся «социально-экономических преобразований» *нашли для себя смысл в оппозиционной политической деятельности.*

3 - Возникла даже парадоксальная ситуация:

- когда *политическая активность таких пенсионеров вызывает недовольство и осуждение современной молодежи*, примерно такое же недовольство, которое вызывала раньше сама молодежь у людей более старшего возраста...;

- как ни вспомнить в этой связи мудрое высказывание Л.Н.Толстого: **«Если старцы скажут тебе: «разрушай», а молодежь: «созидай», то лучше разрушай, а не созидай, ибо разрушение старцев – созидание, а созидание молодежи – разрушение»** (Разум сердца, 1990, с. 481);

4 - Стремление всяческими путями *подтвердить свое чувство собственного достоинства* согласно принципу:

- «пока я делаю хоть что-то полезное для окружающих, я существую и требую к себе уважения».

5 - Для части стариков в этот период (даже когда здоровье еще достаточно хорошее и нет никаких причин «прощаться с жизнью») ведущей деятельностью может **стать подготовка к смерти:**

- это выражается в приобщении к религии, к частому хождению на кладбище, в разговорах с близкими о «завещании» и т.п.

6 - Например, Ф.Арьес показал в своей работе:

- что «*существует определенная связь между отношением человека к смерти и его самосознанием, его индивидуальностью*»;

- а также - взаимосвязь такого ожидания с общекультурной традицией;

7 - При этом Ф.Арьес выделяет *следующие варианты отношения к смерти*:

- «*прирученная смерть*», ориентированная на неизбежную «загробную жизнь»;

- «*смерть своя*» ориентированная на «индивидуальное начало», реализуемое, главным образом, через «завещание»;

- «*смерть далекая и близкая*», когда на первый план выходит то, что при других вариантах обычно скрывалось, а теперь «завораживает, вызывая болезненное любопытство, извращенную игру воображения: эротизм смерти», т.е. пышные похоронные ритуалы, катаfalки, фигурки, олицетворяющие умершего и т.п.; по мнению Ф.Арьеса, именно такой вариант смерти стал вызывать особый страх смерти – «страх быть похороненным заживо»;

- «*смерть твоя*», когда страх умереть самому все больше сменяется страхом разлуки с «другими», с теми, кого любим;

- «*смерть перевернутая*», когда общество начинает стыдиться смерти и от самой смерти человека требуется большего совершенства, чем от его жизни, например, когда все делают вид, что безнадежно больной каким-то чудом поправится и даже ему самому не дают возможность по-человечески попрощаться с близкими, «когда отношения вокруг умирающего определяются соучастием в любящей лжи» (Арьес, 1992, с. 495-508).

В) Личностные новообразования:

1 - Либо это *укрепляющееся чувство собственного достоинства*:

- когда старый человек вопреки всем обстоятельствам находит для себя важный смысл своей жизни;

- либо это *чувство отчаяния*, когда такой смысл не находится и старый человек растрчивает свои силы по мелочам, буквально «угасая на глазах».

2 - Можно предположить, что *причина быстрого старения многих людей не столько в биологическом и физиологическом «износе» организма и даже не в трудных условиях предшествующей жизни, сколько в чувстве своей «невостребованности», «ненужности*»:

- а может еще больше – в неспособности заставить себя уважать и с собой считаться).

3 - Если вновь обратиться к идее «особой эстетики старости», то основой такой эстетики как раз и должно быть специально культивируемое чувство собственного достоинства, востребованности опыта стариков для общества, а не просто «квалифицированный уход» за ними...

4 - *Вновь появившийся интерес к жизни:*

- известно, что многим старикам очень интересно сравнивать «свое» время и «новое» время, в котором они даже не столь активно участвуют;

- как это ни покажется парадоксальным, но до недавнего времени, *даже несмотря на все издержки нынешних «реформ» в России, для многих стариков жить стало намного интереснее, о чем они неоднократно заявляют.*

5 - Не этим ли объясняется некоторая «терпимость» стариков к явному невниманию к себе со стороны государства.

