

**Д. Е. Щипанова**

**ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ**

ISBN 978-5-8050-0615-0



9 785805 006150

**Екатеринбург  
РГПУ  
2017**

Министерство образования и науки Российской Федерации  
ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет»

**Д. Е. Щипанова**

## **ПСИХОЛОГИЯ РАЗВИТИЯ**

**Учебное пособие**

© ФГАОУ ВО «Российский государственный  
профессионально-педагогический университет», 2017

ISBN 978-5-8050-0615-0

Екатеринбург  
РГППУ  
2017

УДК 159.922:37.048.45(075.8)

ББК Ю940я73-1+980.3я73-1

Щ 84

**Щипанова, Дина Евгеньевна.**

Щ 84 Психология развития [Электронный ресурс]: учебное пособие / Д. Е. Щипанова. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2017. 178 с. Режим доступа: <http://elar.rsvpu.ru/handle/123456789/21715>  
ISBN 978-5-8050-0615-0

Представлены основы теоретических знаний в области психологии развития. В каждой теме даны задания для самостоятельной работы, обеспечивающие условия для развития компетенций на уровне бакалавра в области психолого-педагогической деятельности. Содержание пособия соответствует требованиям федерального государственного образовательного стандарта по направлению «Психолого-педагогическое образование».

Адресовано студентам педагогических и психологических специальностей, а также психологам-практикам.

Имеет интерактивное оглавление в виде закладок.

Рецензенты: д-р психол. наук, проф. Э. Ф. Зеер (ФГАОУ ВО «Рос. гос. проф.-пед. ун-т»); д-р психол. наук, проф. Н. С. Глуханюк (ФГАОУ ВО «Урал. федер. ун-т им. первого Президента России Б. Н. Ельцина»)

Системные требования: Windows XP/2003; программа для чтения pdf-файлов Adobe Acrobat Reader

Учебное издание

Редактор Е. А. Ушакова; компьютерная верстка Н. А. Ушениной

Утверждено постановлением редакционно-издательского совета университета

Подписано к использованию 25.09.17.

Текстовое (символьное) издание (1,24 Мб).

Издательство Российского государственного профессионально-педагогического университета. Екатеринбург,  
ул. Машиностроителей, 11.

© ФГАОУ ВО «Российский государственный профессионально-педагогический университет», 2017

## Введение

Профессиональный стандарт «Педагог-психолог (психолог в сфере образования)» предъявляет новые требования к компетенциям психолога, работающего в образовательных организациях различного уровня, а также в области образования для взрослых и прочих видов образования.

В настоящее время существует достаточно большое количество учебной литературы по курсу «Психология развития». Однако анализ предметного поля психологии развития в психолого-педагогическом аспекте, представленный в данном пособии, является актуальным. Еще одна особенность настоящего издания заключается в том, что в нем представлена не только совокупность теоретических сведений, но и тщательно разработанные задания для самостоятельной работы, ориентированные на развитие компетенций в процессе обучения бакалавра по направлению подготовки «Психолого-педагогическое образование», который будет осуществлять в дальнейшем психологическую деятельность в системе образования.

В учебном пособии раскрыты основные понятия психологии развития, дан анализ категории возраста и критериев периодизации, рассмотрена специфика возрастов (приведены периодизации профессионального развития и профессионального самоопределения, что является важным аспектом психолого-педагогической деятельности). В каждой теме представлены теоретические основы описания феноменов, темы и задания для самоподготовки, а также задания для самостоятельной работы, включающие составление тестовых заданий, конспектирование методик и психотехнологий, табулирование информации, решение проблемных ситуаций.

В прил. 1, 2 рассмотрены подходы к периодизации психического развития.

Предлагаемое учебное пособие ориентировано на обеспечение как аудиторной, так и внеаудиторной самостоятельной работы студентов по освоению содержания предметной области психологии развития и предназначено для подготовки бакалавров по направлению «Психолого-педагогическое образование». Также оно может быть использовано преподавателями, практикующими психологами, бакалаврами и магистрантами психологических и педагогических специальностей.

## **Тема 1. ВВЕДЕНИЕ В ПСИХОЛОГИЮ РАЗВИТИЯ**

*Исторические аспекты становления психологии развития как науки.*

*Представление о психическом развитии и его детерминантах.*

### **1.1. Исторические аспекты становления психологии развития как науки**

Психология развития оформилась в качестве самостоятельной области знания к концу XIX в., возникнув как детская психология. Это было связано с необходимостью разработки объективных основ педагогики. Предпосылки психологических знаний о ребенке были заложены в работах И. Ф. Гербарта, В. Джемса, Г. Мюнстерберга, Г. Спенсера и К. Д. Ушинского. Основателем детской психологии является английский эмбриолог и психолог В. Прейер. Если до него исследовались отдельные проблемы и давалось описание элементов общего развития психики, то В. Прейер взялся за целостный анализ проблем и систематическое наблюдение. В его книге «Душа ребенка» (1882) описано психическое и биологическое развитие ребенка с рождения до трех лет [13].

Дальнейшее становление психологии развития связано с педологией – наукой о детях, созданной американским психологом С. Холлом (1846–1924) и активно развивавшейся как в Европе (исследования Э. Меймана, Д. Селли, В. Штерна, Э. Клапареда и др.), так и в России (исследования Н. М. Щелованова). В 20-х гг. XX в. термин «paidology» (педология) был заменен новым – «child study» (исследование ребенка).

В XX в. значительный вклад в формирование психологии развития внесли В. Штерн, К. Бюлер и Ш. Бюлер, А. Бине, А. Валлон, Э. Эриксон, Г. Крайг, П. П. Блонский, М. Я. Басов, Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, Б. Г. Ананьев и др.

Анализируя историю становления психологии развития, можно отметить, что долгое время предметом ее изучения было психическое развитие ребенка, и намного позднее предмет расширился до полного онтогенетического цикла, включая исследование зрелости и геронтогенеза.

В настоящее время *предмет психологии развития* – раскрытие общих закономерностей психического развития в онтогенезе, становления и развития деятельности, сознания и личности, а также установление возрастных периодов и причин перехода от одного периода к другому [8].

Основные *исследовательские стратегии*, которые реализуются в современной психологии развития: лонгитюдная, стратегия поперечных срезов и когортно-последовательная [12, 14].

## **1.2. Представление о психическом развитии и его детерминантах**

«Философский энциклопедический словарь» дает следующее определение развития: развитие – необратимое, направленное, закономерное изменение материальных и идеальных объектов [25]. Только одновременное наличие всех трех указанных свойств выделяет процессы развития среди других изменений: обратимость изменений характеризует процессы функционирования (циклическое воспроизведение постоянной системы функций); отсутствие закономерности характерно для случайных процессов катастрофического типа; при отсутствии направленности изменения не могут накапливаться, и потому процесс лишается характерной для развития единой, внутренне взаимосвязанной линии. В результате развития возникает новое качественное состояние объекта, которое выступает как изменение его состава или структуры (т. е. возникновение, трансформация или исчезновение его элементов и связей). Способность к развитию составляет одно из всеобщих свойств материи и сознания [25].

*Развитие психики* (англ. development of mind) понимается в психологии как последовательные, прогрессирующие (хотя и включающие в себя отдельные моменты регресса) и в целом необратимые количественные и качественные изменения психики живых существ. Эти изменения обуславливают переход живых существ от низших (более простых) к высшим (более сложным) формам взаимодействия с окружающей средой. Определяясь биологическим, общественно-историческим и онтогенетическим развитием жизни, изменения психики включаются в этот процесс взаимодействия в качестве одного из важных его факторов [18].

Особенности психического развития стали предметом исследования как отечественных, так и зарубежных авторов. Так, в работах Ю. Н. Карандашева развитие рассматривается в следующих аспектах: как рост, как созревание, как совершенствование, как универсальное изменение, как качественное, структурное изменение, как количественно-качественное изменение, как изменение, влекущее за собой новые изменения. Изменения, происходящие в развитии, могут быть: 1) количественными или качественными; 2) непрерывными или дискретными, скачкообразными; 3) универсальными или индивидуальными; 4) обратимыми или необратимыми; 5) целенаправленными или ненаправленными; 6) изолированными или интегрированными; 7) прогрессивными (эволюционными) или регрессивными (инволюционными). Кроме того, развитие может рассматриваться в разной временной размерности, образуя изменения на фило-, антропо-, онтогенетическом уровнях и микроуровне [11].

Л. С. Выготский установил четыре основных закона детского развития. *Первый закон* – цикличность развития. Периоды подъема, интенсивного развития сменяются периодами замедления, затухания. Такие циклы развития характерны для отдельных психических функций (памяти, речи, интеллекта и др.) и для развития психики ребенка в целом. *Второй закон* – неравномерность развития. Разные стороны личности, в том числе психические функции, развиваются неравномерно. Дифференциация функций начинается с раннего детства. Сначала выделяются и развиваются основные функции, прежде всего восприятие, затем более сложные. В раннем возрасте доминирует восприятие, в дошкольном – память, в младшем школьном – мышление. *Третий закон* – «метаморфозы» в детском развитии. Развитие не сводится к количественным изменениям, это цепь качественных изменений, превращений одной формы в другую. Ребенок не похож на маленького взрослого, который мало знает и умеет и постепенно приобретает нужный опыт. Психика ребенка своеобразна на каждой возрастной ступени, она качественно отлична от того, что было раньше, и того, что будет потом. *Четвертый закон* – сочетание процессов эволюции и инволюции в развитии ребенка. Процессы «обратного развития» как бы вплетены в ход эволюции. То, что развивалось на предыдущем этапе, отмирает или преобразуется. Например, ребенок, научившийся говорить, перестает лепетать. У младшего школьника исче-

зают дошкольные интересы, некоторые особенности мышления, присущие ему раньше. Если же инволюционные процессы запаздывают, наблюдается инфантилизм: ребенок, переходя в новый возраст, сохраняет старые детские черты [6].

В психологической науке существуют попытки типологизации психического развития. Так, например, Л. С. Выготский различал преформированный и неформированный типы развития. *Преформированный тип* – это такой тип, когда изначально заданы, закреплены, зафиксированы и те стадии, которые организм пройдет, и тот конечный результат, которого он достигнет. Пример – эмбриональное развитие. В психологии была попытка представить психическое развитие по принципу эмбрионального развития. Эта теория получила название «преформизм» (С. Холл, К. Бюлер). *Неформированный тип* развития не предопределен заранее. К нему относят, в частности, процесс биологической эволюции, развитие общества. Процесс психического развития ребенка Л. С. Выготский также отнес к этому типу процессов [5].

Дискуссионным в современной психологии является вопрос о детерминации психического развития. Традиционно все множество теорий онтогенетического развития психики разделяют на две группы в соответствии с их позицией в решении центральной проблемы онтогенеза: что в большей степени определяет развитие человека – природа или социум, т. е. факторы, связанные с наследственностью или обусловленные внешней средой [12]. На основании позиции в решении этой глобальной проблемы ряд влиятельных концепций условно объединяют в рамках *биогенетического подхода* к оценке движущих сил и источника развития психики в онтогенезе: отдавая приоритет природе, они признают наследственность основной детерминантой развития. Другую группу теорий, объединившихся вокруг идеи признания роли воспитания и внешних факторов среды (поведения матери, условий жизни, культурных факторов) в качестве главных элементов, лежащих в основе формирования поведения, относят к *социогенетическому подходу* [8].

А. Г. Асмолов, анализируя возможные теоретические подходы, объясняющие развитие человека, выделяет три основных, в которые укладывается множество отдельных теорий и концепций. Во-первых, это *биогенетический подход*. В центре его внимания находятся проблемы развития человека как индивида, обладающего определенными



антропогенетическими свойствами (задатки, темперамент, биологический возраст, пол, тип телосложения, нейродинамические свойства мозга, органические побуждения и др.), который проходит различные стадии созревания по мере реализации филогенетической программы в онтогенезе. Во-вторых, это *социогенетический подход*, представители которого делают акцент на изучении процессов социализации человека, освоения им социальных норм и ролей, приобретения социальных установок и ценностных ориентаций. В-третьих, А. Г. Асмоловым выделен *персоногенетический подход*, в рамках которого рассматриваются проблемы активности, самосознания и творчества личности, формирования человеческого Я, борьбы мотивов, воспитания индивидуального характера и способностей, самореализации личностного выбора, постоянного поиска смысла жизни в ходе жизненного пути индивидуальности [2].

А. А. Реан выделяет дополнительно *когнитивный подход*, представители которого считают ведущими детерминантами развития и генотипическую программу, и условия, в которых эта программа реализуется. Поэтому уровень развития (уровень достижений) обуславливается не только разверткой генотипа, но и социальными условиями, благодаря которым происходит когнитивное развитие ребенка [20].

Ведущим методологическим основанием понимания и исследования психического развития в онтогенезе для отечественной психологии является культурно-историческая концепция Л. С. Выготского.

### **Задания и темы для самоподготовки**

В процессе самостоятельной работы при выполнении заданий и разработке тем рекомендуется использовать источники, представленные в списке литературы в конце темы. Особое внимание уделите работам отечественных и зарубежных авторов [1, 3, 4, 7, 9, 10, 15, 16, 17, 19, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 29, 30].

#### **Предмет, задачи и методы психологии развития**

1. Причины исторического изменения понимания предмета психологии развития.
2. Составьте список теоретических проблем, относящихся к области психологии развития, наиболее актуальных в настоящее время.
3. Составьте список практических проблем, относящихся к области психологии развития, наиболее актуальных в настоящее время.

4. Перечислите и охарактеризуйте типы психического развития человека.

5. Охарактеризуйте современные варианты теорий биологического созревания (Н. Хомский, Д. Хебб).

6. Педология как опыт комплексного изучения развития ребенка в истории зарубежной и отечественной психологии.

7. Проект педагогической антропологии Б. Г. Ананьева как педагогическое приложение антропологической теории развития.

### Основные понятия психологии развития

1. Раскройте ключевое понятие психологии развития – «развитие психики».

2. Укажите разницу в понятиях «развитие», «рост» и «созревание».

3. Разъясните понятия «преформированный тип развития» и «непреформированный тип развития».

4. Сравните содержание понятий «филогенез», «онтогенез», «актуалгенез» и «функционалгенез».

5. Понимание функционального развития как развития (спонтанного) психических функций (по Б. Г. Ананьеву).

6. Трактовка категории функционального развития как развития возможностей функционирования субъекта, приобретаемых за счет усвоения им конкретных форм общественного опыта и формирования новых для данного субъекта действий, образов и понятий (по А. В. Запорожцу).

### Методы исследования

1. Перечислите достоинства и недостатки метода наблюдения и метода эксперимента.

2. Охарактеризуйте констатирующую и формирующую стратегии исследования в психологии развития.

3. Укажите основные формы исследования психологического развития в онтогенезе.

4. Отметьте достоинства метода реконструкции истории развития ребенка Л. С. Выготского.

5. Укажите, в чем состоит исследование жизненного пути человека по Б. Г. Ананьеву.

6. Клинический метод (этапы клинической беседы) в ранних исследованиях Ж. Пиаже по изучению содержания и формы детской мысли.

### Проблема детерминант психического развития

1. Детерминация (причинная обусловленность) психического развития в нативизме Р. Декарта и И. Канта.
2. Детерминация (причинная обусловленность) психического развития в эмпиризме Д. Локка и Д. Гартли.
3. Биологические (внутренние, природные, связанные с наследственностью) и социальные (внешние, культурные, средовые) факторы / движущие силы развития.
4. Критика теории рекапитуляции (Л. С. Выготский, С. Л. Рубинштейн).
5. Детерминанты психического развития ребенка в культурно-историческом подходе Л. С. Выготского.
6. Структура семьи и других социальных институтов как факторов развития поведения ребенка (У. Бронфенбреннер).

### Проблема соотношения обучения и развития

1. Укажите основные подходы к решению вопроса о соотношении обучения и развития.
2. Укажите автора формулы «обучение ведет за собой развитие».
3. Проблема соотношения обучения и развития в работах Л. С. Выготского.
4. Дайте определения понятий «зона ближайшего развития», «зона актуального развития».
5. Проблема сенситивных периодов и учение о системном и смысловом строении сознания.

### **Задания для самостоятельной работы**

**Задание 1.** Составьте 5 тестовых заданий разной формы по изученной теме, пользуясь дополнительными материалами, содержащимися в предложенной литературе.

### *Образцы разных форм тестовых заданий*

1. Выберите номер правильного варианта ответа.

---

- 
- 
1. \_\_\_\_\_.
  2. \_\_\_\_\_.
  3. \_\_\_\_\_.
  4. \_\_\_\_\_.

2. Установите соответствие.

Название	Содержание
1.	А.
2.	Б.
3.	В.
4.	Г.
	Д.
	Е.
	Ж.

3. Дополните.

..... – это \_\_\_\_\_

---



---

4. Установите правильную последовательность.

- А.
- Б.
- В.
- Г.
- Д.
- Е.

5. Выберите все номера правильных вариантов ответа.

- 
- 
1. \_\_\_\_\_.
  2. \_\_\_\_\_.
  3. \_\_\_\_\_.
  4. \_\_\_\_\_.
  5. \_\_\_\_\_.

## Задание 2

1. Дайте определения понятий:

- психическое развитие, преформированный и неформированный типы психического развития;
- рост;
- созревание.

2. Изобразите графически соотношение понятий «развитие», «рост», «созревание» с использованием кругов Л. Эйлера.

**Задание 3.** Заполните таблицу, отражающую содержание основных исследовательских методов психологии развития.

Метод	Характеристика метода	Пример исследования
Лонгитюд		
Метод поперечных срезов		
Комбинированный (когортно-последовательный) метод		

**Задание 4.** Заполните таблицу, отражающую понимание особенностей психического развития в различных теориях онтогенетического развития.

Направление, авторы	Детерминанты и механизмы психического развития	Закономерности, характеристики, признаки психического развития	Тип психического развития (преформированный / неформированный)	Концепция психического развития (биогенетическая / социогенетическая)
1	2	3	4	5
<i>Психоаналитическое направление</i> З. Фрейд Э. Эриксон				
<i>Бихевиоризм</i> Э. Торндайк Дж. Уотсон Ф. Скиннер А. Бандура				

## Окончание таблицы

1	2	3	4	5
Когнитивная психология Ж. Пиаже К. Фишер Р. Кейз				
Культурно-историческое направление Л. С. Выготский А. Н. Леонтьев Д. Б. Эльконин				
Экологическая психология У. Бронфенбреннер К. Ригель А. В. Петровский (теория персонализации)				
Теория рекапитуляции С. Холла				
Теория конвергенции В. Штерна				

**Задание 5.** Заполните таблицу, отражающую анализ соотношения процессов обучения и развития, представленный в работах Л. С. Выготского (*Выготский Л. С. Педагогическая психология. М., 1996*).

Тип теорий	Авторы	Сущность соотношения процессов обучения и развития
Обучение и развитие – независимые процессы, не связанные друг с другом	Ж. Пиаже, А. Гезелл, З. Фрейд	
Обучение и развитие – тождественные процессы	Дж. Уотсон, Э. Торндайк	
Обучение и развитие – процессы, тесно связанные друг с другом	К. Коффка, Л. С. Выготский	

**Задание 6.** Дайте определения понятий:

- зона актуального развития, зона ближайшего развития;
- высшие психические функции.

## Список литературы

1. *Ананьев Б. Г.* О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. Москва: Наука, 1977. 381 с.
2. *Асмолов А. Г.* Психология личности / А. Г. Асмолов. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1990. 376 с.
3. *Баттерворт Дж.* Принципы психологии развития / Дж. Баттерворт, М. Харрис. Москва: Когито-Центр, 2000. 350 с.
4. *Выготский Л. С.* Биогенетический подход в психологии и педагогике / Л. С. Выготский // Хрестоматия по возрастной психологии: в 3 частях / под ред. О. А. Карабановой, А. И. Подольского, Г. В. Бурменской; Рос. психол. о-во. Москва, 1999. Ч. 1. С. 32–35.
5. *Выготский Л. С.* История развития высших психических функций / Л. С. Выготский // Собрание сочинений: в 6 томах. Москва: Педагогика, 1984. Т. 3. С. 5–328.
6. *Выготский Л. С.* Проблема возраста / Л. С. Выготский // Собрание сочинений: в 6 томах. Москва: Педагогика, 1984. Т. 4. С. 244–268.
7. *Гальперин П. Я.* Актуальные проблемы возрастной психологии / П. Я. Гальперин, А. В. Запорожец, С. Н. Карпова. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1978. 120 с.
8. *Ермолаева М. В.* Психология развития / М. В. Ермолаева. 2-е изд. Москва: Моск. психол.-соц. ин-т; Воронеж: МОДЭК, 2003. 376 с.
9. *Запорожец А. В.* Основные проблемы онтогенеза психики / А. В. Запорожец // Избранные психологические труды: в 2 томах. Москва: Педагогика, 1986. Т. 1. С. 223–257.
10. *Запорожец А. В.* Условия и движущие причины психического развития ребенка / А. В. Запорожец // Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов / сост. Л. М. Семенюк; под ред. Д. И. Фельдштейна. 2-е изд., доп. Москва: Ин-т практ. психологии, 1996. 304 с.
11. *Карандашев Ю. Н.* Психология развития: учебное пособие / Ю. Н. Карандашев. Минск, 1997. Ч. 1: Введение. 240 с.
12. *Крайг Г.* Психология развития / Г. Крайг, Д. Бокум. 9-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2005. 940 с.
13. *Марцинковская Т. Д.* История возрастной психологии / Т. Д. Марцинковская. Москва: ВЛАДОС, 1998. 272 с.
14. *Миллер С.* Психология развития. Методы исследования / С. Миллер. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 464 с.

15. *Петровский В. А.* Личность в психологии: парадигма субъектности / В. А. Петровский. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. 512 с.
16. *Пиаже Ж.* Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. Москва: Просвещение, 1969. 659 с.
17. *Принцип* развития в психологии / отв. ред. Л. И. Анцыферова. Москва: Наука, 1978. 388 с.
18. *Психология*: словарь / под общ. ред. А. В. Петровского, М. Г. Ярошевского. Москва: Политиздат, 1990. 494 с.
19. *Психология* развития: хрестоматия: в 2 частях / сост. Е. В. Гудкова, И. А. Шляпникова, Н. В. Бобро; под ред. Е. Л. Солдатовой. Челябинск: Изд-во ЮУрГУ, 2004–2006. Ч. 1. 162 с.; Ч. 2. 159 с.
20. *Психология* человека от рождения до смерти / под общ. ред. А. А. Реана. Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2002. 656 с.
21. *Развитие* психофизиологических функций у взрослых людей / под ред. Б. Г. Ананьева, Е. И. Степановой. Москва: Педагогика, 1972. 245 с.
22. *Сапогова Е. Е.* Психология развития человека / Е. Е. Сапогова. Москва: Аспект Пресс, 2001. 460 с.
23. *Тайсон Р.* Психоаналитические теории развития / Р. Тайсон, Ф. Таймон. Екатеринбург: Деловая книга, 1998. 528 с.
24. *Торндайк Э.* Принципы обучения, основанные на психологии / Э. Торндайк. Москва: Работник просвещения, 1930. 296 с.
25. *Философский* энциклопедический словарь / гл. ред. Л. Ф. Ильичев. Москва: Советская энциклопедия, 1983. 840 с.
26. *Фрейд З.* Очерки по психологии сексуальности / З. Фрейд. Москва: МЦ «Система», 1990. 176 с.
27. *Хрестоматия* по возрастной психологии / под ред. О. А. Карабановой, А. И. Подольского, Г. В. Бурменской; Рос. психол. о-во. Москва, 1999. 360 с.
28. *Шаповаленко И. В.* Психология развития и возрастная психология / И. В. Шаповаленко. Москва: Юрайт, 2013. 567 с.
29. *Шевцов А. А.* Введение в общую культурно-историческую психологию / А. А. Шевцов. Санкт-Петербург: Тропа Троянова, 2000. 544 с.
30. *Штерн В.* Психология раннего детства до шестилетнего возраста / В. Штерн // История зарубежной психологии конца XIX – начала XX века: хрестоматия / под ред. Е. С. Миньковой. Москва: Флинта: МПСИ, 2009. С. 80–87.