6 - Почти свернутые социальные программы были фактически «компенсированы» пестротой политической жизни, вдруг появившимися «мыльными операми»:

- где старики идентифицировали себя с удачливыми, почти сказочными героями) и т.п.

7 - Недаром в моменты обострения социально-политического противостояния и критики предвзятости средств массовой информации – СМИ, например, в периоды знаменитых «походов на Останкино»:

- *власть (через подконтрольные ей СМИ) грозила «перестать показывать телесериалы», чтобы «рассерженные бабушки вразумили непутевых революционеров»...*

4) Долгожительство в условиях резкого ухудшения состояния здоровья (существенно отличается от старости без особых проблем со здоровьем).

А) Социальная ситуация:

1 - *В основном общение только с родными и близкими, а также с врачами и соседями по палате:*

- если старец находится на стационарном лечении;

2 - Также это *соседи по палате в домах престарелых:*

- в основном старцев передают в такие дома, когда за ними нужен особый уход);

- к сожалению, во многих домах такой уход фактически хуже, чем в домашних условиях.

3 - Например, *даже в такой благополучной стране как Франция:*

- *8% здоровых стариков умирают в первую неделю поступления в дома для престарелых, 29% - в первый месяц, 45% - в первые полгода;*

- государственные дома для престарелых *«отличаются плохими санитарными условиями, большой скученностью, жестким режимом, плохо организованным досугом, неквалифицированным медицинским обслуживанием;*

- *многие старики просто спиваются»* (см. Альперович, 1997, с. 340).

Б) Ведущая деятельность:

1 - *Лечение, стремление хоть как-то бороться с болезнями;*

2 - *Стремление осмыслить свою жизнь:*

- очень часто это стремление приукрасить свою жизнь, человек как бы «цепляется» за все лучшее, что было (и чего не было) в его жизни;

- в этом состоянии, когда трудно проявить свои силы и свою активность старики общаются с себе подобными (или с врачами).

3 - Со стороны психологов, врачей, специалистов-геронтологов главная помощь – это ***человеческое участие, выражающееся в умении выслушивать рассказы человека о своей жизни:***

- ведь далеко не каждому суждено написать «мемуары, а может, и покаяться в чем-то недостойном...»;

- раньше такие исповеди неплохо умели выслушивать священники.

В) Личностные новообразования:

1 - Человек все больше и больше *понимает ограниченность своей жизни*, а также свою сопричастность к миру, к природе, к культуре, к обществу, к человечеству:

- *для многих все это выражается в сопричастности к Богу.*

2 - Человек *понимает бренность своей жизни* и хочет все в большей степени *чувствовать себя частью окружающего мира*, космоса, природы, которые вечны.

3 - Таким образом, человек, понимая конечность своего существования, *хочет хоть в чем-то приобщиться к бесконечному:*

- недаром, именно в старости многие выдающиеся ученые обращаются к Богу, как бы «открывают» для себя Бога...

5) **Долгожительство при относительно хорошем здоровье** (примерно после 75-80 лет и старше):

А) Социальная ситуация:

1 - *Близкие и родные люди, которые начинают даже гордиться, что в их семье живет настоящий долгожитель:*

- в какой-то мере эта гордость эгоистична;

- родные считают, что в их роду хорошая наследственность и что они также долго проживут;

- в этом смысле *долгожитель – символ будущей долгой жизни для других членов семьи;*

2 - У здорового долгожителя могут появиться *новые друзья и знакомые*:

- более того, иногда долгожители, уверовав в то, что «годы им не страшны», начинают флиртовать с некоторыми старушками (и даже с дамами зрелого возраста) и иногда женятся на них;

3 - Поскольку *долгожитель – явление редкое, то пообщаться с таким старцем стремятся самые разные люди*:

- включая представителей средств массовой информации, поэтому круг знакомых у долгожителя может даже несколько расшириться.

Б) Ведущая деятельность:

1 - Она *во многом зависит от наклонностей данного человека*, но в любом случае, это достаточно активная жизнь:

- *иногда даже с излишествами*, характерными для здорового зрелого человека, например, выпивки по праздникам, курение и т.п. – слишком много примеров;

2 - *Вероятно, для сохранения здоровья важны не только предписания врача (естественно важны!), но и само чувство своего здоровья (или «чувство жизни»)...*

3 - Воспитание детей и внуков (правнуков) для долгожителей *не становится столь актуальным, как для стариков предпенсионного и пенсионного возраста*:

- т.к. к этому времени его дети сами становятся пожилыми и старыми людьми и уже самостоятельно хотят воспитывать своих внуков.

В) Личностные новообразования:

1 - В каком-то *смысле это люди сумевшие «победить старость»*, поэтому для многих из них характерны *чувство собственного достоинства, интерес к жизни* (а иногда и «жажда жизни»), а также определенная внутренняя гармоничность и даже мудрость:

- можно предположить, что важнейшим условием их долголетия как раз и является *мудрость, уравновешенный, философский взгляд на все явления жизни*;

2 - Некоторые авторы считают:

- что основу мудрости в старости составляет *«высокий уровень эпистемического познания»*;

- что «аффективная и поведенческая характеристика мудрости определяются ее познавательным компонентом;

- *высокий уровень эпистемического познания определяет эмоциональную адекватность и сдержанность в поведении*» (Брюгман, 1995, с. 134-135).

3. Варианты самоопределения в старческом возрасте.

1) С одной стороны, *старик обращен в свое прошлое, но одновременно думает и о будущем:*

- в этом смысле старики – это связующие элементы культуры, они как бы пытаются соединить в себе разные эпохи, разные традиции (т.е. фактически разные культурно-исторические системы).

2) С другой стороны, старики, так же как и дети, *живут реальной жизнью в своем* времени:

- совершенно правы самые разные авторы, которые указывают, что старость – *это не только пора «увядания», но и специфический возраст, со своими «плюсами» и «минусами»;*

- и еще неизвестно, чего в старости больше....

3) К сожалению, *современная культура больше ориентирована на периоды детства, молодости и зрелости.*

4) Если попытаться обозначить *типологию, варианты самоопределения в старческом возрасте*, то возможны следующие **варианты:**

А. По отношению к своему прошлому:

1 - *Принятие, одобрение, своей прошлой жизни*, гордость за свою прошлую жизнь;

2 - *Не принятие своей жизни, сожаление от того, что «жизнь не удалась»* - возможны разные подварианты отношения к неудачной жизни:

- *пассивный вариант* (смирение с неудачей);

- *активный вариант* (стремление хоть в оставшиеся годы сделать что-то достойное).

3 - *Принятие своей жизни, но стремление прожить еще одну, новую жизнь.*

Б. По отношению к своей настоящей жизни (жизни в роли «старика»):

1 - *Принятие норм поведения*, характерных для стариков в данном обществе;

2 - *Частичное принятие существующих норм поведения при одновременном построении своей жизни по-своему:*

- вопреки или в дополнение к существующим нормам;

- например, вопреки существующим традициям и предрассудкам, жениться на молодой женщине или увлечься какой-либо новомодной музыкой, что характерно для молодежи и т.п.;

3 - *Существенный отход от существующих для стариков норм жизнедеятельности* (особенно, если позволяет здоровье, общий уровень культуры и сопричастность общественным проблемам).

В. По отношению к предполагаемому будущему:

1 - *Подготовка к смерти* (см., например, разные варианты подготовки к смерти – по Ф.Арьесу, 1992);

2 - *Планирование дальнейшей жизни, насыщенной реальными событиями* (старик даже не желает думать о смерти);

3 - *Стремление успеть воплотить себя в других людях:*

- через воспитательную и педагогическую работу;
- через создание произведений искусства, через научные труды и «мемуары»...;
- или просто в рассказах о своей жизни.