## **Тема 2. КАТЕГОРИЯ ВОЗРАСТА И ПРОБЛЕМА ПЕРИОДИЗАЦИИ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ**

*Характеристики возраста как категории психического развития.*

*Периодизация психического развития в работах зарубежных и отечественных исследователей.*

*Периодизация профессионального развития человека и феномен профессионального самоопределения.*

### **2.1. Характеристики возраста как категории психического развития**

Понятие возраста является ключевой категорией психического развития. Анализ категории психологического возраста проведен в работе Л. С. Выготского «Проблема возраста» [5]. Возраст, по его мнению, – это относительно замкнутый цикл развития, имеющий свою структуру и динамику. Л. С. Выготский рассматривал психологический возраст как новый тип строения личности и деятельности и характеризовал его с позиций тех психических и социальных изменений, которые впервые возникают на данной возрастной ступени и в самом главном и основном определяют сознание ребенка, его отношение к среде, его внутреннюю и внешнюю жизнь, весь ход его развития в данный момент. Возраст Л. С. Выготский определял как объективную категорию для обозначения следующих аспектов психического развития: 1) хронологические рамки отдельного этапа развития; 2) специфическая социальная ситуация развития, складывающаяся на конкретном этапе развития; 3) качественные новообразования, возникающие под ее влиянием [5].

Учение Л. С. Выготского о структуре и динамике возраста явилось методологическим и теоретическим основанием системных исследований отечественных психологов в области психологии развития и возрастной психологии. В современной отечественной психологии выделяют следующие структурные компоненты психологического возраста: социальная ситуация развития, ведущий вид деятельности, центральные психические новообразования (Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, А. Н. Леонтьев, П. Я. Гальперин, Л. И. Божович, Д. И. Фельдштейн и др.) [3, 5, 15, 29, 37].

*Социальная ситуация развития*, по мнению Л. С. Выготского, – это главный компонент структуры возраста, который характеризует

своеобразное, специфическое для данного возраста, исключительное, единственное и неповторимое отношение между ребенком и окружающей его действительностью, прежде всего социальной. Социальная ситуация развития представляет собой исходный момент для всех динамических изменений, происходящих в развитии в течение данного периода. Она определяет целиком и полностью те формы и тот путь, следуя по которому ребенок приобретает новые свойства личности, черпая их из социальной действительности как из основного источника развития, тот путь, по которому социальное становится индивидуальным [5]. Социальная ситуация развития определяет то, как ребенок ориентируется в системе общественных отношений, в какие области общественной жизни он входит, поэтому, по мнению Л. С. Выготского, характеристику любого возраста следует начинать с выяснения социальной ситуации развития [5]. Под социальной ситуацией развития понимается соотношение внешних и внутренних условий развития психики. Она определяет отношение ребенка к другим людям, предметам, вещам, созданным человечеством, и к самому себе. Л. С. Выготский разработал теорию, показывающую, как во взаимодействии с другими человек становится самим собой, и доказал, что все высшие психические функции проходят через внешнюю стадию развития, так как функция является первоначально социальной. Отсюда понимание социальной ситуации развития как одной из составляющих механизма психического развития.

Под социальной ситуацией развития понимается особое сочетание внутренних процессов и внешних условий, которые являются типичными для каждого возрастного этапа и обуславливают как динамику психического развития на протяжении соответствующего возрастного периода, так и новые качественно своеобразные психологические образования, возникающие к его концу [3].

Идеи Л. С. Выготского о возрасте были развиты в отечественной психологии Д. Б. Элькониным, А. Н. Леонтьевым, которые обосновали деятельностный характер развития и ввели понятие *ведущего вида деятельности* как структурного компонента возраста [15, 37].

Согласно А. Н. Леонтьеву, каждому возрасту присуща ведущая деятельность, которая обеспечивает кардинальные линии психического развития именно в этот период. Развитие ведущей деятельности обуславливает главнейшие изменения в психических процессах и психо-

логических особенностях личности ребенка на определенной стадии развития. В ней наиболее полно представлены типичные для данного возраста отношения ребенка со взрослым, а через это – и его отношение к действительности. Ведущая деятельность связывает детей с элементами окружающей действительности, которые в данный период являются источниками психического развития. В этой деятельности формируются основные личностные новообразования, происходит перестройка психических процессов и возникновение новых видов деятельности. Так, например, в предметной деятельности в раннем возрасте формируются гордость за собственные достижения, активная речь, складываются предпосылки для игровой и продуктивной деятельности.

Итак, признаком перехода от одной стадии к другой является смена ведущего типа деятельности, ведущего отношения ребенка к действительности. Ведущая деятельность – это такая деятельность, в которой возникают и внутри которой дифференцируются другие, новые виды деятельности, формируются и перестраиваются частные психические процессы и от которой зависят психологические изменения личности ребенка. Таким образом, согласно А. Н. Леонтьеву, ведущая деятельность – это деятельность, которая обуславливает изменение психических процессов и психологических особенностей личности ребенка на данной стадии его развития. Ведущей деятельностью является только та, в связи с которой происходят главные изменения в психике, благодаря которой появляются психические новообразования на данной ступени развития [15].

Социальная ситуация развития меняется в самом начале возрастного периода. К концу периода появляются новообразования, среди которых особое место занимает *центральное новообразование*, имеющее наибольшее значение для развития на следующей стадии. Новообразование Л. С. Выготский определял как качественно новый тип личности и взаимодействия человека с действительностью, отсутствующий как целое на предыдущих этапах его развития. Ребенок в овладении собой (своим поведением) идет тем же путем, что и в овладении внешней природой, т. е. извне. Он овладевает собой так же, как одной из сил природы, при помощи особой культурной техники знаков. Ребенок, изменивший строение личности, есть уже другой ребенок, социальное бытие которого не может не отличаться существенным образом от бытия ребенка более раннего возраста [5].

В процессе развития не изменяются отдельные стороны личности ребенка, а происходит ее перестройка в целом: личность ребенка изменяется в своем внутреннем строении, и законами изменения этого целого определяется движение каждой его части. Вследствие этого на каждой возрастной ступени возникают центральные новообразования, которые являются ведущими для всего процесса развития и характеризуют перестройку всей личности на новой основе. Наряду с центральным новообразованием формируются частичные новообразования, относящиеся к отдельным сторонам личности ребенка, и процессы развития, связанные с новообразованиями предшествующих возрастных периодов [5].

Процессы развития, связанные с основными новообразованиями, называются *центральными линиями развития*, все другие, совершающиеся в данном возрасте, – *побочными линиями развития*. Процессы, являющиеся центральными линиями развития в одном возрасте, являются побочными линиями в другом, и наоборот. Так меняются их значение и удельный вес в общем процессе развития. Возникшие новообразования приводят к тому, что изменяется сама личность ребенка, структура его сознания. Новая структура сознания означает новый характер восприятия внешней действительности и деятельности в ней, жизни самого ребенка и внутренней активности его психических процессов. Новообразования, приводящие к перестройке сознания, изменяют всю систему отношений ребенка к действительности и к самому себе. Соответственно изменяется и социальная ситуация развития, поскольку она представляет собой систему отношений между ребенком данного возраста и социальной действительностью. И если ребенок изменился коренным образом, неизбежно перестраиваются и эти отношения, и он стремится изменить то место, которое занимает в системе общественных отношений [5].

Возникает открытое противоречие между образом жизни ребенка и его возможностями. Прежняя социальная ситуация развития распадается по мере развития ребенка, в процессе которого складывается новая социальная ситуация развития, становящаяся начальным моментом для перехода в следующий возраст [5]. Таким образом, осуществляется переход к новой стадии развития психической жизни ребенка, в связи с чем происходит и смена его ведущей деятельности [15]. Внутренняя связь одной стадии с другой осуществляется через само-

движение, саморазвитие. Развитие целого происходит посредством перехода одной возрастной структуры в другую, по спирали, где каждый виток представляет собой достаточно законченный этап формирования личности.

## **2.2. Периодизация психического развития в работах зарубежных и отечественных исследователей**

Вопрос о возможности периодизации психического развития – выделении периодов онтогенеза, в которых развитие подчиняется особым закономерностям, имеет длительную историю. Б. Ливехуд приводит данные о том, что еще древние греки и римляне делали попытки осуществить периодизацию [16].

Несмотря на столь длительный исследовательский поиск, проблема периодизации сохраняет свою актуальность. Открытым остается вопрос о критериях выделения периодов психического развития и их возрастных границ.

Систематизацию многочисленных возрастных периодизаций провел Л. С. Выготский [5]. По теоретическим основам предложенные в науке схемы периодизации детского развития он разделил на три группы. К *первой группе* относятся попытки периодизации детства не путем расчленения самого хода развития ребенка, а на основе ступенчатообразного построения других процессов, так или иначе связанных с детским развитием. Ко *второй группе* следует отнести те наиболее многочисленные попытки, которые направлены на выделение какого-нибудь одного признака детского развития как условного критерия для его членения на периоды. *Третья группа* попыток периодизации детского развития связана со стремлением перейти от чисто симптоматического и описательного принципа к выделению существенных особенностей детского развития. Однако в этих попытках, как отмечает Л. С. Выготский, задача скорее правильно ставится, чем разрешается. Попытки оказываются всегда половинчатыми в разрешении задач, никогда не идут до конца и обнаруживают несостоятельность в проблеме периодизации. Препятствием для них оказываются методологические затруднения, проистекающие от антидиалектической и дуалистической концепции детского развития, не позволяющей рассматривать его как единый процесс саморазвития. В рамках данного подхода, попытки систематизировать процесс целостного

онтогенеза на основании анализа изменений социальной ситуации развития, а также смены критических и литических (стабильных) периодов Л. С. Выготский представил следующую возрастную периодизацию психического развития.

Кризис новорожденности.

Младенческий возраст (2 месяца – 1 год).

Кризис одного года.

Раннее детство (1 год – 3 года).

Кризис 3 лет.

Дошкольный возраст (3 года – 7 лет).

Кризис 7 лет.

Школьный возраст (8 лет – 12 лет).

Кризис 13 лет.

Пубертатный возраст (14 лет – 18 лет).

Кризис 17 лет.

Юношеский возраст (18 лет – 25 лет) [5].

Данная периодизация легла в основу построения отечественных концепций психологических возрастов (Д. Б. Эльконин, Д. И. Фельдштейн, Л. И. Божович и др.) [3, 29, 37].

Одним из современных подходов является периодизация, предложенная В. И. Слободчиковым в 80-х гг. XX в. Опираясь на идею о становлении в психическом развитии особого личностного образования – субъективности (внутреннего мира), он в качестве механизма ее обретения выделяет изменение форм взаимодействия (со-бытия – бытия вместе) развивающегося ребенка с социальным окружением путем отождествления с ними (становление событийности, со-бытия) и обособления от них (реализация само-бытности). В предложенной им схеме – «матрице возраста» (табл. 1) – каждая ступень есть относительно заверченный цикл развития, выстроенный в логике процесса развития как горизонтальная последовательность периодов (становления и реализации) и стадий (критических и стабильных) [25, 26, 27].

По вертикали в табл. 1 представлены последовательность ступеней и смена форм развития, которые фиксируют общее направление и уровни становления субъективности человека в онтогенезе. Начало каждой ступени – это всегда новое (потенциально возможное) рождение в новую форму жизни, не отменяющую прожитую ступень, а объемлющую и сохраняющую ее достижения. Последовательность сту-

пений – это смена режима индивидуальной жизни: в кризисах рождения – как кризис самоидентичности («так жить нельзя») и поиск новых форм со-бытийности (на стадиях принятия), в кризисах развития – как кризис со-бытийности («хочу быть, как ты») и поиск новых способов самоопределения, само-бытности (на стадиях освоения). То, что предложенное В. И. Слободчиковым чередование критических и стабильных стадий развития (и по вертикали, и по горизонтали) не случайно, подтверждается наблюдениями детских психологов, фиксирующих своеобразное феноменальное повторение картин кризисов 1-го и 7-го годов жизни, 3 и 12 лет. Отмечаются повторения и стабильных стадий. Принципиально иные основания имеет последовательность ступеней развития: их символическое обозначение определено ценностно-смысловым содержанием (т. е. тем, что должно осуществиться на данной ступени), направление же их смены определено целевой детерминацией развития (т. е. тем, что возможно при определенных условиях сделать для повышения ранга субъектности) [23, 25, 26, 27].

Таблица 1

Периодизация развития по В. И. Слободчикову [23]

Ступень развития субъективности	Матрица возраста			
	Период становления со-бытийности		Период реализации само-бытности	
	Кризисы рождения	Стадии принятия	Кризисы развития	Стадии освоения
1	2	3	4	5
Оживление	Родовой кризис: (–2 месяца) – (+3 недели)	Новорожденность (новорожденный): 0,5–4 месяца	Кризис новорожденности: 3,5–7 месяцев	Младенчество (младенец): 6–12 месяцев
Одушевление	Кризис младенчества: 11–18 месяцев	Раннее детство (дитя): 1 год 3 месяца – 3 года	Кризис раннего детства: 2,5–3,5 года	Дошкольное детство (ребенок): 3–6,5 года
Персонализация	Кризис детства: 5,5–7,5 лет	Отрочество (отрок): 7 лет – 11,5 года	Кризис отрочества: 11–14 лет	Юность (юноша): 13,5 года – 18 лет
Индивидуализация	Кризис юности: 17 лет – 21 год	Молодость (молодой человек): 19–28 лет	Кризис молодости: 27 лет – 33 года	Взрослость (взрослый): 32–42 года

Окончание табл. 1

1	2	3	4	5
Универсализация	Кризис взрослости: 39–45 лет – кризис индивидуальной жизни	Зрелость (зрелый муж): 44 года – 60 лет	Кризис зрелости: 55–65 лет	Старость (старик): 62 года

Наиболее востребованными периодизациями зарубежных авторов являются периодизации З. Фрейда, Э. Эриксона и Ж. Пиаже.

Эпигенетическая теория жизненного пути личности Э. Эриксона опиралась на положения классического психоанализа. Согласно этой теории, последовательность стадий – результат биологического созревания, но содержание развития на каждой стадии определяется тем, что ожидает от человека общество, к которому он принадлежит. Любой человек проходит все эти стадии, к какой бы культуре он ни принадлежал, все зависит от продолжительности его жизни. Психическое развитие Э. Эриксон рассматривал как становление Эго-идентичности [38, 39].

Развитие, согласно теории Э. Эриксона, идет через реализацию двух тенденций в каждом возрасте: одна тенденция конструктивная, способствующая становлению идентичности и благоприятному психическому развитию, вторая – деструктивная, препятствующая развитию и становлению идентичности (табл. 2) [38, 39].

Таблица 2

Периодизация развития по Э. Эриксону [23]

Период	Содержание периода
1	2
Младенческий возраст (орально-сенсорная стадия; оральная стадия по З. Фрейду; от рождения до года)	Базовое доверие; социально ценное качество – надежда (начало, как у З. Фрейда: стремление к жизни против стремления к смерти (эрос и танатос, либидо и мортидо))
	Базовое недоверие к миру (безнадежность)
Раннее детство (мышечно-анальная стадия; анальная стадия по З. Фрейду; 2–3 года)	Чувство автономии; социально ценное качество – основы воли
	Чувство сомнения в своих возможностях, стыда, зависимости



1	2
Возраст игры (дошкольный возраст; локомоторно-генитальная стадия; фаллическая стадия по З. Фрейду; 3–5 лет)	Чувство инициативности; социально ценное качество – целеустремленность (формируется инстанция Сверх-Я как результат преодоления Эдипова комплекса)
	Чувство вины
Школьный возраст (стадия латентности; латентная стадия по З. Фрейду; 5–12 лет)	Чувство достижения (трудолюбие); социально ценное качество – компетентность
	Чувство собственной неполноценности
Пубертатный (подростковый) и юношеский возраст (генитальная стадия по З. Фрейду; 12–18 лет)	Эго-идентичность (личностная индивидуальность); социально ценное качество – верность
	Диффузия идентичности (ролевое смешение)
Молодость (от 18–20 до 25 лет)	Переживание интимности (близости); социально ценное качество – любовь
	Переживание изоляции (одиночества)
Зрелость (25–50 лет)	Творчество (производительный труд); социально ценное качество – забота
	Застой
Старость (после 50 лет)	Вторичная Эго-интеграция (личностная целостность); социально ценное качество – мудрость
	Разочарование в жизни (отчаяние)

Представитель когнитивных теорий Ж. Пиаже сделал происхождение и развитие интеллекта предметом своих теоретических и экспериментальных исследований. Развитие рассматривается им как эволюция, управляемая потребностью в равновесии. Равновесие он определяет как стабильное состояние открытой системы. Интеллектуальное развитие также стремится к стабильному равновесию, т. е. к установлению логических структур. Субъект, по Ж. Пиаже, наследственно наделен приспособительной активностью, с помощью которой он осуществляет структурирование действительности. Интеллект – частный случай такого структурирования [17].

Характеризуя субъекта деятельности, Ж. Пиаже выделяет его структурные и функциональные свойства. Субъекту свойственны две основные функции: организация и адаптация. Каждый акт его пове-

дения организован, т. е. представляет собой определенную структуру, динамический аспект которой (адаптация) состоит из равновесия двух процессов – ассимиляции и аккомодации. Весь приобретенный сенсомоторный опыт оформляется в схемы действия. Схема – сенсомоторный эквивалент понятия. В результате взаимодействий со средой в схемы вовлекаются новые объекты и ассимилируются ими. Если существующие схемы не охватывают новые типы взаимодействия, то они переструктурируются под новое действие, т. е. происходит аккомодация. Таким образом, аккомодация – это пассивное приспособление к среде, а ассимиляция – активное. На этапе аккомодации субъект отображает внутренние связи окружающей среды, на этапе ассимиляции он начинает воздействовать на эти связи в своих целях.

Процесс интеллектуального развития ребенка, по Ж. Пиаже, состоит из трех больших периодов, в течение которых происходит зарождение и становление трех основных структур: 1) сенсомоторных структур, т. е. системы обратимых действий, выполняемых материально и последовательно; 2) структуры конкретных операций – системы действий, выполняемых в уме, но с опорой на внешние, наглядные данные; 3) структуры формальных операций, связанных с формальной логикой, гипотетико-дедуктивным рассуждением (табл. 3).

Таблица 3

Стадии развития интеллекта по Ж. Пиаже [23]

Период	Подпериод	Стадии	Возраст
1	2	3	4
I. Сенсомоторный интеллект	А. Центрация на собственном теле	1. Упражнение рефлексов	0–1 месяц
		2. Первые навыки и первые круговые реакции	1–4,5 месяца
		3. Координация зрения и хватания. Вторичные круговые реакции	4,5 – 8–9 месяцев
	В. Объективация практического интеллекта	4. Дифференциация средства и цели. Начало практического интеллекта	8–9 – 11–12 месяцев
		5. Дифференциация схем действия благодаря третичным круговым реакциям. Появление новых средств	11–12–18 месяцев
		6. Начало интериоризации схем и решение некоторых проблем путем дедукции	18–24 месяца

Окончание табл. 3

1	2	3	4
II. Репрезентативный интеллект и конкретные операции	А. Предоператорный интеллект	1. Появление символической функции. Начало интериоризации схем действия	2–3 – 6,4 года
		2. Интуитивное мышление, опирающееся на восприятие	4 – 5–6 лет
		3. Интуитивное мышление, опирающееся на более расчлененные представления	5–6 – 7–8 лет
	В. Конкретные операции	4. Простые операции (классификация, сериация, взаимно однозначное соответствие)	8 – 9–10 лет
		5. Система операций (система координат, проективные понятия)	9–10 – 11–12 лет
III. Репрезентативный интеллект и формальные операции	А. Становление формальных операций	1. Гипотетико-дедуктивная логика и комбинаторика	11–12 – 13–14 лет
	В. Достижение формальных операций	2. Структура «решетки» и группа четырех трансформаций (INRC, где I – прямая операция; N – обратная операция; R – операция реципрокности; C – коррелятивная операция, или отрицание реципрокности)	13–14 лет

Развитие совершается как переход от низшей стадии к высшей, и каждая предыдущая стадия подготавливает последующую [17]. На каждой новой стадии достигается интеграция ранее сформированных структур, предшествующая стадия перестраивается на более высоком уровне. Порядок следования стадий неизменен, хотя, по Ж. Пиаже, не содержит никакой наследственной программы. Созревание применительно к стадиям интеллекта сводится лишь к открытию возможностей развития, и эти возможности нужно еще реализовать.

### **2.3. Периодизация профессионального развития человека и феномен профессионального самоопределения**

Согласно направленности нашего учебного пособия рассмотрим также стадии развития человека как субъекта профессиональной деятельности.

Глубокий теоретический анализ периодизаций профессионального развития в теориях зарубежных и отечественных авторов дан в работе Н. С. Глуханюк «Психология профессионализации педагога». Он является основой для построения представленной ею концепции субъектной профессионализации педагога. Подходы к периодизации профессионального развития Н. С. Глуханюк классифицировала по нескольким основаниям: по основанию *онтогенетического развития человека* (В. Б. Бунак, 1965; Б. Г. Ананьев, 1972; В. Ф. Моргун, 1981; Е. И. Степанова, 1986); по основанию *отношения личности к профессии* (Д. Сьюпер, 1957; Е. А. Климов, 1983, 1996; Т. В. Кудрявцев, 1985; Т. Л. Ярышникова, 1987; Н. Н. Нечаев, 1993; А. К. Маркова, 1996; Э. Ф. Зеер, 1997); по *культурно-ценностному основанию* (С. И. Краснов, 1995; Р. Г. Каменский, 1996; С. А. Огнев, 1997; Н. Г. Алексеев, 1998) [6, с. 31–48].

Рассмотрим генетическую теорию Д. Сьюпера (он основывался на представлениях Ш. Бюлер о жизненном пути). Им даются описания следующих стадий и этапов профессионального развития, различающихся типичными задачами.

*Стадия пробуждения*, характеризующаяся идентификацией ребенка с окружающими его людьми, включает этапы фантазии (доминирование детских потребностей в возрасте 4–10 лет), интересов (проигрывание профессиональных ролей в воображении, 11–12 лет), способностей (их проявление и соотнесение с внешними требованиями, 13–14 лет).

*Стадия исследования*, на которой происходит реальное проигрывание разных ролей, включает этапы эксперимента (предварительный профессиональный выбор и его опробование, 15–17 лет), перехода (реализация Я-концепции, 18–21 год) и пробы (овладение составом профессиональной деятельности, 22–24 года).

*Стадия консолидации*, целью которой является нахождение устойчивой профессиональной позиции, включает этапы пробы (самоутверждение в поле деятельности или повторный выбор, 25–30 лет) и стабилизации (направление всех усилий в одно русло, 31–44 года).

*Стадия сохранения* характеризуется стремлением сохранить статус (45–64 года).

*Стадия снижения* представляет собой уход из профессиональной жизни [42].

В качестве критерия определения фаз профессионального развития Р. Хейвигхерст рассматривает приобретение установок и трудовых навыков, которые позволяют людям стать полноценными работниками. Он выделяет следующие фазы:

1. Идентификация с работником (в возрасте от 5 до 10 лет дети идентифицируют себя со своими работающими отцами и матерями).

2. Приобретение основных трудовых навыков и формирование трудолюбия (в возрасте от 10 до 15 лет подростки учатся организовывать свое время и усилия для выполнения различных задач).

3. Приобретение конкретной профессиональной идентичности (от 15 до 25 лет происходит выбор профессии и начало карьеры).

4. Становление профессионала (от 25 до 45 лет идет совершенствование профессиональных способностей и мастерства).

5. Работа на благо общества (от 40 до 70 лет происходит достижение пика профессиональной карьеры, реализация гражданской и социальной ответственности).

6. Размышления о продуктивном периоде профессиональной деятельности (после 70 лет) [41].

Стадии профессионального развития по Е. А. Климову:

1. *Фаза аморфной оптиции* – начало профессионального становления, зарождение у детей профессионально ориентированных интересов и склонностей.

2. *Фаза оптиции*. Человек обретает озабоченность вопросами выбора профессии или ее вынужденной смены и делает этот выбор. Точных временных границ этой фазы, как и других, нет, поскольку они задаются условиями жизни, культурой.

3. *Фаза адепта*. Адепт – человек, ставший на путь приверженности к профессии и осваивающий ее (обучающиеся в организациях профессионального и высшего образования, а также обучающиеся через систему краткосрочных форм профессиональной подготовки на производстве – слушатели, курсанты, ученики мастеров-наставников).

4. *Фаза адаптации*. Молодой специалист адаптируется к нормам коллектива, в который он попадает, привыкает решать разнообразные профессиональные задачи.

5. *Фаза интернала*. Интернал – это уже опытный работник, который устойчиво любит свое дело, может самостоятельно справляться с основными профессиональными функциями.

6. *Фаза мастерства.* Работник может решать и простые, и самые трудные профессиональные задачи. Он обрел свой индивидуальный, неповторимый стиль деятельности, достигает стабильно хороших результатов, и у него есть основания считать себя в чем-то незаменимым. Обычно он уже имеет некоторые формальные показатели своей квалификации (разряд, категорию, звание).

7. *Фаза авторитета.* Авторитет – это мастер своего дела, уже хорошо известный как минимум в профессиональном кругу или даже за его пределами (в отрасли, на межотраслевом уровне, в стране). В зависимости от принятых в данной профессии форм аттестации работников он имеет те или иные формальные показатели квалификации. Профессиональные задачи он решает за счет большого опыта, умелости, умения организовать свою работу, окружить себя помощниками.

8. *Фаза наставничества.* Авторитетный мастер своего дела в любой профессии «обрастает» единомышленниками, учениками, последователями [10].

Э. Ф. Зеер в качестве оснований для выделения стадий профессионального становления личности берет социальную ситуацию, которая детерминирует отношение личности к профессии и профессиональным общностям, и уровень реализации ведущей деятельности (ее освоение, совершенствование способов выполнения приводят к кардинальной перестройке личности) [9]. Обобщенно влияние этих двух факторов на профессиональное становление личности представлено в табл. 4.

Таблица 4

Стадии профессионального становления личности по Э. Ф. Зееру [9]

Стадия	Основные психологические новообразования стадии
1	2
Аморфная оптация (0–12 лет)	Профессионально ориентированные интересы и склонности
Оптация (12–16 лет)	Профессиональные намерения, выбор пути профессионального образования и профессиональной подготовки, учебно-профессиональное самоопределение
Профессиональная подготовка (16–23 года)	Профессиональная подготовленность, профессиональное самоопределение, готовность к самостоятельному труду
Профессиональная адаптация (18–25 лет)	Освоение новой социальной роли, опыта самостоятельного выполнения профессиональной деятельности, профессионально важные качества

1	2
Первичная профессионализация	Профессиональная позиция, интегративные профессионально значимые констелляции, индивидуальный стиль деятельности, квалифицированный труд
Вторичная профессионализация	Профессиональный менталитет, идентификация с профессиональным сообществом, профессиональная мобильность, корпоративность, гибкий стиль деятельности, высококвалифицированная деятельность
Профессиональное мастерство	Творческая профессиональная деятельность, подвижные интегративные психологические новообразования, самопроектирование своей деятельности и карьеры, вершина (акме) профессионального развития

Основным предметом профессиональной деятельности профориентолога является феномен профессионального самоопределения. Проведенный нами анализ методологических и теоретических оснований исследования проблем самоопределения личности позволил установить, что наиболее продуктивным является рассмотрение данного феномена в контексте жизненного пути с позиций активности личности. Таким образом, *профессиональное самоопределение* мы рассматриваем как многоступенчатый длительный процесс осознания, конструирования и реализации личностью индивидуальных ценностей и смыслов, определение себя относительно будущей или уже выполняемой деятельности [1].

Исследуя профессиональное самоопределение личности, Н. С. Пряжников обосновал его содержательно-процессуальную модель, включающую в себя следующие компоненты:

1. Осознание ценности общественно полезного труда и необходимости профессиональной подготовки (ценностно-нравственная основа самоопределения).

2. Ориентировка в социально-экономической ситуации и прогнозирование престижности выбираемого труда.

3. Общая ориентировка в мире профессионального труда и выделение профессиональной цели-мечты.

4. Определение ближних профессиональных целей как этапов и путей к дальней цели.

5. Информирование о профессиях и специальностях, соответствующих профессиональных учебных заведениях и местах трудоустройства.

6. Представление о препятствиях, осложняющих достижение профессиональных целей, а также знание своих достоинств, способствующих реализации намеченных планов и перспектив.

7. Наличие системы резервных вариантов выбора на случай неудачи по основному варианту самоопределения.

8. Начало практической реализации личной профессиональной перспективы и постоянная корректировка намеченных планов по принципу обратной связи [21].

Разработанная нами (Д. Е. Щипанова, Н. С. Глуханюк, 2004–2014) концепция профессионального самоопределения включает следующие компоненты данного феномена: 1) ценностный компонент, отражающий включенность профессиональной деятельности человека в его базовые ценности; 2) аффективный компонент, представляющий собой отношение человека к будущей или уже выполняемой профессиональной деятельности; 3) когнитивный компонент – осознание особенностей профессиональной деятельности; 4) субъективная оценка человеком отдельных элементов своей профессиональной готовности; 5) смысловой компонент – личностные смыслы профессиональной деятельности; 6) временной компонент, предполагающий ориентированность самоопределения в будущее [2, 7].

Самоопределение предполагает действенное отношение человека к себе и выполняемой деятельности, проявляющееся в многочисленных актах профессионального выбора. Оно осуществляется путем самостоятельного формирования человеком поля альтернатив, разработки и коррекции профессиональных планов, совершения профессионального выбора и осуществления своего профессионального развития. На данный процесс оказывают влияние объективные и субъективные факторы, важнейшими из которых являются субъективные характеристики личности, а также специфика профессиональной деятельности. Профессиональное самоопределение начинается с выбора профессии, но не заканчивается на этом, поскольку человек в течение жизни сталкивается с непрерывной серией профессиональных выборов. Это позволяет рассматривать данный феномен как важный фактор становления и реализации субъектности человека в сфере профессиональной деятельности [1].

Согласно Е. А. Климову, результат самоопределения может рассматриваться на двух уровнях: гностическом (в форме перестройки



сознания, включая самосознание) и практическом (в форме реальных изменений социального статуса, места человека в системе межлических отношений) [11].

Профессиональное самоопределение – динамичный процесс, осуществляющийся на всех этапах профессионального развития. Особенности профессионального самоопределения на основе анализа концепции Н. С. Пряжникова представлены в табл. 5 [9].

Таблица 5

Профессиональное самоопределение на разных стадиях становления личности

Возраст	Стадия профессионального становления	Способы профессионального самоопределения
Дошкольное детство (до 7 лет)	–	Профессионально-ролевые игры
Младший школьный возраст (до 11 лет)	–	Профессиональные индукции
Подростковый возраст (до 15 лет)	Первичная амбивалентная оптация	Профессионально окрашенные фантазии. Романтически окрашенные профессиональные намерения
Ранняя юность (до 18 лет)	Вторичная реалистическая оптация	Ситуативный выбор учебно-профессионального направления. Выбор профессионального образования и профессиональной подготовки
Юность (до 23 лет)	Профессиональное образование и профессиональная подготовка	Самоопределение в учебно-профессиональном поле
Молодость (до 27 лет)	Профессиональная адаптация. Первичная профессионализация	Кристаллизация профессиональной направленности. Самоопределение на конкретном рабочем посту
Зрелость (до 33 лет)	Вторичная профессионализация	Самоопределение в профессии
Зрелость (до 60 лет)	Профессиональное мастерство	Самоопределение в профессиональной культуре
Пожилой возраст (до 75 лет)	Менторинг – наставничество	Самоопределение в общественно полезной и семейно-бытовой жизни

Таким образом, в течение всей профессиональной жизни человека происходит углубление профессионального самоопределения, что

выражается в расширении образа профессионала, коррекции и принятии себя как профессионала, пересмотре отношения к деятельности и себе.

### **Задания и темы для самоподготовки**

В процессе самостоятельной работы при выполнении заданий и разработке тем рекомендуется использовать источники, представленные в списке литературы в конце темы. Особое внимание уделите работам отечественных и зарубежных авторов [4, 5, 6, 9, 12, 13, 14, 18, 19, 20, 22, 24, 28, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 40].

#### **Проблема возраста и периодизации психического развития**

1. Сформулируйте гипотезу Д. Б. Эльконина об историческом происхождении и природе детства.
2. Дайте определение понятия «психологический возраст».
3. Сформулируйте, какие принципы, по мнению Л. С. Выготского, должны лежать в основе подлинно научной периодизации психического развития.
4. Опишите, какие показатели характеризуют каждый психологический возраст.
5. Сущность гипотезы Д. Б. Эльконина о периодичности в психическом развитии ребенка.
6. Концепция периодизации психического развития Д. И. Фельдштейна.
7. Всевозрастной подход П. Балтеса.

#### **Кризисы развития**

1. Дайте характеристику понятий «кризис» и «кризис развития».
2. Укажите основные нормативные кризисы развития человека.
3. Особенности трактовки сущностных характеристик нормативных кризисов развития человека в культурно-исторической теории Л. С. Выготского, а также его последователей А. Н. Леонтьева, Д. Б. Эльконина.
4. Особенности трактовки сущностных характеристик нормативных кризисов развития человека в эпигенетической теории развития личности Э. Эриксона.
5. Проанализируйте, почему кризис рассматривается как движущая сила психического развития.

6. Динамика психического развития как чередование стабильных (литических) и критических периодов развития.

7. Опишите кризисы профессионального развития.

8. Охарактеризуйте психологические особенности конфликтов профессионального самоопределения.

#### Развитие личности в условиях депривации и в особых условиях

1. Раскройте понятие «депривация».

2. Укажите виды психической депривации.

3. Влияние депривации на развитие ребенка.

4. Классифицируйте психические нарушения детей с особенностями в развитии.

5. Охарактеризуйте профессиональные деформации и деструкции личности.

#### Задания для самостоятельной работы

**Задание 1.** Составьте 5 тестовых заданий разной формы по изученной теме, пользуясь дополнительными материалами, содержащимися в предложенной литературе.

#### *Образцы разных форм тестовых заданий*

1. Выберите номер правильного варианта ответа.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

1. \_\_\_\_\_.

2. \_\_\_\_\_.

3. \_\_\_\_\_.

4. \_\_\_\_\_.

2. Установите соответствие.

Название	Содержание
1.	А.
2.	Б.
3.	В.
4.	Г.
	Д.
	Е.
	Ж.

3. Дополните.

..... – это \_\_\_\_\_

---

---

4. Установите правильную последовательность.

- А.
- Б.
- В.
- Г.
- Д.
- Е.

5. Выберите все номера правильных вариантов ответа.

\_\_\_\_\_

---

- 1. \_\_\_\_\_
- 2. \_\_\_\_\_
- 3. \_\_\_\_\_
- 4. \_\_\_\_\_
- 5. \_\_\_\_\_

**Задание 2.** Дайте определения понятий:

- возраст; хронологический, биологический, социальный возраст;
- социальная ситуация развития;
- ведущий вид деятельности;
- психические новообразования;
- критический период, литический период, сензитивный период;
- кризисы профессионального развития;
- конфликты профессионального самоопределения.

**Задание 3.** Заполните таблицу, отражающую анализ периодизаций психического развития, предложенный Л. С. Выготским.

Группа периодизаций	Авторы	Критерий периодизации	Этапы периодизации
1	2	3	4
Периодизации на основе внешнего критерия	К. Бюлер, Р. Заззо, П. П. Блонский, С. Холл		

## Окончание таблицы

1	2	3	4
Периодизации на основе одного внутреннего психологического критерия	З. Фрейд, Л. Колберг, Э. Эриксон, Ж. Пиаже		
Периодизации на основе совокупности существенных психологических критериев	Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин, Г. Крайг		

**Задание 4.** Охарактеризуйте сущность понятия «возрастной кризис психического развития» в теориях Л. С. Выготского и Э. Эриксона.

Автор	Определение кризиса	Характеристики, признаки кризиса	Возрастные кризисы развития
Л. С. Выготский			
Э. Эриксон			

**Задание 5.** Охарактеризуйте особенности профессионального самоопределения на разных стадиях онтогенеза человека.

### Список литературы

1. Белова Д. Е. Особенности профессионального самоопределения в зависимости от стратегии профессионального выбора студентов / Д. Е. Белова // Психология и педагогика в инновационных процессах современного образования: коллективная монография / Ставроп. гос. ун-т. Ставрополь, 2008. С. 72–83.

2. Белова Д. Е. Смысловое будущее в контексте профессионального самоопределения студентов-психологов: диссертация ... кандидата психологических наук / Д. Е. Белова; Урал. гос. ун-т. Екатеринбург, 2004. 192 с.

3. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. Москва: Просвещение, 1968. 464 с.

4. Выготский Л. С. Орудие и знак в развитии ребенка / Л. С. Выготский // Собрание сочинений: в 6 томах. Москва: Педагогика, 1984. Т. 6. С. 5–90.

5. Выготский Л. С. Проблема возраста / Л. С. Выготский // Собрание сочинений: в 6 томах. Москва: Педагогика, 1984. Т. 4. С. 244–268.

6. Глуханюк Н. С. Психология профессионализации педагога / Н. С. Глуханюк. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. 261 с.

7. Глуханюк Н. С. Смысловое будущее как детерминанта профессионального становления психолога / Н. С. Глуханюк, Д. Е. Белова // Известия Академии педагогических и социальных наук. 2008. Вып. 12. С. 282–290.

8. Ермолаева М. В. Психология развития / М. В. Ермолаева. 2-е изд. Москва: Моск. психол.-соц. ин-т; Воронеж: МОДЭК, 2003. 376 с.

9. Зеер Э. Ф. Психология профессий / Э. Ф. Зеер. Москва: Академический проект, 2008. 329 с.

10. Климов Е. А. Психология профессионализма / Е. А. Климов. Москва: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1996. 400 с.

11. Климов Е. А. Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. 512 с.

12. Коул М. Культурно-историческая психология: наука будущего / М. Коул. Москва: Когито-Центр: Изд-во Ин-та психологии РАН, 1997. 432 с.

13. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг, Д. Бокум. 9-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2005. 940 с.

14. Лангмейер Й. Психическая депривация в раннем возрасте / Й. Лангмейер, З. Матейчек. Прага: Авиценум, 1984. 334 с.

15. Леонтьев А. Н. К теории развития психики ребенка / А. Н. Леонтьев // Проблемы развития психики. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1981. С. 509–519.

16. Ливехуд Б. Кризисы жизни – шансы жизни. Развитие человека между детством и старостью / Б. Ливехуд. Калуга: Духовное познание, 1994. 217 с.

17. Пиаже Ж. Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. Москва: Просвещение, 1969. 659 с.

18. Поливанова К. Н. Психология возрастных кризисов / К. Н. Поливанова. Москва: Академия, 2000. 184 с.

19. Принцип развития в психологии / отв. ред. Л. И. Анцыферова. Москва: Наука, 1978. 388 с.

20. Прихожан А. М. Дети без семьи / А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых. Москва: Педагогика, 1990. 160 с.

21. *Пряжников Н. С.* Профессиональное и личностное самоопределение / Н. С. Пряжников. Москва: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1997. 253 с.
22. *Психологический словарь* / сост. И. М. Кондаков. Москва: Наука, 2000. 538 с.
23. *Сапогова Е. Е.* Психология развития человека / Е. Е. Сапогова. Москва: Аспект Пресс, 2001. 460 с.
24. *Слободчиков В. И.* Интегральная периодизация общего психического развития / В. И. Слободчиков, Г. А. Цукерман // Вопросы психологии. 1996. № 5. С. 38–50.
25. *Слободчиков В. И.* Категория возраста в психологии и педагогике развития / В. И. Слободчиков // Вопросы психологии. 1991. № 2. С. 37–50.
26. *Слободчиков В. И.* Психологические проблемы становления внутреннего мира человека / В. И. Слободчиков // Вопросы психологии. 1986. № 6. С. 14–23.
27. *Слободчиков В. И.* Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. Москва: Школьная пресса, 2000. 416 с.
28. *Толстых Н. Н.* Социальная ситуация развития и проблема возраста / Н. Н. Толстых // Формирование личности в онтогенезе. Москва: Педагогика, 1991. С. 43–50.
29. *Фельдштейн Д. И.* Психология развития личности в онтогенезе / Д. И. Фельдштейн. Москва: Педагогика, 1989. 206 с.
30. *Флейвелл Д. Х.* Генетическая психология Жана Пиаже / Д. Х. Флейвелл. Москва: Просвещение, 1967. 622 с.
31. *Фрейд З.* Очерки по психологии сексуальности / З. Фрейд. Москва: МЦ «Система», 1990. 176 с.
32. *Фурманов И. А.* Психология депривированного ребенка: пособие для психологов и педагогов / И. А. Фурманов, Н. В. Фурманова. Москва: ВЛАДОС, 2004. 319 с.
33. *Шаповаленко И. В.* Психология развития и возрастная психология / И. В. Шаповаленко. Москва: Юрайт, 2013. 567 с.
34. *Шевцов А. А.* Введение в общую культурно-историческую психологию / А. А. Шевцов. Санкт-Петербург: Тропа Троянова, 2000. 544 с.
35. *Шихи Г.* Возрастные кризисы. Ступени личностного роста / Г. Шихи. Санкт-Петербург: Ювента, 1999. 436 с.

36. *Штерн В.* Психология раннего детства до шестилетнего возраста / В. Штерн // История зарубежной психологии конца XIX – начала XX века: хрестоматия / под ред. Е. С. Миньковой. Москва: Флинта: МПСИ, 2009. С. 80–87.

37. *Эльконин Д. Б.* Введение в психологию развития / Д. Б. Эльконин. Москва: Тривола, 1994. 168 с.

38. *Эриксон Э.* Детство и общество / Э. Эриксон. Санкт-Петербург: Ленато: АСТ, 1996. 592 с.

39. *Эриксон Э.* Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. Москва: Прогресс, 1996. 344 с.

40. *Ярославцева И. В.* Психология депривированного подростка / И. В. Ярославцева. Иркутск: Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2000. 121 с.

41. *Havighurst R. J.* Developmental Tasks and education / R. J. Havighurst. New York: D. McKay Company, 1972. 334 p.

42. *Vocational Development: A Framework of Research* / D. E. Super [et al.]; Teachers Colleg, Columbia University. New York, 1957. 391 p.



## **Тема 3. МЛАДЕНЧЕСТВО**

*Общая характеристики младенческого возраста.*

*Социальная ситуация развития младенца.*

*Ведущий вид деятельности младенца.*

*Психические новообразования младенческого возраста.*

*Проблемы психического развития в младенчестве.*

### **3.1. Общая характеристика младенческого возраста**

Возрастные границы младенческого возраста соответствуют периоду от рождения до 1 года, включая кризис новорожденности в период от рождения до двух месяцев. Характеризуя кризис новорожденности, Л. С. Выготский отмечает следующие особенности: преобладание бессознательного как основной составляющей психической жизни (приоритет базовых потребностей и врожденных форм поведения), недифференцированность переживаний, преобладание ориентировочного поведения. Важнейшим психическим новообразованием становится индивидуальная психическая жизнь новорожденного [7].

По мнению известного английского психолога Т. Бауэра, младенчество является одним из самых значимых периодов в развитии человека, поскольку в этот период формируются сенсорные и моторные навыки, закладываются основы речи, познавательных способностей и зарождается Я личности. За очень короткий промежуток времени ребенок от полной беспомощности переходит к самостоятельной активности в движении и познании [3].

### **3.2. Социальная ситуация развития младенца**

Социальная ситуация развития в младенчестве, по мнению Л. С. Выготского, состоит в том, что вся жизнь и поведение младенца опосредуются взрослым либо реализуются в сотрудничестве с ним. Поэтому он назвал ее «Мы» (ребенок не может существовать без взрослого), что позволяет считать ребенка социальным существом; его отношение к действительности изначально социально. Своеобразие младенчества состоит в том, что ребенок отделяется от матери физически, но

связан с ней физиологически, и потому все последующее развитие обусловлено не только разверткой врожденных программ, но и содержанием взаимоотношений между ним и матерью. Наряду с этим Л. С. Выготский подчеркивал переходный, или смешанный, характер жизни ребенка в период новорожденности, поскольку он совмещает в себе черты утробной и внеутробной жизни [7].

Базовая потребность возраста – потребность в безопасности, защищенности. В ее удовлетворении состоит главная функция взрослого человека. Э. Эриксон говорит о том, что в младенчестве формируется чувство доверия или недоверия к окружающему миру (людям, вещам, явлениям), которое человек пронесет через всю жизнь [23].

К концу младенческого возраста расширяются двигательные, перцептивные и речевые возможности ребенка. Разрывается слитность взрослого и ребенка («Мы», по Л. С. Выготскому), появляются двое. Следовательно, изменяется социальная ситуация. В ее изменении – суть кризиса одного года.

### **3.3. Ведущий вид деятельности младенца**

Ведущая деятельность – *эмоциональное общение ребенка со взрослым*, которое проходит следующие стадии:

- непосредственное общение (общение ради общения);
- общение по поводу предметов;
- общение как совместная деятельность [8].

Общение в 4–5 месяцев приобретает избирательный характер (ребенок знает своих, отличает их от чужих). Средства общения – экспрессивные действия (улыбка, двигательные реакции). В процессе развития ребенка общение ради общения уступает место общению по поводу предметов, игрушек, перерастающему в совместную деятельность взрослого и ребенка.

На основе реализации ведущего вида деятельности в этом возрасте формируется чувство базового доверия и привязанности. Дж. Боулби выделяет три фазы процесса формирования детской привязанности: 1) малыш ищет близости с любым человеком; 2) он учится отличать знакомых людей от незнакомых; 3) чувство привязанности возникает к тем людям, которые особо значимы для ребенка. Непосредственное эмоциональное общение ребенка и матери является условием освое-

ния социальной ситуации развития и появления психических новообразований младенчества [5].