Г. По отношению к памяти о себе уже после смерти:

1 - *Вера в бессмертие души*, где душа понимается как нечто бестелесное и идеальное – возможны разные варианты:

- на основании существующих религиозных представлений;
- на основании собственных мировоззренческих построений и представлений о бессмертии (предполагается определенное воображение и смелость, проявляющаяся как в самом факте своего собственного представления, так и в факте рассказа о своих представлениях другим людям; встречается такая смелая позиция достаточно редко);

2 - *Вера в бессмертие своих «дел», своих «помыслов» и «идей»* (близко к идеальному пониманию бессмертия, но без религиозного оттенка);

3 - *Бессмертие понимается исключительно как «материальное» воплощение себя* в этом (настоящем) мире – возможны варианты:

- через произведения искусства и науки;
- участие в «стройках века» и ярких научно-производственных «проектах» и т.п.);
- через построенные собственными руками объекты (дома, дачи и т.п.);
- через приобретенные дорогие вещи, оставленные родным и близким;
- через «завещание» (чтобы «помнили» и «благодарили»);
- через пышные похороны и «величественное» надгробие...;
- и даже через сомнительные дела (участие в громких скандалах, в преступной деятельности, в демонстративном беспутстве и т.п.), главное – чтобы хоть немного вспоминали, чтобы «не кануть в лету»...

4. Личностное самоопределение стариков как утверждение собственного достоинства.

1) К сожалению, в условиях нынешней России, в подавляющем большинстве случаев все это остается лишь пожеланием.

2) Как это ни покажется странным, но в условиях явного невнимания к проблемам стариков (а также к проблемам детей, материнства, инвалидов и вообще Человека) *появляется возможность активизировать самих стариков для легальных форм борьбы за собственные права:*

- Как уже отмечалось, в этом случае у стариков будет реализовано *настоящее чувство собственного достоинства*, ведь они *сами начнут решать свои проблемы.*

3) В ситуации же, когда «добрая» власть («когда-нибудь», «вдруг») обратится к проблемам пенсионеров и начнет за ними «ухаживать», чувство собственного достоинства будет реализовано разве что у тех пенсионеров, которые в силу слабости и болезней, просто не могут сами себя обслужить.

4) Мы еще раз возвращаемся к предположению о том, что *для полноценной жизни (а в старости жизнь также должна быть полноценной) необходима «жажда жизни», а не просто ожидание того, что кто-то «добрый», «хороший» и «честный» решит все проблемы.*

5) В этой связи уместно вспомнить представление о смысле жизни известного *слепо-глухо-немого ученого-инвалида А.В.Суворова*, сумевшего преодолеть свой недуг и защитить докторскую диссертацию по психологии:

- «...только понимание, сочувствие, любовь могут придать не просто вкус к жизни, а неумолимую ее жажду... жажда жизни – это и есть главный, если не единственный мотивационный механизм воли к жизни как самомотивации (особенно в экстремальных ситуациях)» (см. Карпова, 1996, с. 180).

6) Но *жажда жизни – это прежде всего активная жизненная позиция, в том числе и в борьбе за свои собственные права*, а может и за права всех жителей России, если уж более молодые люди ничего не могут сделать для процветания своей несчастной страны.

7) Хотя это и печально признавать, но в немалой степени *надежда на улучшение жизни зависит от самих стариков*, а для самих стариков это не самый плохой вариант поиска смысла в своей жизнедеятельности.

8) Будем надеяться, что не все из них готовы смириться со своим нынешним положением и еще готовы побороться за свое достоинство.

Тема 39. ПРОБЛЕМА ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ. КРИТЕРИИ РАЗВИТОЙ ЛИЧНОСТИ (взгляды Л.И.Божович, А.Н.Леонтьева, А.Г.Асмолова, В.А.Петровского, Б.С.Братуся, В.И.Слободчикова и др.)