### **3.4. Психические новообразования младенческого возраста**

К центральным новообразованиям Л. И. Божович относит *потребность в общении со взрослыми и потребность во впечатлениях, комплекс оживления*. Формируются *зачатки самосознания* личности [4]. Согласно представлениям В. А. Аверина, основными психологическими новообразованиями младенчества являются *акты хватания и подражания* как важнейшие элементы формирующейся предметной деятельности; *потребность в общении с другими людьми*, ведущая к развитию речи; *зачатки формирующегося самосознания* личности в виде осознания психической общности, схемы тела и самоощущений, появления эмоционального отношения младенца ко взрослым и предметам [2].

Согласно результатам экспериментов Т. Бауэра, внешнее окружение начинает оказывать влияние на развитие младенца при достижении им возраста 44 недель (от момента зачатия) [3]. Как отмечает Н. Л. Фигурин и М. П. Денисова, в период от 1 до 3 месяцев наблюдается появление улыбки в ответ на человеческий голос, т. е. впервые возникает специфически человеческая реакция ребенка. Таким образом, появление первых социальных реакций ребенка свидетельствует об общем изменении характера его психической жизни. В 3 месяца наблюдается пик проявления принципиально новой психической способности младенца – комплекса оживления, представляющего собой совокупность интенсивных эмоциональных (улыбка), двигательных (вскидывание рук, перебирание ногами) и речевых (гуление) реакций младенца на появление значимого взрослого. Отсутствие комплекса оживления либо недоразвитие или парадоксальность его отдельных компонентов, например появление крика, страха и других отрицательных эмоций, может свидетельствовать об отклонениях в психическом развитии [21].

В работе В. А. Аверина содержится указание на сведения академика С. А. Саркисова о том, что в целом к моменту рождения у ребенка достаточно развиты все виды анализаторов [2]. Это означает, что

к моменту рождения состояние центральной нервной системы ребенка способно обеспечить начало его психической жизни. Причем в первые дни после рождения большее значение в жизни ребенка имеют филогенетически более древние анализаторы (кожный, вкусовой и обонятельный) и меньшее – филогенетически молодые (зрительный и слуховой). Поэтому основной акцент при оценке психического развития младенца делается на его психомоторном развитии (оценка наличия и времени угасания врожденных рефлексов: рефлексов Моро, Бабинского, Бабкина, Робинзона и др., а также оценка проявлений пищевого и лабиринтного сосредоточения). Однако зарубежные и отечественные исследователи показали наличие у новорожденных и младенцев развитых сенсорных и перцептивных механизмов. Эксперименты Е. Гибсона и Р. Уолка (1960), М. Вертхаймера (1961), Р. Фанца (1961), Т. Энгена (1963) в области изучения перцептивной сферы выявили наличие у младенцев врожденных механизмов оценки местоположения предметов, удаленности и зрительного восприятия конфигурации предметов [3].

### **Сенсорное развитие**

Т. Бауэр выделяет три стадии сенсорной дифференциации. На *первой стадии*, протекающей с первых недель до 4–4,5 месяцев, у новорожденного и младенца наблюдается единство зрительной, тактильной и слуховой сфер при ведущей роли первой. На *второй стадии*, с 4,5 до 6 месяцев, начинается процесс сенсорной дифференциации. Особенно усиливается значение зрительного анализа, однако собственно зрительное, слуховое или ручное поведение все еще отсутствует. На *третьей стадии*, с 6 месяцев до 1 года, происходит окончательная дифференцировка всех сенсорных модальностей, когда зрительные, тактильные и слуховые ответы младенцев носят вполне дифференцированный характер [3].

Согласно Ж. Пиаже, ребенок до года находится в первом периоде умственного развития – сенсомоторном. Дети в это время еще не овладели языком, и у них нет психических образов для слов [15]. Знания о людях и окружающих предметах складываются у них на основе информации, полученной от собственных органов чувств и случайных движений.

Ж. Пиаже определил последовательность стадий сенсорного развития детей первого года жизни:

1. *Стадия развития структур взаимодействия ребенка с неживыми предметами.* Она, в свою очередь, включает в себя следующие стадии:

1) *Операционная консолидация (1–4 месяца).* Ребенок при помощи простых движений глаз или рук пытается восстановить перцептивную или эмоциональную ситуацию, которая для него представляет интерес в познавательном или эмоциональном плане. В каждом таком случае ребенок своими движениями стремится восстановить прежние ощущения (например, движение глаз в сторону привлекательного объекта или движение руки ко рту).

2) *Операционная координация (4–8 месяцев).* Пример: увидев движение чашки весов, ребенок затем старается его воспроизвести. Вообще, заметив интересное движение чего-либо, младенец почти моментально схватывает его, воспроизводит, наблюдая с большим любопытством за реакцией. В данном случае помимо движения, произведенного самим ребенком, возникает реакция слежения за этим движением.

3) *Бифокальная координация (8–12 месяцев).* Ребенок совершает произвольное повторение одного и того же движения с разными частями объекта (нажатие левой чаши весов после того, как произведено движение правой). Если перед 4–8-месячным ребенком поставить барьер на пути следования к привлекательной для него цели, то ребенок не предпримет никаких попыток его устранить; 8–12-месячный ребенок убирает барьер довольно легко. Это значит, что он усматривает связь между двумя объектами: барьером и целью, предвидит результат действия с первым из объектов – барьером – как средство достижения второго – цели.

4) *Усовершенствованная координация (12–18 месяцев).* Типичный пример – опыты В. Келера с использованием орудий. Здесь проявляется способность совершать движения с объектами – средствами (орудиями) в любую сторону независимо от тех ручных движений, которые необходимы для непосредственного достижения цели. Аналогичные подстадии можно выделить в развитии движений органа зрения, а также движений, связанных с едой и питьем, социальным взаимодействием и речью. Параллельно у детей формируются

структуры, относящиеся к взаимодействию с людьми, особенно способности невербального общения ребенка со взрослым, который ухаживает за ним [15].

2. *Стадия развития структур взаимодействия ребенка с окружающими людьми.* Она содержит следующие стадии:

1) *Операционная консолидация (1–4 месяца).* К концу этой стадии ребенок замечает отклонения от привычного для него поведения матери и предпринимает усилия, направленные на то, чтобы вызвать с ее стороны привычную реакцию. Если это не получается, то ребенок отворачивается и начинает заниматься чем-то другим. Данное поведение свидетельствует о том, что у ребенка начали складываться первичные намерения.

2) *Операционная координация (4–8 месяцев).* Ребенок совершает намеренные действия для того, чтобы с их помощью привлечь внимание матери или другого взрослого человека (тянет мать за волосы, трясет игрушкой, протягивает руки к матери и т. п.). Те действия, которые вначале преследовали определенную цель, теперь начинают играть роль сигналов, стимулов, преднамеренно вводимых в процесс общения и направленных на другого человека.

3) *Бифокальная операционная координация (8–12 месяцев).* Здесь структуры взаимодействия с неживыми объектами координируются со структурами взаимодействия с людьми (игра с матерью в какие-либо игрушки). Внимание ребенка одновременно сосредоточивается и на человеке, и на неживом объекте (игрушке).

4) *Усовершенствованная координация (12–18 месяцев).* На этой стадии появляется имитация ребенком движений и действий, совершаемых другими людьми, ведется активный поиск интересных объектов с целью продемонстрировать их другому человеку [15].

В целом процесс развития внутри целостной сенсорной системы младенца идет по пути дифференциации, т. е. по пути разделения единого действия на несколько различных действий. Данное положение теории Н. Н. Ланге нашло эмпирическую поддержку в исследованиях отечественных и зарубежных авторов [22].

### ***Моторное развитие***

Значение психомоторного развития младенца обусловлено фактом включения его двигательных характеристик во все виды психиче-

ской деятельности. Т. Бауэр приходит к выводу о том, что моторное развитие младенца проходит в своем развитии несколько стадий, качественно отличающихся друг от друга. Первая стадия заключается в том, что сначала развитие осуществляется согласно развертке врожденной программы, причем зрительно-моторная и слухомоторная координация являются врожденными, но с возрастом они скорее затухают, чем улучшаются. На второй стадии моторного развития процесс созревания направляется и уточняется при помощи простых эффектов научения, однако, если определенные действия не тренировать, они не закрепляются в поведении [3].

Исследования Дж. Брунера и Т. Бауэра позволяют утверждать, что принцип дифференциации справедлив и для процесса моторного развития младенца. Например, Т. Бауэр поясняет, что в процессе развития единое действие (дотягивание, чтобы схватить) дифференцируется на два различных (дотягивание и потом хватание) [3]. Ведущим принципом психомоторного развития, согласно результатам исследований Н. А. Розе, является дифференциация функций психомоторного анализатора, т. е. на смену крупным силовым движениям приходит множество тонких высокодифференцированных микродвижений. Наиболее существенным фактором для перехода к следующему возрасту и предметно-манипулятивной деятельности является развитие акта хватания к 17–20-й неделе [2].

Начиная с 6 месяцев возникают и развиваются три вида принципиально новых реакций ребенка: повторные реакции, цепные реакции и реакция подражания. Повторные реакции – это похлопывание рукой, предметом, постукивание предметом о предмет, раскачивание сидя, трясение перилецов кровати, похлопывание ногой, произнесение повторных слогов. Цепные реакции – это ползание, сажание, вставание, ходьба. Подражание – это движение рук ребенка как подражание действиям взрослых («ладушки», «до свидания», «полетели на головушку»), движения головы (покачивание), движения ног (топание), речь и модуляция голоса.

Перемещение в пространстве – предпосылка усвоения деятельности с предметами. Ребенок последовательно учится поднимать и удерживать голову (1,5–2 месяца), переворачиваться (2–4 месяца), ползать (4–8 месяцев), садиться (4–7 месяцев), стоять у опоры (8–10 месяцев),

делать первые самостоятельные шаги (10–12 месяцев). Сроки возникновения данных форм поведения варьируются в зависимости от врожденных факторов и интенсивности занятий с ребенком [20].

### **Речевое развитие**

Хотя Л. С. Выготский называет первый год жизни ребенка «безъязычным», в период младенчества активно происходит развитие речи – от произнесения отдельных звуков до использования слов. Динамика речевого развития обусловлена совокупностью биологических и средовых детерминант. В это время закладываются основы речевых навыков, проходя следующие этапы: плач и гуление (с рождения до 6 месяцев), лепет (6–8 месяцев), автономная речь (с 8 месяцев), активная социальная речь (10–12 месяцев) [2].

### **3.5. Проблемы психического развития в младенчестве**

*Основными факторами, определяющими возникновение проблем развития в младенческом возрасте, являются проблемы перинатального развития, осложнения при родах и родовые травмы, психологическая неготовность матери и отца к изменению семейных ролей и к выполнению роли родителей, эмоциональное отношение к новорожденному и младенцу, стресс и послеродовая депрессия матери, нахождение младенца в ситуации депривации основных потребностей.*

*Проблемы развития младенца, согласно Л. А. Регуш, следующие:*

- отставание в развитии от возрастной нормы;
- недоверие, закрытость в противовес доверию (привязанности);
- эмоциональные переживания, страхи;
- отсутствие возможности реализации спонтанной активности [18].

#### **Задания и темы для самоподготовки**

В процессе самостоятельной работы при выполнении заданий и разработке тем рекомендуется использовать источники, представленные в списке литературы в конце темы. Особое внимание уделите работам отечественных и зарубежных авторов [1, 3, 6, 7, 8, 10, 11, 17, 18, 19, 20].

1. Опишите методы, которые используются для изучения психики новорожденного.



2. Сущность кризиса новорожденности.
3. Своеобразие социальной ситуации психического развития в младенческом возрасте.
4. Охарактеризуйте становление и развитие ведущей деятельности младенческого возраста.
5. Обозначьте этапы развития общения младенца с другими людьми.
6. Укажите психологические новообразования младенческого периода.
7. Охарактеризуйте симптомы и сущность кризиса одного года.
8. Проблемы развития, обусловленные неготовностью родителей иметь ребенка.
9. Периоды пренатального развития и возможные проблемы в развитии плода.
10. Тератогены и нарушения развития в пренатальный период.
11. Роды и возможные осложнения в развитии ребенка, вызванные родовыми травмами.
12. Основные проблемы, связанные с налаживанием жизнедеятельности ребенка в первый месяц его жизни.
13. Рефлексы новорожденного и произвольные действия как характеристики развития.
14. Депривация развития в первый год жизни ребенка.
15. Проблемы психического развития, вызванные несформированностью базового доверия (привязанности) в первые месяцы жизни.

### **Задания для самостоятельной работы**

**Задание 1.** Составьте 5 тестовых заданий разной формы по изученной теме, пользуясь дополнительными материалами, содержащимися в предложенной литературе.

#### ***Образцы разных форм тестовых заданий***

1. Выберите номер правильного варианта ответа.

---

---

---

1. \_\_\_\_\_.
2. \_\_\_\_\_.

3. \_\_\_\_\_.
4. \_\_\_\_\_.

2. Установите соответствие.

Название	Содержание
1.	А.
2.	Б.
3.	В.
4.	Г.
	Д.
	Е.
	Ж.

3. Дополните.

..... – это \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. Установите правильную последовательность.

- А.
- Б.
- В.
- Г.
- Д.
- Е.

5. Выберите все номера правильных вариантов ответа.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

1. \_\_\_\_\_.
2. \_\_\_\_\_.
3. \_\_\_\_\_.
4. \_\_\_\_\_.
5. \_\_\_\_\_.

**Задание 2.** Дайте определения понятий и опишите:

- рефлексы; виды рефлексов новорожденного;
- стадии моторного, сенсорного, речевого развития младенца;
- комплекс оживления;
- феномен госпитализма.

**Задание 3.** Заполните таблицу и раскройте содержание основных структурных компонентов младенческого возраста:

- социальной ситуации развития;
- ведущего вида деятельности;
- центрального возрастного новообразования.

Развитие познавательных процессов	Развитие эмоционально-волевой сферы	Развитие потребностно-мотивационной сферы	Развитие речи, общения и межличностных отношений	Развитие самосознания и личностных особенностей
Ощущение Восприятие Внимание Память Мышление Воображение	Эмоции Чувства Произвольность психических процессов	Потребности Мотивы	Речь Виды общения	Биопсихические (темперамент) и индивидуально-психологические (характер) свойства Направленность личности (идеалы, ценности, убеждения, мировоззрение) Самосознание (самооценка, Я-концепция)

**Задание 4.** Опишите нормативные кризисы младенческого возраста:

- кризис новорожденности;
- кризис одного года.

**Задание 5.** Охарактеризуйте основные возрастные задачи младенческого периода.

**Задание 6.** Проанализируйте представленные проблемные ситуации по следующему плану:

- 1) факторы, определяющие особенности психического развития в данный возрастной период, и факторы, порождающие проблему, описанную в ситуации;
- 2) типичные кризисы и проблемы данного возрастного периода;
- 3) описание проблемной ситуации;
- 4) формулирование проблемы;
- 5) раскрытие противоречий, порождающих проблему, описанную в ситуации;
- 6) этапы, механизмы возникновения проблемы, первые внешние признаки ее зарождения;
- 7) внешние и внутренние показатели (маркеры) зарождающейся проблемы;
- 8) положительные последствия различных вариантов решения проблемы;
- 9) отрицательные последствия неразрешенности проблемы;
- 10) необходимые условия и действия (что нужно было сделать, чтобы предупредить возникновение проблемы и ее отрицательных последствий) [18].

### ***Проблемные ситуации***

*Ситуация 1.* Младенец был переведен из родильного дома в учреждение для грудных детей. После приема в дом для ползунков на первом году своей жизни он выглядит как ребенок с тяжелой задержкой развития, апатичный, плаксивый, с минимальным контактом с медсестрами и остальными детьми. Лишь в возрасте двух лет мальчик начинает ходить и вокализовать в слогах. С детьми он не играет и не хочет сидеть у столика, при приближении кого-либо незнакомого испуганно плачет, кричит, валяется на полу, прячет голову. Игрушку, которую ему дают, он лишь пассивно держит, если ее отбирают, чтобы дать ему новую, он начинает безутешно плакать. В течение следующего года происходит, однако, более благоприятная адаптация, развитие ускоряется, и по прошествии последующих 10 месяцев, т. е. в три с половиной года, он почти полностью сравнивается со своей

группой, говорит короткими предложениями, декламирует детские стишки, интересуется всем происходящим в учреждении и на дворе при прогулке; затруднения в связи с его поведением полностью исчезли [11].

*Ситуация 2.* Восьмимесячный мальчик спокойно спит в коляске в многолюдном вагоне метро. Но вот он просыпается, и по мере пробуждения глаза его наполняются ужасом: он внизу, а вокруг над ним стоят незнакомые люди, вагон грохочет. С широко раскрытыми от страха глазами, осознав, что все чужое и незнакомое, малыш раздражается громким плачем. Мать стоит за коляской, и он ее или не видит, или видит в таком ракурсе, при котором он ее не узнает. Отец пытается успокоить малыша и приседает к нему, но, увидев его, ребенок кричит еще сильнее (видимо, отца он видит редко): вид встревоженного, а не спокойно улыбающегося отца не успокаивает его. Состояние переживания страха продолжается, родители не могут понять, что нужно сделать, чтобы успокоить ребенка, пока пожилая женщина не подсказывает матери, чтобы та заняла место отца перед ребенком, присела к нему и погладила его. Ситуация сразу меняется: спокойное лицо знакомого человека, поглаживание быстро успокаивают малыша [11].

*Ситуация 3.* Дети, помещенные в дом малютки, бывшие улыбающимися, милыми, спонтанно активными и находившиеся в дружеском свободном общении с окружающей средой, становятся весьма заметно плаксивыми, грустными, боязливыми, при попытке общения они отчаянно прижимаются к взрослому, требуют внимания, перестают активно играть. В последующий период углубляется скверное настроение и повышается раздражимость ребенка. Постепенно исчезает плаксивость и углубляется уход ребенка от окружающего: ребенок лежит в кроватке отвернувшись или в патогномической позиции на животе. Апатия и замкнутость в дальнейшем развитии возрастают, ребенок приобретает оцепеневшее «замерзшее» или меланхолическое выражение, он сидит или лежит в течение долгих часов неподвижно с широко раскрытыми глазами, летаргически, как бы не воспринимая окружающего. Общение с ребенком становится все более трудным и, наконец, невозможным. Синдром возникает обычно в период между 6 и 11 месяцами, он связан с внезапным уходом матери, которая до этого времени заботилась о ребенке, и становится ярко выражен спустя 4–6 недель после сепарации [18].

## Список литературы

1. *Авдеева Н. Н.* Психология вашего младенца: у истоков общения и творчества / Н. Н. Авдеева, С. Ю. Мещерякова, В. Г. Ражников. Москва: АСТ, 1996. 384 с.
2. *Аверин В. А.* Психология детей и подростков / В. А. Аверин. Санкт-Петербург: Михайлов, 1998. 379 с.
3. *Бауэр Т.* Психическое развитие младенца / Т. Бауэр. Москва: Прогресс, 1985. 320 с.
4. *Божович Л. И.* Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. Москва: Просвещение, 1968. 464 с.
5. *Боулби Дж.* Привязанность / Дж. Боулби. Москва: Гардарики, 2003. 477 с.
6. *Брусиловский А. И.* Жизнь до рождения. Эмбриология человека / А. И. Брусиловский. Москва: Знание, 1991. 223 с.
7. *Выготский Л. С.* Младенческий возраст / Л. С. Выготский // Собрание сочинений: в 6 томах. Москва: Педагогика, 1984. Т. 4. с. 269–317.
8. *Дарвиш О. Б.* Возрастная психология / О. Б. Дарвиш. Москва: ВЛАДОС-Пресс, 2013. 264 с.
9. *Диагностика* психического развития детей от рождения до 3 лет / Е. О. Смирнова [и др.]. Москва: МГППУ, 2002. 128 с.
10. *Крайг Г.* Психология развития / Г. Крайг, Д. Бокум. 9-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2005. 940 с.
11. *Лангмейер Й.* Психическая депривация в детском возрасте / Й. Лангмейер, З. Матейчик. Прага: Авиценум, 1984. 336 с.
12. *Мозг и поведение младенца* / под ред. О. С. Адрианова; Ин-т психологии Рос. акад. наук. Москва, 1993. 277 с.
13. *Мухамедрахимов Р.* Мать и младенец: психологическое взаимодействие / Р. Мухамедрахимов. Санкт-Петербург: Речь, 2003. 288 с.
14. *Обухова Л. Ф.* Детская психология: теории, факты, проблемы / Л. Ф. Обухова. Москва: Тривола, 1998. 352 с.
15. *Пиаже Ж.* Психология интеллекта / Ж. Пиаже // Избранные психологические труды. Москва: Просвещение, 1994. С. 55–222.
16. *Пиаже Ж.* Речь и мышление ребенка / Ж. Пиаже. Москва; Ленинград: Учпедгиз, 1932. 412 с.
17. *Психическое* развитие воспитанников детского дома / под ред. И. В. Дубровиной, А. Г. Рузской. Москва: Педагогика, 1990. 264 с.

18. *Регуш Л. А.* Проблемы психического развития и их предупреждение / Л. А. Регуш. Санкт-Петербург: Речь, 2006. 320 с.
19. *Урунтаева Г. А.* Детская практическая психология / Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина. Москва: Академия, 2015. 250 с.
20. *Урунтаева Г. А.* Детская психология / Г. А. Урунтаева. Москва: Академия, 2014. 336 с.
21. *Фигурин Н. Л.* Этапы развития поведения детей в возрасте от рождения до одного года / Н. Л. Фигурин, М. П. Денисова. Москва: Медгиз, 1949. 103 с.
22. *Чуприкова Н. И.* Психология умственного развития: принцип дифференциации / Н. И. Чуприкова. Москва: Столетие, 1997. 480 с.
23. *Эриксон Э.* Детство и общество / Э. Эриксон. Санкт-Петербург: Ленато: АСТ, 1996. 592 с.

## Тема 4. РАННЕЕ ДЕТСТВО

*Общая характеристика раннего детского возраста.*

*Социальная ситуация развития в раннем детстве.*

*Ведущий вид деятельности ребенка.*

*Основные психические новообразования в раннем детстве.*

*Проблемы психического развития в раннем детстве.*

### 4.1. Общая характеристика раннего детского возраста

К раннему детству относят возрастной период от 1 до 3 лет. Степень зависимости ребенка от матери, взрослых снижается по мере овладения ходьбой, и, следовательно, появляются новые возможности освоения окружающей среды. Происходит разрушение социальной ситуации младенчества – ситуации «Мы». Говоря об общепсихологических характеристиках периода раннего детства, Л. С. Выготский отмечает ситуативность поведения ребенка, связанность ребенка с конкретной ситуацией: он входит в ситуацию, и его поведение целиком определяется ею, включается в нее как составная динамическая связь. Ребенок раннего возраста в отличие от детей более поздних возрастов не привносит в наличную ситуацию знаний о других возможных вещах, его вообще не привлекает ничего, что лежит за пределами этой ситуации, ничего, что могло бы ее изменить. Это обусловлено возникновением единства между сенсорными и моторными функциями, появляющимися в начале периода раннего детства, а также тесной связанностью восприятия и эмоционального отношения [5].

Психика ребенка носит преимущественно бессознательный характер; произвольная, т. е. сознательная, регуляция поведения практически отсутствует, регулятивную функцию в основном осуществляют эмоции. Основными эмоциональными состояниями младенца являются общее возбуждение, эмоции неудовольствия и удовольствия. К. Бриджес отмечает, что в период раннего детства из неудовольствия выделяются эмоции страха, гнева и страдания, равно как из удовольствия выделяются радость, привязанность-любовь и собственно удовольствие [1].



## 4.2. Социальная ситуация развития в раннем детстве

Основной формой передвижения для ребенка становится ходьба, и именно она способствует все большей дифференциации психических функций и автономизации ребенка. Манипулируя с предметами и выясняя их свойства, что можно видеть еще у младенца, ребенок не в состоянии самостоятельно вскрыть назначение и способы употребления этих предметов. Именно это и составляет основное противоречие данной социальной ситуации развития. Выяснение назначения и способов употребления предметов возможно только с участием взрослого. Именно поэтому социальная ситуация развития в раннем детстве – это взаимодействие «ребенок – предмет – взрослый» [12, 20]. Без взрослого ребенок не в состоянии овладеть способами употребления предмета, закрепленными за ним в культуре. Основным мотивом деятельности ребенка заключается в предмете, поэтому предметная деятельность, выступающая в этом возрасте в качестве ведущей, направлена на усвоение ребенком с помощью взрослого способов действия с предметами. Изменяется и общение со взрослым: начинает формироваться ситуативно-деловое, а к трем годам – внеситуативно-познавательное общение [8]. Согласно Э. Эриксону, в период раннего детства развитие должно быть направлено не на зависимость от родителей, а на достижение автономии ребенка [21].

## 4.3. Ведущий вид деятельности ребенка

Ведущим видом деятельности в раннем детстве является *предметно-манипулятивная деятельность*. Освоение ребенком предметных действий идет от манипулятивной деятельности, элементы которой можно наблюдать в младенческом возрасте (акты хватания и подражания), к собственно предметной (социально закрепленное использование предметов). На первом этапе наблюдается свободное манипулирование (1 год и 1 месяц), в процессе которого ребенок выясняет свойства предметов (например, твердость, гладкость, форму, цвет, вкус и т. п.) [1, 20]. Далее формируются предметные действия: *соотносящиеся* – такие действия ребенка, как складывание матрешки, нанизывание колец пирамиды, закрывание коробки крышкой, складывание кубиков и т. п. (1 год 3 месяца), и *орудийные* – те, в которых способ действия жестко фиксирован назначением предмета (ложкой едят, карандашом рисуют, молотком стучат и т. п.). К двум годам формируются

основы предметной деятельности (использование предметов по назначению: куклу ребенок качает, машинку везет, карандашом рисует). Дальнейшее развитие предметной деятельности связано с использованием предметов в новом качестве, такие замещающие действия являются предпосылкой игровой деятельности дошкольника.

По мнению Д. Б. Эльконина, предметное действие ребенка развивается в двух направлениях. Во-первых, это переход от совместного со взрослым исполнения к самостоятельному, что приводит к выделению взрослого как образца действия, с которым ребенок начинает себя сравнивать. Во-вторых, это развитие средств и способов ориентации ребенка в условиях осуществления предметного действия. Также внутри предметной деятельности зарождаются новые виды деятельности – игра и продуктивная деятельность (рисование, лепка, конструирование) [20].

В рамках ведущей предметно-манипулятивной деятельности через освоение способов действий с предметами у ребенка развиваются речь, смысловое обозначение вещей, обобщенное восприятие предметного мира и наглядно-действенное мышление [1].

#### **4.4. Основные психические новообразования в раннем детстве**

Центральным новообразованием раннего детства является *возникновение у ребенка сознания*, которое выступает в виде его собственного детского Я, представлений о себе и полоролевой идентичности. К составляющим образа Я ребенка И. И. Раку относит узнавание себя на фотографии, чувство собственности, чувство эмпатии, отношение к себе: «Я хороший», «Я красивый». В развитии образа Я автор выделяет четыре этапа [13]. В период от 1 до 2–2,5 лет (1–3-й этапы) появляются и становятся сформированными представления и знания о себе, положительное эмоциональное отношение к себе («я хороший»), происходит выделение и узнавание своего физического облика, самоузнавание в жизни и на фотографии, появляется представление о себе как субъекте действий: фиксируется чувство собственности («это моя игрушка»), отмечается полоролевая идентификация («я мальчик», «я девочка»), возникает чувство эмпатии, ребенок способен оказать влияние на поведение других детей. На 4-м этапе (2,5–3 года) резко возрастает роль индивидуального опыта ребенка в ходе форми-

рования образа себя. Обостряется его чувствительность к успеху или неуспеху своих действий, к оценкам со стороны взрослых, что сопровождается эмоциональными реакциями ребенка. В 2–2,5 года это проявляется в назывании себя сначала собственным именем (например, ребенок по имени Вова подносит ко рту лошадки мисочку и говорит: «Вова кормит лошадку»), а затем именем другого человека. Называние себя собственным именем является симптомом того, что ребенок не только фактически производит какое-либо действие, но и понимает, что именно он производит это действие [13, 15]. К трем годам обнаруживается осознание себя как отдельного активного субъекта, самоуправляющегося, имеющего свои чувства, желания и возможности. Все это проявляется в кризисе трех лет [4].

По мнению О. Б. Дарвиш, центральными новообразованиями раннего детства являются *развитие самостоятельной ходьбы и овладение прямой походкой, освоение речи и предметной деятельности* [6]. Овладение телом и способность передвижения «человеческим способом» приводят к тому, что ребенок вступает в период более свободного и самостоятельного общения с внешним миром. В раннем детстве речь ребенка развивается от примитивных называний до осознанного выражения мысли. Развитие речи идет по двум направлениям: совершенствуется понимание речи взрослых, формируется собственная активная речь (от использования нескольких слов ребенком в возрасте одного года к построению предложений в возрасте трех лет). Ребенок начинает осваивать грамматический строй речи, семантику языка.

Характеризуя познавательную сферу, можно отметить доминирование восприятия и влияние его на все другие познавательные процессы. Согласно Л. С. Выготскому, к важнейшим новообразованиям данного возраста следует относить *восприятие*, впервые возникающее как дифференцированная система отдельных функций, в основе которой лежит обобщение [5]. Основная форма мышления – наглядно-действенное мышление, основанное на внешних ориентировочных действиях, реализуемое в основном с помощью таких мыслительных операций, как сравнение и обобщение (используется связь между предметами для достижения цели и устанавливаются новые связи между свойствами предметов при практических действиях с ними). Память и внимание произвольны и неустойчивы, развиваются в связи с развитием речи ребенка, приобретая элементы произвольности. На основе этого начинает формироваться

знаково-символическая функция сознания как обобщенная способность к осуществлению различения обозначения и обозначаемого и, следовательно, к выполнению действий замещения реального предмета знаком. Развитие символической функции проявляется и в графических действиях ребенка, впоследствии переходящих в изобразительную деятельность.

#### **4.5. Проблемы психического развития в раннем детстве**

Можно выделить следующие *факторы, определяющие возникновение проблем психического развития в раннем детстве*: выраженная левосторонняя асимметрия и смешанная латеральность, неэффективность коррекции послеродовых травм и других физиологических проблем, несвоевременное формирование психических функций, характер детско-родительских отношений.

*Проблемы развития в раннем детстве:*

- страх и тревога;
- развитие в направлении формирования стыда и сомнения вместо независимости;
- неудовлетворенность притязаний на признание и внимание;
- расстройства привязанности;
- обострение кризиса трех лет (капризы, упрямство, негативизм) при неправильных действиях родителей [14].

#### **Задания и темы для самоподготовки**

В процессе самостоятельной работы при выполнении заданий и разработке тем рекомендуется использовать источники, представленные в списке литературы в конце темы. Особое внимание уделите работам отечественных и зарубежных авторов [2, 3, 4, 5, 7, 9, 10, 11, 16, 17, 18, 19].

1. Обоснуйте, почему ведущую деятельность раннего детства называют орудийно-предметной.

2. Опишите, какие функции выполняет взрослый в совместной предметной деятельности с ребенком.

3. Охарактеризуйте предпосылки возникновения сюжетно-ролевой игры.

4. Охарактеризуйте роль взрослого в становлении детской игры.

5. Опишите, как складываются отношения ребенка со сверстниками в раннем детстве.

6. Обоснуйте, почему раннее детство считают сензитивным периодом для речевого развития.

7. Кризис трех лет и его психологическая сущность.

8. Трудности, переживаемые ребенком в разрешении конфликта «автономия против стыда и сомнения» (Э. Эриксон).

### **Задания для самостоятельной работы**

**Задание 1.** Составьте 5 тестовых заданий разной формы по изученной теме, пользуясь дополнительными материалами, содержащимися в предложенной литературе.

#### *Образцы разных форм тестовых заданий*

1. Выберите номер правильного варианта ответа.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

1. \_\_\_\_\_.

2. \_\_\_\_\_.

3. \_\_\_\_\_.

4. \_\_\_\_\_.

2. Установите соответствие.

Название	Содержание
1.	А.
2.	Б.
3.	В.
4.	Г.
	Д.
	Е.
	Ж.

3. Дополните.

..... – это \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. Установите правильную последовательность.

- А.
- Б.

- В.
- Г.
- Д.
- Е.

5. Выберите все номера правильных вариантов ответа.

---



---



---

1. \_\_\_\_\_.
2. \_\_\_\_\_.
3. \_\_\_\_\_.
4. \_\_\_\_\_.
5. \_\_\_\_\_.

**Задание 2.** Дайте определения понятий и опишите:

- предметное действие; виды предметных действий, этапы развития предметных действий;
- предметная игра; виды предметных игр.

**Задание 3.** Заполните таблицу и раскройте содержание основных структурных компонентов раннего детского возраста:

- социальной ситуации развития;
- ведущего вида деятельности;
- центрального возрастного новообразования.

Развитие познавательных процессов	Развитие эмоционально-волевой сферы	Развитие потребностно-мотивационной сферы	Развитие речи, общения и межличностных отношений	Развитие самосознания и личностных особенностей
Ощущение Восприятие Внимание Память Мышление Воображение	Эмоции Чувства Произвольность психических процессов	Потребности Мотивы	Речь Виды общения	Биопсихические (темперамент) и индивидуально-психологические (характер) свойства Самосознание (самооценка)

**Задание 4.** Опишите один из нормативных кризисов раннего детства:

- кризис одного года;
- кризис трех лет.

**Задание 5.** Охарактеризуйте основные возрастные задачи раннего детства.

**Задание 6.** Проанализируйте представленные проблемные ситуации по следующему плану:

- 1) факторы, определяющие особенности психического развития в данный возрастной период, и факторы, порождающие проблему, описанную в ситуации;
- 2) типичные кризисы и проблемы данного возрастного периода;
- 3) описание проблемной ситуации;
- 4) формулирование проблемы;
- 5) раскрытие противоречий, порождающих проблему, описанную в ситуации;
- 6) этапы, механизмы возникновения проблемы, первые внешние признаки ее зарождения;
- 7) внешние и внутренние показатели (маркеры) зарождающейся проблемы;
- 8) положительные последствия различных вариантов решения проблемы;
- 9) отрицательные последствия неразрешенности проблемы;
- 10) необходимые условия и действия (что нужно было сделать, чтобы предупредить возникновение проблемы и ее отрицательных последствий) [14].

### ***Проблемные ситуации***

*Ситуация 1.* Трехлетний малыш не укладывается спать, не раздевается, а требует, чтобы его отпустили гулять, кричит. Родители соглашаются с ним и разрешают идти гулять, но при условии, что, поскольку тот идет гулять один, он должен знать адрес и уметь прочесть его на доме. Если он готов выполнить эти условия, то может идти. Мальчик не может правильно повторить адрес, а читать еще не умеет. Через некоторое время мальчик соглашается с тем, что пока ему не удастся выполнить эти условия, успокаивается и остается дома [14].

*Ситуация 2.* Каждый раз, когда семья собирается на дачу, Дане дают его рюкзачок, с тем чтобы он сам взял те игрушки, которые ему хочется или которые ему нужны. В первый раз Даня отнесся к этому несерьезно и в рюкзачок практически ничего не положил. Уже в электричке он начал требовать то одну, то вторую игрушку, плакать и кричать. Родителям пришлось объяснить, почему этих игрушек нет. Во все последующие поездки на дачу Даня начинал активно собирать свой рюкзак и брал то, что хотел. Но если каких-то игрушек ему потом не доставало, то он не требовал их у родителей, так как знал, что рюкзак собирал сам [14].

### **Список литературы**

1. *Авдулова Т. П.* Психология игры: современный подход / Т. П. Авдулова. Москва: Академия, 2009. 208 с.
2. *Аверин В. А.* Психология детей и подростков / В. А. Аверин. Санкт-Петербург: Михайлов, 1998. 379 с.
3. *Выготский Л. С.* Кризис первого года жизни / Л. С. Выготский // *Собрание сочинений: в 6 томах.* Москва: Педагогика, 1984. Т. 4. С. 318–339.
4. *Выготский Л. С.* Кризис трех лет / Л. С. Выготский // *Собрание сочинений: в 6 томах.* Москва: Педагогика, 1984. Т. 4. С. 368–375.
5. *Выготский Л. С.* Раннее детство / Л. С. Выготский // *Собрание сочинений: в 6 томах.* Москва: Педагогика, 1984. Т. 4. С. 340–367.
6. *Дарвиш О. Б.* Возрастная психология / О. Б. Дарвиш. Москва: ВЛАДОС-Пресс, 2013. 264 с.
7. *Крайг Г.* Психология развития / Г. Крайг, Д. Бокум. 9-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2005. 940 с.
8. *Лисина М. И.* Общение, личность и психика ребенка / М. И. Лисина. Москва: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1997. 384 с.
9. *Марцинковская Т. Д.* Детская практическая психология: учебник / Т. Д. Марцинковская. Москва: Гардарики, 2000. 255 с.
10. *Миллер С.* Психология игры / С. Миллер. Москва: Университетская книга, 1999. 320 с.
11. *Мухина В. С.* Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В. С. Мухина. Москва: Академия, 2000. 456 с.



12. *Обухова Л. Ф.* Детская психология: теории, факты, проблемы / Л. Ф. Обухова. Москва: Тривола, 1998. 352 с.
13. *Раку И. И.* Развитие образа себя в раннем детстве: автореферат диссертации ... кандидата психологических наук / И. И. Раку. Москва, 1992. 21 с.
14. *Регуш Л. А.* Проблемы психического развития и их предупреждение / Л. А. Регуш. Санкт-Петербург: Речь, 2006. 320 с.
15. *Сапогова Е. Е.* Психология развития человека / Е. Е. Сапогова. Москва: Аспект Пресс, 2001. 460 с.
16. *Урунтаева Г. А.* Детская практическая психология / Г. А. Урунтаева. Москва: Академия, 2015. 250 с.
17. *Урунтаева Г. А.* Детская психология / Г. А. Урунтаева. Москва: Академия, 2014. 336 с.
18. *Шаповаленко И. В.* Психология развития и возрастная психология / И. В. Шаповаленко. Москва: Юрайт, 2013. 567 с.
19. *Шипицына Л. М.* Психология детей-сирот / Л. М. Шипицына. Санкт-Петербург: Изд-во С.-Петерб. гос. ун-та, 2005. 628 с.
20. *Эльконин Д. Б.* Детская психология / Д. Б. Эльконин. Москва: Учпедгиз, 1960. 328 с.
21. *Эриксон Э.* Детство и общество / Э. Эриксон. Санкт-Петербург: Ленато: АСТ, 1996. 592 с.

## **Тема 5. ДОШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ**

*Общая характеристика дошкольного возраста.*

*Социальная ситуация развития в дошкольном возрасте.*

*Ведущий вид деятельности ребенка дошкольного возраста.*

*Основные психические новообразования дошкольника.*

*Проблемы психического развития дошкольника.*

### **5.1. Общая характеристика дошкольного возраста**

Возрастные границы дошкольного возраста включают период от 3 до 6 лет. В рамках дошкольного периода принято выделять младший дошкольный возраст (3–4 года), средний (4–5 лет) и старший (5–6 лет). При этом 3–4 года – возраст освоения ребенком тонкой моторики кисти и обособленных движений рук и ног, средний дошкольный возраст – период освоения совместной деятельности, а возраст 5–6 лет – собственно дошкольный период, этап подготовки к школе.

### **5.2. Социальная ситуация развития в дошкольном возрасте**

Отделение ребенка от взрослого к концу раннего возраста формирует предпосылки для создания новой социальной ситуации развития. Впервые ребенок выходит за пределы своего семейного мира и устанавливает отношения с миром взрослых людей. Идеальной формой, с которой ребенок начинает взаимодействовать, становится мир социальных отношений. Согласно эпигенетической теории Э. Эриксона, благоприятным вариантом развития ребенка является формирование инициативы в противовес чувству вины [34].

Противоречие этой социальной ситуации развития Д. Б. Эльконин видит в том, что ребенок является членом общества, вне общества он жить не может, и основная его потребность – жить общей жизнью со взрослыми. Но осуществить это в современных исторических условиях невозможно, и жизнь ребенка проходит при опосредствованной, а не прямой связи с миром. Ребенок стремится к самостоятельности. Из этого противоречия рождается ролевая игра – самостоятельная деятельность детей, моделирующая жизнь взрослых [32, 33].

Игра возникает тогда, когда появляются не реализуемые непосредственно тенденции ребенка действовать как взрослый и вместе с тем сохраняется характерная для раннего детства тенденция к немедленной реализации желаний. Сущность игры, по Л. С. Выготскому, состоит в том, что она есть исполнение обобщенных желаний ребенка, основным содержанием которых является система отношений со взрослыми. Характерная черта игры в том, что она позволяет ребенку выполнять действие при отсутствии условий реального достижения его результатов, поскольку мотив его заключен не в получении результата, а в самом процессе выполнения действия [7]. Лошадка заменяется палочкой, и ребенок «едет» на ней потому, что ему важно ехать, а не доехать. Действие, воспроизводимое в игре, и фактические его операции сами по себе являются вполне реальными, но наблюдается явное несовпадение содержания действия (например, «управление автомобилем») и его операций (вращение случайно попавшегося колесика). Оно приводит к тому, что ребенок начинает выполнять игровое действие в воображаемой ситуации. Возникает потребность в общении с другими детьми и в совместной деятельности [18].

Кроме игровой деятельности у дошкольника активно развиваются продуктивные виды деятельности (рисование, конструирование).

### **5.3. Ведущий вид деятельности ребенка дошкольного возраста**

Ведущим видом деятельности дошкольника является *сюжетно-ролевая игра*. Она составляет и условия, и основной фактор психического развития ребенка, стремящегося к взрослости. Игра – это воплощение ориентировочной деятельности. В игре ребенок моделирует смыслы человеческого существования и формы межличностных отношений, существующие в обществе. Именно поэтому игра – это ведущая деятельность ребенка, позволяющая ему «прорабатывать» те стороны взрослой жизни, которые невозможно прожить в его реальной детской жизни [1, 7, 18].

Согласно теории Ж. Пиаже, игра – это мостик между конкретным опытом ребенка и абстрактным мышлением. В связи с этим важнейшей функцией игры является ее *символический характер* [22]. Возникновение игры возможно только на базе развитой способности ребенка к обобщению. Для настоящей игры дошкольника характерно

то, что под одним действием подразумевается другое, под одним предметом – другой. В игре дети организуют свой опыт. Она придает конкретную форму и выражение внутреннему миру ребенка. Функции игры: средство общения детей, выражение чувств ребенка, понимание и осмысление жизненных ситуаций.

Составляющие сюжетно-ролевой игры: *тема* (область действительности, которую ребенок воспроизводит в игре); *сюжет* (последовательность событий, разыгрываемых в игре); *роль* (обязательный набор поведенческих моделей и правил); *содержание* (для младших дошкольников это многократное повторение какого-либо действия с предметом; для средних – моделирование деятельности взрослых и эмоционально значимых ситуаций, выполнение роли; для старших – соблюдение правил игры); *игровой материал и игровое пространство* (игрушки и разнообразные другие предметы); *ролевые и реальные отношения* (первые отражают отношение к сюжету и роли, а вторые выражают отношение к качеству и правильности выполнения роли).

В детской психологии выделяют следующие этапы развития игры: 1) предметная игра – в младшем дошкольном возрасте; 2) ролевая игра – в среднем; 3) игра с правилами – в старшем дошкольном возрасте. В целом развитие игры идет от ее индивидуальных форм к совместным [25].

Игра способствует становлению не только общения со сверстниками, но и произвольного поведения ребенка.

#### **5.4. Основные психические новообразования дошкольника**

Центральным новообразованием дошкольного возраста многие авторы считают *формирование основ произвольности психических процессов* ребенка.

Мышление в дошкольном возрасте переходит от наглядно-действенного к наглядно-образному и в конце периода – к словесному. От решения задач, требующих установления связей и отношений между предметами и явлениями во внешнем плане, с помощью внешних действий ребенок переходит к решению их в уме с помощью образов и элементарных интеллектуальных действий. Формируются обобщения, закрепляющиеся в понятиях, приемы классификации, элементы умственного моделирования, что свидетельствует об овладении деть-

ми знаковой деятельностью и становлении предпосылок понятийного мышления. На протяжении дошкольного возраста совершенствуются функции планирования и контроля над собственными интеллектуальными действиями.

Основным видом мышления является наглядно-образное, что соответствует дооперациональному интеллекту (мышлению в представлениях) согласно терминологии Ж. Пиаже [22]. В дошкольном возрасте проявляется эгоцентричность мышления – своеобразная интеллектуальная позиция ребенка, когда в освоении отношений между предметами он может оценивать их только с одной своей собственной позиции и оказывается не в состоянии мысленно изменить точку отсчета – понять, как воспринимается предмет с позиции другого человека (например, эксперимент Ж. Пиаже «Три горы»). Ребенок и сам не попадает в сферу собственного отражения, не может посмотреть на себя со стороны, сменить позицию, точку зрения, потому что не способен свободно производить преобразования системы отсчета, начало которой жестко связано с ним самим, с его Я. Примерами интеллектуального эгоцентризма являются факты, когда ребенок при перечислении членов своей семьи себя в их число не включает [22]. Феномены Ж. Пиаже подтверждают, что только к концу старшего дошкольного возраста складывается ориентировка в пространстве, независимая от собственной позиции ребенка, преодолевается эгоцентризм мышления и речи.

Восприятие становится особой познавательной деятельностью – осмысленной, целенаправленной. В нем выделяются произвольные действия – наблюдение, рассматривание, поиск, анализ. Ребенок усваивает сенсорные эталоны (цвет, форма, размер, взаиморасположение и соотношение предметов).

Память и внимание также становятся произвольно регулируемы, увеличивается их объем.

Развивается речь ребенка: от ситуативной к внеситуативной, контекстной и объяснительной речи. Рассуждения превращаются в способ решения интеллектуальных задач, а речь становится орудием мышления и средством познания, интеллектуализации познавательных процессов. На протяжении дошкольного возраста речевое сопровождение действий сдвигается с конца действия к его началу, беря на себя планирующие, предвосхищающие функции [25]. Происходит развитие грамматического, фонетического и смыслового аспектов ре-

чи. В речевой сфере также обнаружен феномен эгоцентрической речи дошкольника, обращенной им к себе самому. На протяжении всего дошкольного возраста эта речь идет на убыль, подвергается интериоризации, превращается во внутреннюю и в этой форме сохраняет свою планирующую функцию. Эгоцентрическая речь является промежуточной ступенью, переходной формой между внешней и внутренней речью ребенка.