1. Важно разобраться, что такое «личность»?

2. Э.В.Ильенков: *«Действительная личность обнаруживает себя тогда и там, когда и где индивид в своих действиях и продукте своих действий вдруг производит результат, всех других индивидов волнующий, всех других касающийся, всем другим близкий и понятный, короче – всеобщий результат, всеобщий эффект».*

3. Л.И.Божович – об **основных критериях сформировавшейся личности:**

- иерархия мотивов (способность преодолевать собственные непосредственные побуждения ради чего-то другого – способность к опосредствованному поведению);
- способность к сознательному руководству собственным поведением.

4. А.Ф.Лосев – **связь личности и чуда:** *«Итак, в чуде встречаются два личностных плана:*

- *личность сама по себе, вне своего изменения, вне всякой своей истории, личность как идея, как принцип, как смысл своего становления, как неизменное правило, по которому равняется реальное протекание, и*
- *самая история этой личности, реальное ее протекание и становление, алогичное становление, сплошно и непрерывно текущее множество-единство, абсолютная текущая неразличимость и чисто временная длительность и напряженность».*

5. Ф.М.Достоевский – **подлинная жизнь личности** – в точке *«несовпадения человека с самим собой»...*

6. А правомерно ли вообще говорить о развитии личности?

7. Проблема в том, что *без другого человека никакое собственное развитие не происходит* (по В.А.Петровскому);

- *Но если понимать личность через «включенность» в других людей, то о развитии говорить правомерно;*

- *«Развитие, таким образом, совершается во внутреннем пространстве личности» (как сказал бы, возможно, Э.В.Ильенков), - но не «подкожно», а в пространстве связей индивида с другими людьми» (по В.А.Петровскому).*

8. А.Н.Леонтьев – **два «рождения личности»:**

1) В 3 года: «*эффект горькой конфеты*» (ребенок нарушает правила, получает конфету-награду, но ему стыдно и он плачет);

2) В подростковом возрасте – не только создается новая иерархия мотивов, но и начинается *их осмысление* (это возникновение подлинного «самосознания»).

3) Н.С.: возникает необходимость и в «*третьем рождении личности*» - гражданская, собственно нравственная зрелость (в более позднем возрасте)...

9. **Ю.Б. Гиппенрейтер** – об *основных функциях самосознания* - основные этапы «*познания себя*»:

1) *формирование «физического Я»* (в младенчестве);

2) *формирование «социального Я»* (раннее детство);

3) *формирование «духовного ядра личности»* (в подростковом возрасте).

4) *усовершенствование себя* (через преодоление внутренних конфликтов).

5) *Поиск смысла жизни* – как высший уровень личностной зрелости.

10. **В.И. Слободчиков**: «*Для понимания существа личности определяющее значение имеет не многообразие социальных ролей, а выбор, принятие и исполнение человеком определенных действий, внутреннее отношение к ним*».

11. **А.Г. Асмолов** (вслед за **В.А. Петровским**) – *этапы развития личности в ходе социализации* (в ходе «*игры стилями*»):

- *роль овладевает личностью* («социализация ролей»);

- *личность овладевает ролью, используя ее как инструмент, как средство для перестройки своего поведения в различных ситуациях* (для поиска своего места в мире...);

- *личность создает новые социальные роли* и заставляет окружающих считаться с ними («социальное нормотворчество»);

- *человек осуществляет «личностные вклады»* (воплощает себя в других людях, становится «*Человеком человечества*», - по **М.Горькому**).

12. **Э.В. Ильенков** – о термине «социализация личности»:

- «*На наш взгляд, это название неудачно, потому что уже предполагает, будто личность как-то существует и до ее «социализации»*. На деле же «социализируется» не личность, а естественно-природное тело новорожденного, которому еще предстоит превратиться в личность в процессе этой «социализации», т.е. *личность еще должна возникнуть*».