Таким образом, в дошкольном возрасте психические процессы начинают интериоризироваться и становятся высшими психическими функциями [10].

В игре и других видах деятельности дошкольника (рисовании, самообслуживании, общении) рождаются такие новообразования, как иерархия мотивов, воображение, начальные элементы произвольности, понимание норм и правил социальных взаимоотношений.

Развитие личности дошкольника связано с появлением соподчинения мотивов, нарастанием произвольности поведения, освоением ряда нравственных норм, психосексуальной идентификацией, формированием приблизительной временной перспективы, обретением более адекватной и устойчивой самооценки, появлением элементов социальной и личностной рефлексии, развитием высших чувств [20]. Результатом начинающейся дифференциации внешней и внутренней жизни, по мнению Л. С. Выготского, является утрата детской непосредственности, произвольности поведения, что служит предпосылками к переживанию кризиса семи лет [8].

## **5.5. Проблемы психического развития дошкольника**

*Основные факторы, определяющие проблемы развития в дошкольный период:* родительская позиция в отношении изменений, происходящих с ребенком; родительская депривация (насилие, непонимание, угрозы, завышенные требования, конфликтная семья, авторитаризм, отсутствие заботы о ребенке, его нуждах, недостаточное внимание к ребенку, его проблемам, вопросам и т. п.); индивидуально-личностные особенности ребенка, провоцирующие проблемы в развитии (акцентуации характера по истероидному, сензитивному, неустойчивому и другим типам, строптивость, ярко выраженные черты меланхолического или холерического темперамента и т. п.); состояние здоровья и его последствия, влияющие на психическое развитие; развитие

взаимоотношений с социумом (в дошкольном учреждении, с членами расширенной семьи, братьями, сестрами и т. д.).

*Проблемы психического развития дошкольника:*

- когнитивная незрелость;
- страхи ребенка;
- агрессия и агрессивное поведение;
- противоречие между инициативой (потребностью в овладении окружающей средой, во взаимоотношениях) и чувством вины (отчуждением);
- трудности понимания эмоций других и регуляции своих эмоциональных переживаний;
- полимотивированность поведения: конфликт и соподчинение мотивов [23].

### **Задания и темы для самоподготовки**

В процессе самостоятельной работы при выполнении заданий и разработке тем рекомендуется использовать источники, представленные в списке литературы в конце темы. Особое внимание уделите работам отечественных и зарубежных авторов [2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 21, 24, 27, 28, 29, 30, 31, 35].

1. Специфика социальной ситуации развития в дошкольном детстве.
2. Сущность понятия «общественный взрослый».
3. Опишите, как развивается содержательная сторона игры на протяжении дошкольного возраста.
4. Обоснуйте, почему детская игра может быть названа школой произвольности поведения.
5. Различие сфер общения дошкольника со взрослыми и со сверстниками.
6. Сенсорные эталоны и их роль в познавательном развитии ребенка-дошкольника.
7. Охарактеризуйте основные психологические новообразования дошкольного детства.
8. Агрессивность детей дошкольного возраста (причины и проявления).
9. Страхи дошкольников (нормативные и ненормативные).

## Задания для самостоятельной работы

**Задание 1.** Составьте 5 тестовых заданий разной формы по изученной теме, пользуясь дополнительными материалами, содержащимися в предложенной литературе.

### *Образцы разных форм тестовых заданий*

1. Выберите номер правильного варианта ответа.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

4. \_\_\_\_\_

2. Установите соответствие.

Название	Содержание
1.	А.
2.	Б.
3.	В.
4.	Г.
	Д.
	Е.
	Ж.

3. Дополните.

..... – это \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. Установите правильную последовательность.

- А.
- Б.
- В.
- Г.
- Д.
- Е.



5. Выберите все номера правильных вариантов ответа.

---



---



---

1. \_\_\_\_\_.
2. \_\_\_\_\_.
3. \_\_\_\_\_.
4. \_\_\_\_\_.
5. \_\_\_\_\_.

**Задание 2.** Дайте определения понятий и опишите:

- сюжетно-ролевая игра; структура, этапы развития сюжетно-ролевой игры, виды сюжетно-ролевых игр;
- общение дошкольника со сверстниками; типы общения со сверстниками: пассивно-положительный, эгоистический, конкурентный, личностный и неустойчивый;
- продуктивная деятельность дошкольника: рисование, конструирование;
- половая идентификация;
- эгоцентрическое мышление в концепции Ж. Пиаже.

**Задание 3.** Заполните таблицу и раскройте содержание основных структурных компонентов дошкольного возраста:

- социальной ситуации развития;
- ведущего вида деятельности;
- центрального возрастного новообразования.

Развитие познавательных процессов	Развитие эмоционально-волевой сферы	Развитие потребностно-мотивационной сферы	Развитие речи, общения и межличностных отношений	Развитие самосознания и личностных особенностей
Ощущение Восприятие Внимание Память Мышление Воображение	Эмоции Чувства Произвольность психических процессов	Потребности Мотивы	Речь Виды общения	Биопсихические (темперамент) и индивидуально-психологические (характер) свойства Самосознание (самооценка)

**Задание 4.** Опишите нормативные кризисы дошкольного возраста:

- кризис трех лет;
- кризис семи лет.

**Задание 5.** Охарактеризуйте основные возрастные задачи дошкольного возраста и их специфику в современном обществе.

**Задание 6.** Составьте компендиум методик по теме «Методики диагностики детей дошкольного возраста». Самостоятельно осуществите поиск и табулирование сведений о методиках диагностики познавательной, эмоционально-волевой, потребностно-мотивационной и межличностной сфер, а также личностных особенностей дошкольников (не менее 5 методик на каждый феномен).

Название метода / методики (автор, год издания)	Предмет диагностики	Названия шкал	Примечание по процедуре проведения и возрастные рамки применения	Источник литературы

**Задание 7.** Составьте компендиум психотехнологий по теме «Психотехнологии развития детей дошкольного возраста». Самостоятельно осуществите поиск и табулирование сведений о психотехнологиях коррекции и развития познавательной, речевой, эмоционально-волевой, потребностно-мотивационной, коммуникативной, морально-нравственной сфер, а также личностных особенностей дошкольников (не менее 5 упражнений на каждый феномен).

Название упражнения	Цель	Содержание упражнения	Оборудование и материалы, время проведения, возрастные рамки применения	Источник литературы

**Задание 8.** Проанализируйте представленные проблемные ситуации по следующему плану:

1) факторы, определяющие особенности психического развития в данный возрастной период, и факторы, порождающие проблему, описанную в ситуации;

- 2) типичные кризисы и проблемы данного возрастного периода;
- 3) описание проблемной ситуации;
- 4) формулирование проблемы;
- 5) раскрытие противоречий, порождающих проблему, описанную в ситуации;
- 6) этапы, механизмы возникновения проблемы, первые внешние признаки ее зарождения;
- 7) внешние и внутренние показатели (маркеры) зарождающейся проблемы;
- 8) положительные последствия различных вариантов решения проблемы;
- 9) отрицательные последствия неразрешенности проблемы;
- 10) необходимые условия и действия (что нужно было сделать, чтобы предупредить возникновение проблемы и ее отрицательных последствий) [23].

### *Проблемные ситуации*

*Ситуация 1.* Робин – яркий и очень способный четырехлетка. В последнее время он проявляет интерес к деятельности инженера. Его картины изображают внутреннее пространство фабрик, лодок и самолетов. Однажды утром он строит большой корабль, соединяя большой зеленый ящик, длинную доску и верхушку шкафа для кубиков. Он хочет как-то особенно соединить ящик с доской, но она не держится. Ничего не получается. Миссис Снайдер, как может, старается положить большую доску там, где он хочет, но он начинает плакать.

Робин: Миссис Снайдер, уходите. Я не хочу, чтобы вы тут были [26].

*Ситуация 2.* Однажды утром Фая увлеченно играет с водой в раковине. Другие дети видят, что она получает удовольствие, и тоже начинают играть в раковине. Постепенно Фаю вытесняют. Она падает на колени и начинает плакать.

Миссис Снайдер: Ты хочешь играть в раковине?

Фая (еще плача): Да.

Миссис Снайдер: И ты хотела бы сказать детям: «Не делайте так. Я тоже хочу играть».

Фая посмотрела на миссис Снайдер задумчивыми глазами, встала и втиснулась обратно к раковине [26].

*Ситуация 3.* Пэт первый день в детском саду. Пэт видит Роя, играющего с маленькой пожарной машиной. Рой занят, приспособившая к машине шланг, убирая угли, отгоняя машину на воображаемую пожарную станцию. Пэт наблюдает несколько секунд, а затем хватается за машину. Рой пытается тянуть ее к себе, но Пэт держит крепко, а затем начинает толкать Роя ногами. Драка перерастает в настоящее сражение с плачущими и тянущими машину к себе мальчиками.

Мисс С. (обнимая каждого, чтобы могли разговаривать): Подождите.

Рой (все еще пытаюсь схватить): Она моя.

Пэт (держит машину вне досягаемости Роя): Я хочу ее!

Рой: Он взял ее!

Пэт: Она моя!

Мисс С.: Рой, ты играл с машинкой, а Пэт взял ее у тебя. (Мисс С. старается вернуться к ситуации, в которой чувства возникли. Пэт все еще старается освободиться.) Пэт, тебе очень понравилась машина. Ты тоже хочешь с ней играть? (Мисс С. берет машину. Пэт все еще не хочет отдавать ее, но уже перестает бороться.)

Пэт: Но я хочу ее.

Мисс С.: Пэт, ты действительно хочешь ее. Поэтому, Рой, поиграй, пока твоя очередь не кончится. Пэт, потом ты сможешь играть с машиной. (Мисс С. отдает ее Рою. Пэт опять начинает плакать.) Рой, я скажу тебе, когда твоя очередь кончится. (Пэт продолжает плакать. Это больше похоже на хныканье.)

Мисс С.: Пэт, тяжело ждать своей очереди, да? (Пэт перестает плакать.) Пэт, тебе хочется подключить к машине шланг и заливать огонь?

Пэт: Да, я хочу сейчас.

Мисс С.: Пэт, тебе очень нравится играть с машиной, но Рою тоже очень нравится. Ему будет тяжело отдать машину тебе, когда я скажу, что пришла твоя очередь. (После короткой паузы.) Рой, еще одна минута, а потом будет очередь Пэта играть с машиной. (Рой несет машину Пэту.) [26].

*Ситуация 4.* Ребенок очень привязан к родителям, к своему дому, но его насильно отдают в детский сад. Там он плачет, просится домой, но воспитатели его удерживают и наказывают за такое своеволие. Ребенок начинает в их присутствии молчать. Несколько раз ре-

бенок протестовал тем, что убежал из детского сада, но его быстро обнаруживали и наказывали. Тогда у него не было иного выхода, как молчать. И он упорно молчал. Когда родители его забирали домой, он говорил прекрасно, но стоило ему опять оказаться в детском коллективе, вновь молчал. Так продолжалось полгода. Обескураженные этим родители перевели его в новый детский сад. Там он первое время говорил хорошо, но потом кто-то из воспитателей его обидел, и он опять замолчал. Эта реакция протеста все более расширялась, она перенеслась на всех воспитателей, а не только на обидчиков [5].

*Ситуация 5.* Девочка (4,5–5 лет) нарисовала рисунок: море, кораблик, солнышко. Ребенок, вполне удовлетворенный результатом, с воодушевлением пошел показывать свое произведение маме. Мама, увидев рисунок, достаточно жестко раскритиковала его.

Мама: Разве ты когда-нибудь видела настоящее море?

Дочь: Нет, только на картинке, в мультике.

Мама: Разве ты знаешь, как выглядят настоящие корабли?

Дочь: Нет...

Мама: Это не похоже на море, моря не бывают такого цвета, и корабль не похож на настоящий. Никогда не рисуй того, чего не видела, и вообще, ты еще маленькая, рисовать не умеешь. Никогда не делай того, чего не умеешь, иначе все будут над тобою смеяться. Займись лучше чем-нибудь полезным.

Обиженная девочка молча пошла на кухню, скомкала и выбросила рисунок, после чего плакала в комнате. При этом чувствовала себя виноватой. Коробку с карандашами сложила в ящик уже навсегда [23].

### **Список литературы**

1. Авдулова Т. П. Психология игры: современный подход / Т. П. Авдулова. Москва: Академия, 2009. 208 с.

2. Басов М. Я. Избранные психологические произведения / М. Я. Басов. Москва: Педагогика, 1975. 432 с.

3. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. Москва: Просвещение, 1968. 464 с.

4. Бреслав Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонения / Г. М. Бреслав. Москва: Педагогика, 1990. 144 с.

5. *Буянов М. И.* Ребенок из неблагополучной семьи: записки детского психиатра / М. И. Буянов. Москва: Просвещение, 1988. 207 с.
6. *Выготский Л. С.* Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. Санкт-Петербург: Союз, 1997. 220 с.
7. *Выготский Л. С.* Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. 1966. № 6. С. 62–76.
8. *Выготский Л. С.* Кризис семи лет / Л. С. Выготский // Собрание сочинений: в 6 томах. Москва: Педагогика, 1984. Т. 4. С. 376–385.
9. *Выготский Л. С.* Кризис трех лет / Л. С. Выготский // Собрание сочинений: в 6 томах. Москва: Педагогика, 1984. Т. 4. С. 368–375.
10. *Выготский Л. С.* Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. Москва: Смысл: Эксмо, 2004. 512 с.
11. *Галигузова Л. Н.* Ступени общения: от года до 7 лет / Л. Н. Галигузова, Е. О. Смирнова. Москва: Просвещение, 1992. 143 с.
12. *Дарвиш О. Б.* Возрастная психология / О. Б. Дарвиш. Москва: ВЛАДОС-Пресс, 2013. 264 с.
13. *Деятельность и взаимоотношения дошкольников* / под ред. Т. А. Репиной. Москва: Педагогика, 1987. 190 с.
14. *Доналдсон М.* Мыслительная деятельность детей: перевод с английского / М. Доналдсон. Москва: Педагогика, 1985. 192 с.
15. *Дьяченко О. М.* Воображение дошкольника / О. М. Дьяченко. Москва: Знание, 1986. 96 с.
16. *Захаров А. И.* Дневные и ночные страхи у детей / А. И. Захаров. Санкт-Петербург: Союз, 2004. 448 с.
17. *Крайг Г.* Психология развития / Г. Крайг, Д. Бокум. 9-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2005. 940 с.
18. *Леонтьев А. Н.* Психологические основы дошкольной игры / А. Н. Леонтьев // Проблемы развития психики. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1981. С. 481–508.
19. *Мамайчук И. И.* Психологическая помощь детям с проблемами развития / И. И. Мамайчук. Санкт-Петербург: Речь, 2006. 218 с.
20. *Марцинковская Т. Д.* Детская практическая психология: учебник / Т. Д. Марцинковская. Москва: Гардарики, 2000. 255 с.
21. *Миллер С.* Психология игры / С. Миллер. Москва: Университетская книга, 1999. 320 с.
22. *Пиаже Ж.* Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. Москва: Просвещение, 1969. 659 с.

23. *Регуш Л. А.* Проблемы психического развития и их предупреждение / Л. А. Регуш. Санкт-Петербург: Речь, 2006. 320 с.
24. *Розе Н. А.* Психомоторика взрослого человека / Н. А. Розе. Ленинград: Изд-во Ленингр. ун-та, 1970. 128 с.
25. *Сапогова Е. Е.* Психология развития человека / Е. Е. Сапогова. Москва: Аспект Пресс, 2001. 460 с.
26. *Снайдер М.* Ребенок как личность: становление культуры справедливости и воспитание совести / М. Снайдер, Р. Снайдер, Р. Снайдер-мл. Москва: Смысл; Санкт-Петербург: Гармония, 1994. 238 с.
27. *Урунтаева Г. А.* Детская психология / Г. А. Урунтаева. Москва: Академия, 2014. 336 с.
28. *Урунтаева Г. А.* Практикум по психологии дошкольника / Г. А. Урунтаева. Москва: Академия, 2014. 365 с.
29. *Урунтаева Г. А.* Психология дошкольного возраста / Г. А. Урунтаева. Москва: Академия, 2014. 272 с.
30. *Цыркун Н. А.* Развитие воли у дошкольников / Н. А. Цыркун. Минск: Народная асвета, 1991. 112 с.
31. *Чуприкова Н. И.* Психология умственного развития: принцип дифференциации / Н. И. Чуприкова. Москва: Столетие, 1997. 480 с.
32. *Эльконин Д. Б.* Детская психология / Д. Б. Эльконин. Москва: Учпедгиз, 1960. 328 с.
33. *Эльконин Д. Б.* Психология игры / Д. Б. Эльконин. Москва: Педагогика, 1978. 304 с.
34. *Эриксон Э.* Детство и общество / Э. Эриксон. Санкт-Петербург: Ленато: АСТ, 1996. 592 с.
35. *Юнг К. Г.* Конфликты детской души / К. Г. Юнг. Москва: Канон, 1994. 336 с.

## **Тема 6. МЛАДШИЙ ШКОЛЬНЫЙ ВОЗРАСТ**

*Общая характеристика младшего школьного возраста.*

*Социальная ситуация развития в младшем школьном возрасте.*

*Ведущий вид деятельности младшего школьника.*

*Основные психические новообразования младшего школьника.*

*Проблемы психического развития младшего школьника.*

### **6.1. Общая характеристика младшего школьного возраста**

Границы младшего школьного возраста во многом определяются особенностями современной системы образования Российской Федерации. Возрастной период начинается с поступления ребенка в школу и завершается переходом после 4-го класса с этапа начального на этап среднего общего образования (из начальной школы в среднюю). В работе Г. Крайга этот возрастной период назван «среднее детство», а его границы составляют от 6 до 12 лет [10].

Именно в младшем школьном возрасте наиболее существенным фактором развития личности ребенка являются условия развития в сравнении с более ранними возрастами, когда биологические факторы выступают ведущими детерминантами развития, или с последующими возрастами, когда внутренняя позиция личности становится значимым фактором развития [15].

### **6.2. Социальная ситуация развития в младшем школьном возрасте**

В младшем школьном возрасте происходит смена образа и стиля жизни: новые требования, новая социальная роль ученика. Меняются восприятие своего места в системе отношений, интересы, ценности ребенка. В школе он приобретает не только новые знания и умения, но и определенный социальный статус в новой референтной группе. Дети все больше времени проводят со сверстниками, преимущественно одного с ними пола. Усиливается конформизм. Изменяются и взаимоотношения со взрослыми. В жизни младшего школьника появляется новый значимый взрослый – учитель.



### **6.3. Ведущий вид деятельности младшего школьника**

Ведущая деятельность в младшем школьном возрасте – *учебная*. Ее характеристики – результативность, обязательность, произвольность. В структуру учебной деятельности входят: 1) учебная задача – то, что ученик должен освоить; 2) учебное действие – то, что ученик должен сделать, чтобы обнаружить свойства изучаемого предмета, действие, с помощью которого он изменяет (реконструирует) учебный материал с целью его освоения; 3) контроль – действие, с помощью которого проводится проверка на соответствие между сделанным и образцом; 4) оценка – определение того, достиг ли ученик результата или нет [16, 21]. Компоненты учебной деятельности (по Д. Б. Эльконину): мотивация, учебная задача, учебные операции, контроль и оценка [22]. Одной из ведущих задач младшего школьного возраста является овладение всеми компонентами учебной деятельности, а также формирование на этой основе центральных новообразований возраста.

### **6.4. Основные психические новообразования младшего школьника**

Центральными психическими новообразованиями младшего школьного возраста, согласно О. Б. Дарвиш, являются *произвольность психических процессов, рефлексия* (личностная, интеллектуальная), *внутренний план действий* (планирование в уме, умение анализировать) [8].

Развитие мышления младшего школьника соответствует стадии конкретных операций (от 6–7 до 11–12 лет), согласно теории Ж. Пиаже. Этот уровень возникает тогда, когда ребенок способен понять, что два признака объекта (например, его форма и количество вещества в нем) не зависят друг от друга (форма стаканов не влияет на количество воды в них) [17]. Очевидно, что мышление ребенка при этом уже не определяется только возможностями восприятия, как это было в дошкольном возрасте.

Одной из центральных характеристик познавательного развития детей младшего школьного возраста является появление у них представления о сохранении, что свидетельствует о переходе от эгоцентрической к объективной оценке вещей. Представление о сохранении и обратимость мышления – это необходимые условия для классификации,

группировки предметов, явлений и событий. Завершается начавшийся в старшем дошкольном возрасте переход от наглядно-образного к словесно-логическому мышлению. В процессе обучения формируются научные понятия, что свидетельствует о появлении основ теоретического мышления.

Развитие речи характеризуется появлением письменной речи и формированием ее компонентов: орфографического (правильное написание слов), грамматического (построение предложений, образования морфологических форм) и пунктуационного (расстановка знаков препинания) [15].

Происходит дальнейшее становление произвольности познавательных процессов. В учебной деятельности развиваются все виды памяти: долговременная, кратковременная и оперативная.

Развитие личности младшего школьника происходит в связи с формированием у него внутренней позиции, результатом чего является его произвольное поведение [16, 18]. Во внутренней позиции отражается определенное место, которое ребенок занимает в социуме. Интенсивно развивается эмоциональная сфера, способность понимать свои эмоции и эмоции других людей. Эмоциональное развитие больше, чем раньше, зависит от того опыта, который ребенок приобретает вне дома. Дети становятся способны устанавливать относительно устойчивые межличностные отношения, например дружить, как правило, со сверстником того же пола.

## **6.5. Проблемы психического развития младшего школьника**

*Факторы, определяющие проблемы психического развития в младшем школьном возрасте:* слабое физическое здоровье; наличие проблем развития, не решенных на предыдущих возрастных этапах; высокие требования образовательной программы школы как института образования (требования, содержание, характер образовательной среды, включая психологический климат, безопасность); негативные особенности личности и деятельности учителя; психологическая неготовность к обучению; негативная семейная ситуация (семейная запущенность, состав семьи, взаимоотношения, материальное положение, стиль воспитания и т. п.).

*Проблемы психического развития младшего школьника:*

- трудности освоения учебной деятельности (несформированность мотивов учения, низкая произвольная регуляция поведения, синдром дефицита внимания и гиперактивности);
- сложности адаптации к новой социальной ситуации;
- школьный невроз;
- эмоциональное неблагополучие (страхи школы, оценок, учителя, вызова к доске, контрольных работ, тревожность, плохое настроение, физические наказания со стороны родителей, несоответствие ожиданиям родителей);
- низкая самооценка [19].

### **Задания и темы для самоподготовки**

В процессе самостоятельной работы при выполнении заданий и разработке тем рекомендуется использовать источники, представленные в списке литературы в конце темы. Особое внимание уделите работам отечественных и зарубежных авторов [1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 10, 11, 12, 14, 20].

1. Охарактеризуйте феномен внутренней позиции школьника.
2. Специфика взаимоотношений младшего школьника с учителем.
3. Обоснуйте, почему учебная деятельность признается ведущей именно в младшем школьном возрасте.
4. Опишите адекватную мотивацию учения как деятельности.
5. Структура учебной деятельности.
6. Раскройте значение содержания и организации учебной деятельности для психического развития в младшем школьном возрасте.
7. Поясните, что имеют в виду, говоря о психогенной школьной дезадаптации и ее причинах в младшем школьном возрасте.

### **Задания для самостоятельной работы**

**Задание 1.** Составьте 5 тестовых заданий разной формы по изученной теме, пользуясь дополнительными материалами, содержащимися в предложенной литературе.

#### ***Образцы разных форм тестовых заданий***

1. Выберите номер правильного варианта ответа.
- 
-

- 
1. \_\_\_\_\_.
  2. \_\_\_\_\_.
  3. \_\_\_\_\_.
  4. \_\_\_\_\_.

2. Установите соответствие.

Название	Содержание
1.	А.
2.	Б.
3.	В.
4.	Г.
	Д.
	Е.
	Ж.

3. Дополните.

..... – это \_\_\_\_\_

---



---

4. Установите правильную последовательность.

- А.
- Б.
- В.
- Г.
- Д.
- Е.

5. Выберите все номера правильных вариантов ответа.

- 
- 
- 
1. \_\_\_\_\_.
  2. \_\_\_\_\_.
  3. \_\_\_\_\_.
  4. \_\_\_\_\_.
  5. \_\_\_\_\_.

**Задание 2.** Дайте определения понятий и опишите:

- готовность к школе; компоненты готовности к школе: интеллектуальная, личностная, мотивационная, социально-психологическая, эмоционально-волевая готовность.
- внутренний план деятельности;
- учебная деятельность; компоненты учебной деятельности;
- синдром дефицита внимания с гиперактивностью.

**Задание 3.** Заполните таблицу и раскройте содержание основных структурных компонентов младшего школьного возраста:

- социальной ситуации развития;
- ведущего вида деятельности;
- центрального возрастного новообразования.

Развитие познавательных процессов	Развитие эмоционально-волевой сферы	Развитие потребностно-мотивационной сферы	Развитие речи, общения и межличностных отношений	Развитие самосознания и личностных особенностей
Ощущение Восприятие Внимание Память Мышление Воображение	Эмоции Чувства Произвольность психических процессов	Потребности Мотивы	Речь Виды общения	Биопсихические (темперамент) и индивидуально-психологические (характер) свойства Направленность личности (интересы) Самосознание (самооценка, Я-концепция)

**Задание 4.** Опишите нормативные кризисы младшего школьного возраста:

- кризис семи лет;
- предпубертативный кризис.

**Задание 5.** Охарактеризуйте основные возрастные задачи младшего школьного возраста и их специфику в современном обществе.

**Задание 6.** Составьте компендиум методик по теме «Методики диагностики детей младшего школьного возраста». Самостоятельно осуществите поиск и табулирование сведений о методиках диагностики познавательной, эмоционально-волевой, потребностно-мотивационной и межличностной сфер, а также личностных особенностей и готовности к школе (не менее 5 методик на каждый феномен).

Название метода / методики (автор, год издания)	Предмет диагностики	Названия шкал	Примечание по процедуре проведения и возрастные рамки применения	Источник литературы

**Задание 7.** Составьте компендиум психотехнологий по теме «Психотехнологии развития детей младшего школьного возраста». Самостоятельно осуществите поиск и табулирование сведений о психотехнологиях коррекции и развития познавательной, эмоционально-волевой, потребностно-мотивационной и межличностной сфер, а также личностных особенностей младших школьников (не менее 5 упражнений на каждый феномен).

Название упражнения	Цель	Содержание упражнения	Оборудование и материалы, время проведения, возрастные рамки применения	Источник литературы

**Задание 8.** Проанализируйте представленные проблемные ситуации по следующему плану:

- 1) факторы, определяющие особенности психического развития в данный возрастной период, и факторы, порождающие проблему, описанную в ситуации;
- 2) типичные кризисы и проблемы данного возрастного периода;
- 3) описание проблемной ситуации;
- 4) формулирование проблемы;
- 5) раскрытие противоречий, порождающих проблему, описанную в ситуации;
- 6) этапы, механизмы возникновения проблемы, первые внешние признаки ее зарождения;

7) внешние и внутренние показатели (маркеры) зарождающейся проблемы;

8) положительные последствия различных вариантов решения проблемы;

9) отрицательные последствия неразрешенности проблемы;

10) необходимые условия и действия (что нужно было сделать, чтобы предупредить возникновение проблемы и ее отрицательных последствий) [19].

### ***Проблемные ситуации***

*Ситуация 1.* Девятилетний мальчик И., обладающий высоким уровнем творческих способностей и высокой мотивацией учения, был зачислен в 5-й класс наравне с 11- и 12-летними школьниками. Одноклассники не воспринимали его как равного себе, относились к нему как к «мелкому». Он оказывался в стороне от общих мероприятий, игр, компаний, что в условиях данного учебного заведения (закрытый интернат) стало причиной одиночества и, как следствие, агрессии, которую И. начал проявлять по отношению к окружающим, особенно к лидерам класса. И., который привык к лидерству в своем предыдущем классе, будучи одним из самых успешных, сильных и развитых учеников, лишился этой привилегии в классе более старших ребят. В очень короткие сроки он стал одним из лучших учеников, что оказалось важным в классе, где ценились ум, успехи в учебе. Ребята приняли его. Но напряжение, с которым И. пришлось заниматься довольно долго, значительно ухудшило состояние его здоровья [19].

*Ситуация 2.* Девочка В. с трудом адаптируется к требованиям школы, плохо овладевает навыками учебной деятельности. Одной из причин является то, что почти все учащиеся посещали подготовительную группу при школе и практически овладели программой 1-го класса. В. не посещала эту группу, родители рассчитывали, что в 1-м классе будут проходить стандартную программу первого года обучения. Учитель стала при всех учащихся давать девочке оценки, подчеркивающие ее неудачи, отставание от других детей. Дети быстро почувствовали отношение учителя к В., начали ее дразнить. Естественно, что девочка очень переживала свои неудачи и отношение учителя, которое нельзя было назвать доброжелательным. Однако она оказалась эмоционально устойчивой в том смысле, что не впала в де-

прессию, не отказалась ходить в школу, а решила сама постоять за себя и, будучи физически крепкой, давала сдачи за нанесенную обиду. И она выстояла в этой сложной ситуации, когда без помощи учителя и родителей осталась один на один с обидчиками. Пережив одиночество и отчаяние, она смогла испытать чувство собственного достоинства, радость от того, что ее стали уважать и перестали дразнить [19].

*Ситуация 3.* Девочка (8 лет) получила оценку «2» за самостоятельную работу по арифметике. На отрицательную оценку отреагировала спокойно, улыбалась, говорила, что ничего страшного не произошло, а двойку можно исправить.

Учитель, увидев улыбку на лице ребенка, сказала в присутствии класса:

– А что это ты улыбаешься? Здесь нечему радоваться, здесь плакать надо. Тебе должно быть стыдно за то, что ты так плохо решила примеры. Ни у кого, кроме тебя, нет двоек. Ты написала хуже всех!

На подобное высказывание учителя девочка промолчала, но перестала улыбаться, а через минуту заплакала, на что учитель, как бы удовлетворившись, сказала:

– Ну, вот теперь-то ты наконец заплакала! Да уж, тут есть о чем плакать. Надеюсь, ты поняла, что у тебя абсолютно ужасная работа [19].

*Ситуация 4.* В их семье не принято было злиться. Если кто-то позволял себе что-то подобное, то, видимо, как-то очень тихо или вообще «про себя». Возможно, поэтому он не очень представлял себе – как это, когда злятся. Но в школе, куда он пошел в 1-й класс, почему-то злились многие. Когда учителя повышали голос, он вжимался в парту, тело цепенело, в желудке что-то сжималось от ужаса и хотелось только одного – стать невидимкой. Перемена не приносила облегчения. Если удавалось пробраться незамеченным в проем в стене и отсидеться там – это был успех. Чаще всего не удавалось. От язвительных замечаний, издевательств и откровенных ругательств обида подкатывалась прямо к глазам, но плакать было нельзя, тогда вообще проходу не дадут. Хуже всего, когда доставалось по шее портфелем или от внезапной подножки растягивался на полу – все так дружно гоготали, и от обиды забывалось даже разбитое колено. В итоге он перестал ходить в школу: просто больше не мог. Когда лежал дома и лечил невесть откуда взявшийся гастрит, а когда просто саботировал тихие мамин уговоры, уходя все глубже в свою депрессию.



Единственное, что увлекало его и позволяло хоть как-то оживиться, — это изучение оружия, и чем оно было совершеннее и мощнее, тем больше вызывало интерес [13].

*Ситуация 5.* Ребенок родился глубоко недоношенный, с ослабленным зрением и легкими нарушениями функционирования головного мозга. Когда девочке исполнилось 3 года, ее отдали в детский сад круглосуточного пребывания, а домой забирали только на выходные. В садике наблюдалась гиперактивность, воспитатели не справлялись с ее поведением и во время занятий в группе стали отсаживать в другое место, чтобы она не мешала. В 7 лет девочка пришла в школу. Девочка 7 лет не может заниматься в классе, так как не способна долгое время сосредоточивать внимание на уроке. Уходит с урока, тянется к игрушкам, вместо того чтобы работать со всем классом, дерется с одноклассниками, не хочет идти в школу, опаздывает на занятия с логопедом и психологом. Психологическое обследование показало значительное отставание в психическом развитии в связи с элементарной запущенностью со стороны семьи. При разговоре с мамой выяснилось, что с ребенком дома никто никогда не занимался [19].

### **Список литературы**

1. *Ануфриев А. Ф.* Как преодолеть трудности в обучении детей / А. Ф. Ануфриев, С. Н. Костромина. Москва: Ось-89, 1997. 224 с.
2. *Битянова М. Р.* Адаптация ребенка в школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка / М. Р. Битянова. Москва: Совершенство, 1997. 299 с.
3. *Будницкая И. И.* Ребенок идет в школу / И. И. Будницкая, А. А. Катаева. Москва: Педагогика, 1985. 160 с.
4. *Выготский Л. С.* Кризис семи лет / Л. С. Выготский // Собрание сочинений: в 6 томах. Москва: Педагогика, 1984. Т. 4. С. 376–385.
5. *Гамезо М. В.* Младший школьник. Психодиагностика и коррекция развития / М. В. Гамезо, В. С. Герасимова, Л. М. Орлова. Москва: МГОПУ, 1995. 116 с.
6. *Гуткина Н. И.* Психологическая готовность к школе / Н. И. Гуткина. Москва: Образование, 1996. 160 с.
7. *Давыдов В. В.* Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. Москва: Педагогика, 1986. 240 с.
8. *Дарвиш О. Б.* Возрастная психология / О. Б. Дарвиш. Москва: ВЛАДОС-Пресс, 2013. 264 с.

9. *Зак А. З.* Развитие теоретического мышления у младших школьников / А. З. Зак. Москва: Педагогика, 1984. 152 с.
10. *Крайг Г.* Психология развития / Г. Крайг, Д. Бокум. 9-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2005. 940 с.
11. *Мамайчук И. И.* Психологическая помощь детям с проблемами развития / И. И. Мамайчук. Санкт-Петербург: Речь, 2006. 218 с.
12. *Марцинковская Т. Д.* Детская практическая психология: учебник / Т. Д. Марцинковская. Москва: Гардарики, 2000. 255 с.
13. *Млодик И. Ю.* Чудо в детской ладошке, или Неруководство по детской психотерапии / И. Ю. Млодик. Санкт-Петербург: Питер, 2004. 219 с.
14. *Нежнова Т. А.* Динамика «внутренней позиции» при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту / Т. А. Нежнова // Вестник Московского университета. Серия 14, Психология. 1988. № 1. С. 50–61.
15. *Обухов А. С.* Психология детей младшего школьного возраста / А. С. Обухов. Москва: Юрайт, 2014. 583 с.
16. *Обухова Л. Ф.* Детская психология: теории, факты, проблемы / Л. Ф. Обухова. Москва: Тривола, 1998. 352 с.
17. *Пиаже Ж.* Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. Москва: Просвещение, 1969. 659 с.
18. *Развитие* психики школьников в процессе учебной деятельности / под ред. В. В. Давыдова. Москва: Педагогика, 1983. 166 с.
19. *Регуш Л. А.* Проблемы психического развития и их предупреждение / Л. А. Регуш. Санкт-Петербург: Речь, 2006. 320 с.
20. *Скобло Г. В.* Школьная дезадаптация на первом году обучения / Г. В. Скобло, А. О. Дробинская // Школьная дезадаптация: эмоциональные и стрессовые расстройства у детей и подростков: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Москва, 1995. С. 47–48.
21. *Талызина Н. Ф.* Формирование познавательной деятельности младших школьников / Н. Ф. Талызина. Москва: Просвещение, 1988. 175 с.
22. *Эльконин Д. Б.* Детская психология / Д. Б. Эльконин. Москва: Учпедгиз, 1960. 328 с.

## Тема 7. ПОДРОСТКОВЫЙ ВОЗРАСТ

*Общая характеристика подросткового возраста.*

*Социальная ситуация развития в подростковом возрасте.*

*Ведущий вид деятельности подростка.*

*Основные психические новообразования в подростковом возрасте.*

*Проблемы психического развития подростка.*

### 7.1. Общая характеристика подросткового возраста

Границы подросткового возраста являются неоднозначными. Вопрос о границах подросткового возраста и сам не раз становился предметом исследования. В современной психологии развития существуют различные точки зрения на обозначение границ подросткового возраста.

Подростковый и юношеский возраст в современной международной традиции рассматривается в единстве, и часто этот этап обозначается одним термином – «подростковый возраст» (Ф. Райс, 1996) [21]. При этом выделяют обычно две стадии: ранний подростковый возраст (до 14 лет) и старший подростковый возраст (до 19 лет), что соответствует в отечественной традиции подростковому и юношескому возрасту. Подростковый и юношеский возраст рассматриваются в следующих границах: от 11 до 19 лет с выделением раннего и старшего подросткового возраста (Ф. Райс, 2000); от 10 до 17 лет с выделением подросткового возраста и первого периода юности (Д. И. Фельдштейн, 1999); от 12 до 18 лет (В. Квинн, 2000); от 12 до 19 лет (Э. Эрикссон, 1963; Г. Крайг, 2000) [11, 13, 21, 26, 31].

Соотнося периодизацию отечественных психологов и международную периодизацию, определим подростковый возраст как период с 11 до 17 лет. Внутри подросткового возраста принято выделять младший подростковый (11–13 лет, или 5–6-й классы), средний подростковый возраст (13–15 лет, или 7–8-й классы) и старший подростковый возраст (15–17 лет, или 9–11-й классы). При условии смены социальной ситуации развития и ведущей деятельности (например, при выпуске из школы после 9-го класса (15 лет) и трудоустройстве или поступлении в профессиональное учебное заведение) считаем правомерным отнесение старших подростков к категории лиц раннего юношеского возраста.

Подвижность возрастных границ подтверждает теорию Л. С. Выготского об исторической и социальной обусловленности развития личности [6].

## **7.2. Социальная ситуация развития в подростковом возрасте**

Подростковый возраст связан с существенным изменением социальной ситуации развития. В психологии этот период называют трудным, переходным. С. Холл впервые описал психологические особенности подросткового возраста, отметив противоречивость поведения подростка (например, интенсивное общение сменяется замкнутостью, уверенность в себе переходит в неуверенность, безудержное веселье – в отчаянную грусть и т. п.). Он ввел в психологию представление о подростковом возрасте как о кризисном периоде развития, предложил рассматривать этот период как переходный от детства к взрослости [6]. В отечественной психологии подростковый возраст также рассматривается как кризисный в работах Л. С. Выготского [6]. В отличие от С. Холла отечественные психологи полагают, что наибольшее влияние на психическое развитие подростка оказывают не столько биологические факторы (физиологический период пубертата, согласно исследованиям Ш. Бюлер), сколько социальные.

Подростковый возраст, по Э. Шпрангеру, – это возраст вхождения в культуру. Он писал, что психическое развитие есть вращивание индивидуальной психики в объективный и нормативный дух данной эпохи [18, 28]. Э. Шпрангер разработал культурно-психологическую концепцию подросткового возраста и описал три возможных типа развития личности подростка. Для первого типа развития характерно резкое, бурное и кризисное течение, переживаемое подростком как рождение, итогом которого является становление нового Я. В процессе развития по второму типу происходят плавные, медленные и постепенные изменения подростка без глубоких потрясений и сдвигов в его личности. Третий тип развития предполагает активный и сознательный процесс самовоспитания, путь самостоятельного преодоления внутренних тревог и кризисов, что возможно за счет развитых у подростка самоконтроля и самодисциплины [28].

Ключевой проблемой этого периода Л. С. Выготский называл проблему интересов подростка, когда имеет место разрушение и от-

мирение прежних групп (доминант) интересов и развитие новых [6]. В. Петерс предложил различать в течение переходного возраста две основные фазы: фазу влечений и фазу интересов. Переход от одной фазы к другой непосредственно проявляется прежде всего в отмирании старых связей со средой. Так, ребенок 13 лет переживает целые периоды отталкивания от среды.

*Первая фаза* – фаза влечений – длится около двух лет. Она характеризуется как фаза отрицания, отказа от прежних интересов, фаза крушения авторитета, фаза повышенной раздражимости, возбудимости, утомляемости, быстрой и острой смены настроений, резких колебаний установок (В. Петерс); как период беспокойства, внутреннего и внешнего отрицания и протеста (О. Тумлирц); как стадия дезориентировки во внутреннем и внешнем отношениях, разделенности Я и мира (О. Кро) [6]. Ее содержание складывается из двух основных моментов: во-первых, из свертывания и отмирания установившейся прежде системы интересов (отсюда ее негативный, протестующий характер); во-вторых, из процессов вызревания и появления первых органических влечений, знаменующих собой наступление полового созревания. Окончание фазы характеризуется основным симптомом – повышением успеваемости и продуктивности умственной деятельности.

*Вторая фаза* – положительная фаза, фаза культурных интересов. К ним Л. С. Выготский со ссылкой на А. Б. Залкинда относит эгоцентрическую доминанту (интерес подростка к собственной личности); доминанту дали (доминирование широких интересов, устремленных в будущее, над сегодняшними, текущими интересами); доминанту усилия (тягу к сопротивлению, преодолению, волевым усилиям, что нередко проявляется в упрямстве, протесте, хулиганстве); доминанту романтики (стремление к неизвестному, рискованному, героическому) [6]. Появление новых интересов приводит к преобразованию старой и возникновению новой системы мотивов, что меняет социальную ситуацию развития подростка.

А. Е. Личко выделяет в качестве характерных черт поведения подростков *реакцию эмансипации*, т. е. выраженное стремление освободиться из-под опеки и контроля со стороны родителей и взрослых, и *реакцию группирования со сверстниками* [15].

Смена социальной ситуации развития ведет к смене ведущей деятельности, результатом которой становятся психологические новообразования подросткового возраста.

### 7.3. Ведущий вид деятельности подростка

На основе произвольности всех психических процессов, которая сформировалась в младшем школьном возрасте, для подростка становится возможным самостоятельное поведение. Именно способность к самостоятельному поведению приводит к разрушению старых и формированию новых интересов и мотивов подростка.

Ведущим видом деятельности, по мнению разных авторов, являются *интимно-личностное общение со сверстниками* (Д. Б. Эльконин) и *общественно полезная деятельность* (А. Н. Леонтьев, Д. И. Фельдштейн) [26]. Общение со сверстниками выступает своеобразной формой воспроизведения и освоения отношений, которые существуют среди взрослых людей. Отношения со сверстниками более значимы, чем со взрослыми, происходит социальное обособление подростка от своей семьи. Потребности в общении со сверстниками, в аффилиации становятся основными потребностями подростка. Отвержение подростка референтной группой часто является причиной девиантного и делинквентного поведения. Подросток максимально подвержен влиянию группы, ее ценностей; у него возникают сильные негативные переживания, если подвергается опасности его статус в группе сверстников. Образовательная среда не всегда комфортна для учащихся, в ней присутствуют факторы, оказывающие негативное влияние на психическое развитие. Одним из таких факторов является школьный буллинг. Особую значимость данный феномен приобретает в настоящее время, в период развитых интернет-технологий и социальных сетей, где проявляется феномен кибербуллинга [29].

Пытаясь утвердиться в новой социальной позиции, подросток старается выйти за рамки ученических дел в другую сферу, имеющую социальную значимость. В связи с этим развивается общественно полезная деятельность как сфера самореализации подростка, удовлетворяющая потребность в самостоятельности и признании со стороны взрослых [26].

Именно в подростковом возрасте появляются новые мотивы учения, связанные с идеалом, профессиональными намерениями. Учение приобретает для многих подростков личностный смысл.

## 7.4. Основные психические новообразования в подростковом возрасте

Л. С. Выготский центральным и специфическим новообразованием подросткового возраста считал *чувство взрослости* – возникающее представление о себе как уже не ребенку [6]. Подросток начинает чувствовать себя взрослым, стремится быть и считаться взрослым, что проявляется во взглядах, оценках, в линии поведения, а также в отношениях со сверстниками и взрослыми. В развитии взрослости можно наблюдать подражание внешним проявлениям взрослых (стремление походить на них внешне, приобрести их особенности, умения и привилегии), ориентацию на качества взрослого (например, на качества «настоящего мужчины»: силу, смелость и т. д.), стремление к интеллектуальной взрослости (стремление что-то знать и уметь по-настоящему, становление доминирующей направленности познавательных интересов, поиск новых видов и форм социально значимой деятельности для самоутверждения) [8]. Взрослый рассматривается подростком как образец деятельности, что обуславливает поиск идеала в реальной или виртуальной действительности.

Главные новообразования этого возраста, по Э. Шпрангеру, – *открытие Я, возникновение рефлексии, осознание своей индивидуальности* [28].

О. Б. Дарвиш выделяет следующие центральные новообразования: *абстрактное мышление, самосознание, половая и гендерная идентификация, чувство взрослости, переоценка ценностей, автономная мораль* [7].

М. Кле формулирует задачи развития в подростковом возрасте применительно к четырем основным сферам: тело, мышление, социальная жизнь, самосознание.

*Пубертатное развитие.* В течение относительно короткого периода тело подростка претерпевает значительные изменения. Это влечет за собой две основные задачи развития: необходимость реконструкции телесного образа Я и построения мужской или женской идентичности, постепенный переход к взрослой сексуальности. Любые отклонения от реального или вымышленного идеала в физическом и половом развитии вызывают у подростка тревогу, что находит отражение в его повседневном поведении, принимая нередко форму пубертатной дисморфофобии.

*Когнитивное развитие.* Развитие интеллектуальной сферы подростка характеризуется качественными и количественными изменениями, которые уже не свойственны детскому способу познания мира. Становление когнитивных способностей отмечено двумя основными достижениями: развитием способности к абстрактному мышлению (от наглядности к пониманию и дедукции) и расширением временной перспективы.

*Преобразование социализации.* Преобладающее влияние семьи заменяется влиянием группы сверстников, выступающей источником референтных норм поведения и получения определенного статуса. Эти изменения протекают в двух направлениях: освобождение от родительской опеки и постепенное вхождение в группу сверстников.

*Формирование самосознания.* Становление психосоциальной идентичности, лежащее в основе феномена подросткового самосознания, включает в себя три основные задачи развития: осознание временной протяженности собственного Я, включающей детское прошлое и определяющей проекцию себя в будущее; осознание себя как отличного от интериоризованных родительских образов; осуществление системы выборов, которые обеспечивают цельность личности (профессии, гендерной идентичности и мировоззренческих установок) [12].