13. Братусь Б.С. (журнал “Мир психологии и психология в мире”, 1994. №0): **типология личности - по способу отношения к другим людям:**

1 - *Эгоцентрический человек* (другой человек - как вещь);

2 - *Группоцентрический* (другой человек - “свой” или “не свой”);

3 - *Гуманистический* (просоциальный, ориентированный на пользу для определенной группы людей; здесь принцип - самооценność становится всеобщей, отсюда – нравственность, точнее – мораль как основа существования);

4 - *Духовный, эсхатологический* (гр. - eschatos - последний + логия), связанный с проблемой конечности и бесконечности жизни; осознание себя и другого как существ особого рода - единение с богом...

14. В.И.Слободчиков – о ступенях духовного роста человека:

1) Личность как реальность для других:

- *позиция* – это наиболее целостная характеристика человека как личности;

- *«личность* – это человек, свободно, самостоятельно и ответственно определяющий свое место в жизни, в обществе, в культуре»;

- личность – это *готовность к поступку*...

- личностное поведение в основном *оценивается с позиций существующей морали* (т.к. личность – это позиция среди других людей).

2) Индивидуальность как встреча с собой – Другим:

- *личность и индивидуальность* – это два способа бытия человека, два его различных определения;

- *становление личности* есть процесс социализации человека;

- *становление индивидуальности* есть процесс индивидуализации субъективной реальности;

- индивидуальность – это не только и не столько *включенность* индивида в социальные отношения, сколько его *выделенность из этих отношений*;

- индивидуальность – это *авторство собственной жизни*, это человек как субъект или автор своей собственной жизни во всей ее полноте;

- индивидуальность *реализуется через систему смысловых отношений и ценностных ориентаций*, мировоззрение, совесть и веру;

- *нравственным центром* индивидуальности является **совесть** (т.е. своя система ценностей и смыслов).

3) Универсальность как полнота бытия человека:

- это «*осознание человеком своего места в Мире*», это «*тайна своей единородности с Миром*» и т.п.;

- предполагается, что человек изначально *«посвящен в тайны Мира»*, но как бы *«не помнит»* этого...

- *«Духовное развитие поэтому может быть понято как реализация индивидом своей потенциальной универсальности, бесконечности, как становление Человека в индивиде»...*

Тема 40. ПРОБЛЕМА РАЗВИТИЯ СУБЪЕКТНОСТИ (взгляды В.А.Петровского, В.И.Слободчикова, В.А.Татенко и др.)

1. Личность и субъектность

1) По В.И.Слободчикову:

- *«Личность – это субъект, свободно определившийся, выбравший свою позицию в пространстве культуры и времени истории».*

- *«Личность – это субъект социальных отношений».*

2) В.Д.Шадриков:

- *«Функциональные механизмы относятся к характеристике человека как индивида, операционные – к характеристике человека как субъекта деятельности, мотивационные – к характеристике человека как индивида и личности».*

3) В.А.Татенко:

- понятие *«субъектный»* отражает прежде всего авторский характер активности человека;

- человек как субъект психической активности может достигать, а может и не достигать уровня субъекта психической деятельности (т.к. категория *«активность»* – шире категории *«деятельность»*);

- человек может стать личностью, лишь проявляя себя как субъект жизнедеятельности и саморазвития (а может и не стать...).

2. В.А.Петровский – о разных этапах развитии личности:

1) Развитие личности – это становление целостности в четырех основных формах субъектности:

1 - субъект витального отношения к миру (*«Природа»*);

2 - субъект предметного отношения к миру (*«Предметный мир»*);

3 - субъект общения (*«Мир людей»*);

4 - субъект самосознания (*«Я сам»*).

2) Человек входит во все эти «миры», но их значимость для человека меняется на каждом этапе его развития.

3) *«Суть образовательного процесса согласно личностно-ориентированному подходу заключается в порождении человека как субъекта активности в единстве четырех ипостасей»* (природы, предметного мира, других людей и самого себя):

- *обучать* - это значит порождать средства освоения универсума в четырех ипостасях;

- *воспитывать* – приобщать к ценностям постижения и действия (ценности Истины, Творчества и Любви – соприкасаются и с четырьмя ипостасями...).

4) Важно исследовать саму *«потребность ребенка стать личностью»*...

Раздел 10. ПЕРСПЕКТИВНЫЕ ПОДХОДЫ К ИССЛЕДОВАНИЮ РАЗВИТИЯ

Тема 41. ИССЛЕДОВАНИЯ САМОРАЗВИТИЯ

1. Развитие через деятельность (по Рэнди Лернеру):

- Человек – не только продукт развития, но и *его активный участник* (субъект);

2. Выделяется три вида активности:

- *поведение, которое не является направленным* (его влияние развитие оценивается только по возможному результату);

- *целесообразная деятельность, не направленная специально на развитие* (развитие – как побочный продукт) – встречается у ребенка только после 10-ти лет;

- *деятельность, специально направленная на развитие* (развитие как ожидаемый результат) – встречается в основном у взрослых.

3. Оценка теории Р.Лернера:

- человек – творец самого себя;

- деятельность саморазвития начинается только после 10 лет;

- рассматриваются только качественные изменения;

- процессы развития рассматриваются только в общем плане (в контексте жизни), без конкретизации;

- движущая сила развития – самоорганизация.

Тема 42. СИСТЕМНОЕ НАПРАВЛЕНИЕ В ИССЛЕДОВАНИИ РАЗВИТИЯ

1. Идеи системности в теории Л.С.Выготского:

- основной и единственно возможный вид отношений между субъектом и средой – это *взаимодействие*;
- эта категория («взаимодействие») не просто «заявлена» (как во многих других теориях), она *еще и «работает»*;
- из идеи взаимодействия выводятся и *новообразования*, и *социальная ситуация развития* и побочные линии развития...

2. Общая теория систем как фундамент будущих теорий развития:

- понятия *структуры* – чисто формальное множество элементов с заданным в нем множеством связей;
- понятие *системы* – структура с заданным на ней множеством операций, устанавливающих характер протекающих изменений и определяющих, решение определенной задачи и ход развития (и саморазвития) самой системы.

3. Несколько вариантов общей теории систем:

1) *Основные варианты* – это теории Л.фон Бергаланфи, М.Месаровича, А.Е.Умова и др.:

- Например, Л. фон Бергаланфи выдвинул идею достижения конечного состояния независимо от нарушения изначальных состояний системы, идею изоморфизма (тождества функционирования) разных систем и др.

2) Основные системные принципы:

- *целостность* (несводимость свойств системы к сумме ее элементов – *проблема «единицы психического» и «единицы психологического возраста»*...);
- *структурность* (возможность описания системы через отношения между ее элементами – *проблема неравномерности развития различных составляющих психики*);
- *взаимозависимость системы и среды* (система не только связана со средой, но и является одним из ведущих, активных инициаторов взаимодействия... - *проблема социализации в ходе развития*);
- *иерархичность* (каждый элемент сам может рассматриваться как система, а сама система – также входит в другие системы... - *проблема субъекта развития, проблема «включенности» ребенка в социальную среду и т.п.*);
- *множественность описания каждой системы* (система может быть отражена в разных моделях, каждая из которых описывает лишь один из множества аспектов данной системы – *проблема «познания» и «самопознания» в психологии*) и др.

4. Возникает вопрос: *какое влияние они оказали на психологию развития и что ожидать от этих теорий в дальнейшем?*

- *Пока влияние слабое (хотя были работы А.Н.Бернштейна – идея «обратной связи»)...*

- *Сейчас в психологии столько теорий, что они сами нуждаются в систематизации...*