В развитии познавательной сферы подростка можно выделить несколько важных аспектов. Формируется словесно-логическое мышление, основы теоретического и абстрактного мышления, развиваются мыслительные операции обобщения, анализа. Подростки способны провести анализ решения логических задач абстрактного содержания, рассуждать по аналогии и метафорически (стадия формальных операций, согласно теории Ж. Пиаже) [1, 2, 7]. Развивается словесно-логическая память, возрастают объем и концентрация внимания.

Подростковый возраст – возраст формирования самосознания как процесса оценки себя на основе собственных критериев (в предыдущих возрастных периодах представления о себе и самооценка строились главным образом на оценочных суждениях взрослых). Формирующаяся позиция взрослого еще не соответствует объективному положению подростка в жизни, но ее появление означает, что он субъективно уже вступил в новые отношения с окружающим миром взрослых, с миром их ценностей. Подросток активно присваивает эти ценности, и они составляют новое содержание его сознания, существуют



как цели и мотивы поведения и деятельности, как требования к себе и другим, как критерии оценок и самооценок. По содержанию самосознание является социальным сознанием, перенесенным внутрь [19]. Происходит становление Эго-идентичности [31]. Дж. Марсиа определяет подростковую идентичность как внутреннюю структуру влечений, привычек, верований и предыдущих идентификаций. Она охватывает половую идентификацию, становление определенной мировоззренческой позиции и выбор той или иной профессиональной ориентации.

Формирование самосознания на основе самопознания, обусловленного развитием интеллекта и рефлексии, приводит к формированию в подростковом возрасте новой формы эгоцентризма [9, 14]. Д. Элкин так характеризует подростковый эгоцентризм: феномен воображаемой аудитории и миф о собственной исключительности. Феномен воображаемой аудитории заключается в убежденности подростка, что он постоянно находится в центре внимания окружающих людей, достаточно критично к нему настроенных [14]. Отсюда тревожность и неуверенность, обусловленные переживанием чувства «как на сцене», чрезмерная чувствительность к чужим мнениям, уязвимость, сосредоточенность на мысли, как его оценивают окружающие, демонстративное поведение «на публику». Миф о собственной исключительности состоит в убежденности подростка в уникальности внутренних переживаний, собственной неуязвимости («с другими может что-то случиться, со мной – никогда»). Подростковый эгоцентризм порождает чувство одиночества («никто меня не понимает»), саркастическое и критичное отношение к другим людям как защиту от оценок воображаемой аудитории, высокую эмоциональную напряженность, нередко склонность к самолюбованию. Преодоление подросткового эгоцентризма связано, по мнению Ф. Райса, с развитием общения со сверстниками и формированием Эго-идентичности [21].

Подростковый возраст – это период первичной, амбивалентной оптации. Отрочество – один из самых ответственных периодов становления личности. В этом возрасте закладываются основы нравственного отношения к разным видам труда, происходит формирование системы личностных ценностей, которые определяют избирательность отношения подростков к различным профессиям. Подражание внешним формам поведения взрослых приводит к тому, что мальчи-

ки-подростки ориентируются на романтические профессии «настоящих мужчин», обладающих сильной волей, выдержкой, смелостью, мужеством (летчик-испытатель, космонавт, автогонщик и др.). Девочки начинают ориентироваться на профессии «настоящих женщин» (топ-модель, певица, телеведущая и др.). Ориентация на романтические профессии складывается под влиянием средств массовой информации, тиражирующих образцы «настоящих взрослых». Формированию такой романтической профессиональной ориентации способствует также стремление подростков к самовыражению и самоутверждению [10].

## **7.5. Проблемы психического развития подростка**

*Факторы, порождающие проблемы психического развития в подростковый период:* резкая биологическая перестройка организма, приводящая к дисгармонии различных его систем; неразрешенные проблемы предшествующих этапов развития; ограниченные возможности социальных институтов (здравоохранения, досуга, социального контроля, образования и др.) в удовлетворении потребностей подростков; проблемная, дисгармоничная (асоциальная) семья.

*Проблемы психического развития подростка:*

- 1) в учебной, познавательной деятельности;
- 2) в личностной, межличностной сфере: взаимоотношения со сверстниками (непринятие, изоляция: «Я чужой»); моббинг и буллинг; взаимоотношения в семье (стремление к независимости и самостоятельности, потребность в любви и понимании); несформированность ответственности; заниженное самоотношение (беспомощность: «Я недостаточно хорош»);
- 3) в эмоциональной сфере: проблемы, связанные с сексуальными переживаниями, сексуальное насилие, беременность, потребность в любви, подростковый суицид;
- 4) трудности профессионального самоопределения и выбора профиля обучения [22].

### **Задания и темы для самоподготовки**

В процессе самостоятельной работы при выполнении заданий и разработке тем рекомендуется использовать источники, представлен-

ные в списке литературы в конце темы. Особое внимание уделите работам отечественных и зарубежных авторов [1, 2, 4, 7, 12, 13, 16, 17, 20, 23, 24, 27].

1. Опишите, с чем связано представление о кризисном характере подросткового возраста.

2. Охарактеризуйте, как разные психологические теории определяют содержание развития в подростковый период.

3. Обоснуйте, почему в подростковом возрасте учебная деятельность теряет свое ведущее значение.

4. Охарактеризуйте ведущую деятельность подросткового периода.

5. Сравните различающиеся точки зрения на проблему ведущей деятельности в подростковом возрасте. Подберите аргументы в пользу той и другой позиции.

6. Поясните, какие педагогические выводы следуют из положения о значимости проблемы интересов в подростковом возрасте.

7. Проанализируйте, являются ли ориентиры в интеллектуальном и личностном развитии подростка типичными, нормативными достижениями или выступают как возможности, идеалы.

8. Психологические причины девиантного поведения в подростковом возрасте.

9. Акцентуации характера в подростковом возрасте.

10. Неформальные и формальные подростковые объединения и группировки.

11. Феномен подростковых субкультур, его психологическое значение.

### **Задания для самостоятельной работы**

**Задание 1.** Составьте 5 тестовых заданий разной формы по изученной теме, пользуясь дополнительными материалами, содержащимися в предложенной литературе.

#### ***Образцы разных форм тестовых заданий***

1. Выберите номер правильного варианта ответа.

---

---

---

1. \_\_\_\_\_.

2. \_\_\_\_\_.
3. \_\_\_\_\_.
4. \_\_\_\_\_.

2. Установите соответствие.

Название	Содержание
1.	А.
2.	Б.
3.	В.
4.	Г.
	Д.
	Е.
	Ж.

3. Дополните.

..... – это \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_.

4. Установите правильную последовательность.

- А.
- Б.
- В.
- Г.
- Д.
- Е.

5. Выберите все номера правильных вариантов ответа.

\_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_  
 \_\_\_\_\_.

1. \_\_\_\_\_.
2. \_\_\_\_\_.
3. \_\_\_\_\_.
4. \_\_\_\_\_.
5. \_\_\_\_\_.

**Задание 2.** Дайте определения понятий и опишите:

- чувство взрослости;
- подростковые реакции; виды подростковых реакций;
- становление Я-идентичности; статусы и измерения идентичности подростка;
- школьный буллинг и кибербуллинг в подростковом возрасте.

**Задание 3.** Заполните таблицу и раскройте содержание основных структурных компонентов подросткового возраста:

- социальной ситуации развития;
- ведущего вида деятельности;
- центрального возрастного новообразования.

Развитие познавательных процессов	Развитие эмоционально-волевой сферы	Развитие потребностно-мотивационной сферы	Развитие речи, общения и межличностных отношений	Развитие самосознания и личностных особенностей
Ощущение Восприятие Внимание Память Мышление Воображение	Эмоции Чувства Произвольность психических процессов	Потребности Мотивы	Речь Виды общения	Биопсихические (темперамент) и индивидуально-психологические (характер) свойства Направленность личности (идеалы, ценности, убеждения, мировоззрение) Самосознание (самооценка, Я-концепция)

**Задание 4.** Опишите характерные особенности подросткового кризиса:

- физиологическое созревание, гендерная идентификация;
- группы интересов (доминант) подростка по Л. С. Выготскому (доминанты романтики, дали, усилия и эгоцентрическая доминанта);
- достижение юридического совершеннолетия.

**Задание 5.** Охарактеризуйте основные возрастные задачи подросткового периода и их специфику в современном обществе.

**Задание 6.** Составьте компендиум методик по теме «Методики диагностики подростков». Самостоятельно осуществите поиск и табулирование сведений о методиках диагностики познавательной, эмоционально-волевой, потребностно-мотивационной и межличностной сфер, а также личностных особенностей (не менее 5 методик на каждый феномен).

Название метода/методики (автор, год издания)	Предмет диагностики	Названия шкал	Примечание по процедуре проведения и возрастные рамки применения	Источник литературы

**Задание 7.** Составьте компендиум психотехнологий по теме «Психотехнологии развития подростков». Самостоятельно осуществите поиск и табулирование сведений о психотехнологиях коррекции и развития познавательной, эмоционально-волевой, потребностно-мотивационной и межличностной сфер, а также личностных свойств и особенностей профессионального самоопределения подростков (не менее 5 упражнений на каждый феномен).

Название упражнения	Цель	Содержание упражнения	Оборудование и материалы, время проведения, возрастные рамки применения	Источник литературы

**Задание 8.** Проанализируйте представленные проблемные ситуации по следующему плану:

- 1) факторы, определяющие особенности психического развития в данный возрастной период, и факторы, порождающие проблему, описанную в ситуации;
- 2) типичные кризисы и проблемы данного возрастного периода;
- 3) описание проблемной ситуации;
- 4) формулирование проблемы;

- 5) раскрытие противоречий, порождающих проблему, описанную в ситуации;
- 6) этапы, механизмы возникновения проблемы, первые внешние признаки ее зарождения;
- 7) внешние и внутренние показатели (маркеры) зарождающейся проблемы;
- 8) положительные последствия различных вариантов решения проблемы;
- 9) отрицательные последствия неразрешенности проблемы;
- 10) необходимые условия и действия (что нужно было сделать, чтобы предупредить возникновение проблемы и ее отрицательных последствий) [22].

### ***Проблемные ситуации***

*Ситуация 1.* Родители Энн (16 лет) были крайне расстроены тем, что она стала сопротивляться их требованиям. Дочь, прежде отличница, теперь начала получать удовлетворительные отметки и интересоваться мальчиками. Этому кризису предшествовало столкновение Энн с родителями: они требовали, чтобы она оставила подработку и больше времени уделяла приготовлению домашних заданий, а Энн противилась этому. Ее старшая сестра (23 года) была в свое время, по мнению родителей, идеальным подростком, никогда не причиняющим им какого-либо беспокойства. Однако и в 23-летнем возрасте она все еще продолжала жить с родителями, ей не удавалось сколько-нибудь долго удерживаться на одной работе, а хотелось лишь быть дома, заниматься уборкой, домашними делами и не иметь ничего общего с делами и заботами взрослых людей. Пришлось сказать родителям, что проблема старшей дочери гораздо более серьезна, чем проблема младшей: доверившись родительскому контролю, она упустила возможность научиться заботиться о самой себе [3].

*Ситуация 2.* «На меня часто находили минуты отчаяния: я воображал, что нет счастья на земле для человека с таким широким носом, толстыми губами и маленькими серыми глазами, как у меня; я просил бога сделать чудо: превратить меня в красавца, и все, что имел в настоящем, все, что мог иметь в будущем, я бы отдал за красивое лицо» [25, с. 94–95].

*Ситуация 3.* Девочка 12 лет позвонила на телефон доверия. Идет на первое свидание с мальчиком. Очень хочет ему понравиться. Не

знает, как этого добиться. Ее предположение: надеть короткую юбку, вести себя раскованно, смеяться. Думает, что это то, что ему должно понравиться. Но ей немного страшно, так как она не знает, действительно ли это вызовет у него симпатию к ней. Как вообще себя вести? Еще она думает, чем может закончиться первое свидание [22].

*Ситуация 4.* Сын приходит после уроков домой, бросает портфель и кричит:

– Не пойду я больше в эту школу!

Мать отвечает:

– Что значит «не пойду»? Ты хочешь остаться неученым? Стать дворником? Не будешь учиться – ни копейки от меня не получишь! У всех дети как дети, а у меня? И в кого ты такой уродился? И что ты натворил?! Наверное, опять сам виноват, двоечник. От тебя одни проблемы!

*Ситуация 4.* Так случилось, что после уроков на глазах одноклассников ученик 6-го класса Алеша попал под машину. И хотя, в конце концов, все оказалось не так страшно, дети пережили эмоциональное потрясение. Два-три первых дня были самыми сложными. Один из вечеров двенадцатилетнего Димы, приятеля Алеши, закончился бурными слезами и развернутым самоанализом. Начав с того, как ему жалко, что так все случилось, вспоминая детали того горестного дня, он неожиданно перешел на то, что волновало его в нем самом. Сравнивая себя то с одним, то с другим одноклассником, Дима приходил к выводу, что все у него не так, как он бы хотел. Тут была и тема его интеллектуальных способностей, его успешности в учебе, и тема «идеального друга», о котором он мечтает, но не находит среди своих приятелей, и тема образа себя в глазах других подростков, когда хочется выглядеть «крутым», «не тупым», но для этого надо говорить и делать такие вещи, которые сами по себе ему противны.

### **Список литературы**

1. *Авдулова Т. П.* Психология подросткового возраста / Т. П. Авдулова. Москва: Академия, 2012. 240 с.

2. *Аверин В. А.* Психология детей и подростков / В. А. Аверин. Санкт-Петербург: Михайлов, 1998. 379 с.

3. *Байярд Р.* Ваш беспокойный подросток / Р. Байярд, Дж. Байярд. Москва: Просвещение, 1991. 224 с.



4. Бандура А. Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений / А. Бандура, Р. Уолтерс. Москва: Апрель-Пресс: Эксмо-Пресс, 2000. 510 с.
5. Божович Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. Москва: Просвещение, 1968. 464 с.
6. Выготский Л. С. Педология подростка / Л. С. Выготский // Собрание сочинений: в 6 томах. Москва: Педагогика, 1984. Т. 4. С. 6–242.
7. Дарвиш О. Б. Возрастная психология / О. Б. Дарвиш. Москва: ВЛАДОС-Пресс, 2013. 264 с.
8. Драгунова Т. В. «Кризис» объясняется по-разному / Т. В. Драгунова // Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов / сост. Л. М. Семенюк; под ред. Д. И. Фельдштейна. Москва: Ин-т практ. психологии, 1996. С. 213–215.
9. Заковоротная М. В. Идентичность человека: социально-философские аспекты / М. В. Заковоротная. Ростов-на-Дону: Изд-во Сев.-Кавк. науч. центра высш. шк., 1999. 200 с.
10. Зеер Э. Ф. Психология профессий / Э. Ф. Зеер. Москва: Академический проект, 2008. 336 с.
11. Квинн В. Прикладная психология / В. Квинн. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 560 с.
12. Кле М. Психология подростка: психосексуальное развитие / М. Кле. Москва: Педагогика, 1991. 176 с.
13. Крайг Г. Психология развития / Г. Крайг, Д. Бокум. 9-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2005. 940 с.
14. Куликов Д. К. Эгоцентризм: критические исследования феномена / Д. К. Куликов // Современная зарубежная психология. 2012. № 3. С. 5–13.
15. Личко А. Е. Психопатии и акцентуации характера у подростков / А. Е. Личко. Ленинград: Медицина, 1983. 256 с.
16. Мухина В. С. Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В. С. Мухина. Москва: Академия, 2000. 456 с.
17. Наш проблемный подросток / под ред. Л. А. Регуш. Санкт-Петербург: Союз, 1999. 144 с.
18. Обухова Л. Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы / Л. Ф. Обухова. Москва: Тривола, 1998. 352 с.
19. Психология подростка / под ред. А. А. Реана. Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2003. 480 с.

20. *Психология современного подростка* / под ред. Л. А. Регуш. Санкт-Петербург: Речь, 2005. 386 с.
21. *Райс Ф.* Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс, К. Долджин. Санкт-Петербург: Питер, 2010. 812 с.
22. *Регуш Л. А.* Проблемы психического развития и их предупреждение / Л. А. Регуш. Санкт-Петербург: Речь, 2006. 320 с.
23. *Ремшмидт Х.* Подростковый и юношеский возраст. Проблемы становления личности / Х. Ремшмидт. Москва: Мир, 1994. 319 с.
24. *Степанов В. Г.* Психология трудных школьников / В. Г. Степанов. Москва: Академический проект: Трикста, 2004. 560 с.
25. *Толстой Л. Н.* Детство. Отрочество. Юность / Л. Н. Толстой // Собрание сочинений: в 12 томах. Москва: Правда, 1987. Т. 1. С. 41–373.
26. *Фельдштейн Д. И.* Психология взросления / Д. И. Фельдштейн. Москва: Флинта: Моск. психол.-соц. ин-т, 1999. 672 с.
27. *Шаповаленко И. В.* Психология развития и возрастная психология / И. В. Шаповаленко. Москва: Юрайт, 2013. 576 с.
28. *Шпрангер Э.* Психология юношеского возраста / Э. Шпрангер // Педология юности. Москва; Ленинград: Учпедгиз, 1931. С. 122–143.
29. *Щипанова Д. Е.* Моббинг в образовательной среде / Д. Е. Щипанова // Научные труды SWorld. 2013. Т. 23, № 4. С. 64–69.
30. *Эриксон Э.* Детство и общество / Э. Эриксон. Санкт-Петербург: Ленато, 1996. 592 с.
31. *Эриксон Э.* Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. Москва: Прогресс, 1996. 344 с.

## **Тема 8. ЮНОШЕСКИЙ ВОЗРАСТ**

*Общая характеристика юношеского возраста.*

*Социальная ситуация развития в юношеском возрасте.*

*Ведущий вид деятельности в юношеском возрасте.*

*Основные психические новообразования в юношеском возрасте.*

*Проблемы психического развития в юношеском возрасте.*

### **8.1. Общая характеристика юношеского возраста**

Границы юношеского возраста неоднозначны в различных периодизациях, как и выделение юношеского возраста в качестве самостоятельного возрастного периода. Мы будем ориентироваться на понимание юношеского возраста в работах Л. С. Выготского, указывающего его границы в пределах от 17 до 25 лет [4]. Так, например, при соотнесении отечественных и зарубежных возрастных периодизаций можно отметить, что тот период, который называется юношеским возрастом (17–23 года, согласно И. Ю. Кулагиной, И. В. Шаповаленко; от 16–17 до 21–25 лет, по данным В. С. Мухиной), в зарубежных периодизациях приходится и на старший подростковый возраст, и на раннюю взрослость. Также на границе подросткового и юношеского возраста выделяют раннюю юность (15–17 лет) [8, 9, 10, 20].

### **8.2. Социальная ситуация развития в юношеском возрасте**

Социальная ситуация развития характеризуется в первую очередь тем, что юноши и девушки начинают самостоятельную взрослую жизнь. Им предстоит начать учебно-профессиональную или собственно трудовую деятельность, найти сферы самореализации. В. И. Слободчиков и Е. И. Исаев связывают кризис юности со становлением авторства в собственной жизни (17–21 год), со вступлением в самостоятельную жизнь [18].

Переход к юношеству связан с увеличением диапазона приобретаемых социальных ролей (гражданина, супруга, родителя, студента, субъекта трудовой деятельности и др.), с расширением сферы жизнедеятельности. Если подросток ориентирован преимущественно на груп-

пу сверстников, то границы самореализации в юношеском возрасте значительно расширяются, большое значение приобретают учебно-профессиональные и трудовые отношения. Л. Коул и Дж. Холл выделяют следующие задачи юношеского возраста: 1) достижение общей эмоциональной зрелости; 2) пробуждение гетеросексуального интереса; 3) становление общей социальной зрелости; 4) эмансипация от родительского дома; 5) достижение интеллектуальной зрелости; 6) выбор профессии; 7) формирование навыков обращения со свободным временем; 8) построение психологии жизни, основанной на поведении, базирующемся на совести и сознании долга; 9) идентификация Я (перцепция Я) [8, 17]. Итогом освоения возраста является становление Эго-идентичности, достижение интеллектуальной, ценностной, эмоциональной автономии.

### **8.3. Ведущий вид деятельности в юношеском возрасте**

Ведущая деятельность в юношеском возрасте – *учебно-профессиональная*. Мотивы, связанные с будущим, начинают побуждать учебную деятельность. Проявляется большая избирательность к учебным предметам. Основным мотив познавательной деятельности – стремление приобрести профессию.

подавляющее большинство девушек и юношей получают профессиональное образование в учебных заведениях или профессиональную подготовку на предприятиях либо на рабочих местах. Общеобразовательная школа с ее романтическими устремлениями и профессионально ориентированными мечтами осталась в прошлом. Желаемое будущее стало настоящим. Однако многие переживают неудовлетворенность и разочарование в сделанном (вынужденно или по желанию) выборе учебно-профессионального поля [6]. Предпринимаются попытки внести коррективы в профессиональный старт. У большинства же девушек и юношей в ходе профессионального обучения укрепляется уверенность в оправданности сделанного выбора. Идет неосознаваемый процесс кристаллизации профессиональной направленности личности. Постепенное усвоение будущей социально-профессиональной роли способствует конституированию себя как представителя определенного профессионального сообщества.

## 8.4. Основные психические новообразования в юношеском возрасте

Юность, по мнению В. И. Слободчикова, – завершающая стадия ступени персонализации. Главными новообразованиями юношеского возраста являются *саморефлексия, осознание собственной индивидуальности, появление жизненных планов, готовность к самоопределению, установка на сознательное построение собственной жизни* [18].

В юности происходит формирование мировоззрения, с одной стороны, как жизненной философии человека, представлений об общих принципах и основах бытия, суммы и итога его знаний; с другой стороны, как системы убеждений, переживание которых сопровождается чувством их истинности, правильности. Поэтому формирование мировоззрения тесно связано с решением в юности смысловых проблем, осознанием и осмыслением своей жизни не как цепочки случайных разрозненных событий, а как управляемого процесса, имеющего преемственность и смысл [17]. При решении вопроса о смысле жизни юноши склонны идеализировать его формулировку, рассуждать на глобальном и слишком абстрактном уровне.

Центральными новообразованиями юношеского возраста являются *формирование жизненных планов и самоопределение* (личностное, жизненное и профессиональное), возникающие как результат обобщения и укрупнения целей, которые ставит перед собой юноша, как результат интеграции и дифференциации мотивов и ценностных ориентаций. Многие авторы отмечают, что для современных юношей и девушек профессиональное самоопределение не завершается и после выбора профессии. В проведенном нами исследовании на выборке студентов были выявлены три типа стратегий профессионального самоопределения на этапе обучения [1]. *Стратегия отодвигания (откладывания) профессионального выбора* характеризуется ситуативностью самоопределения в профессии, низкой значимостью учебы, размытостью структуры представлений о будущем. *Стратегия отрицания профессии* сопровождается деформацией структуры профессионального самоопределения, признаками когнитивного диссонанса и отрицательным характером взаимосвязей с представлениями о будущем. *Стратегия принятия профессии* характеризуется наличием взаимосвязи представлений о будущем со всеми компонентами профессионального самоопределения, значимостью учебы и профессии [1, 21].

Одними из важнейших новообразований интеллектуальной сферы в юношеском возрасте становятся *развитие теоретического мышления* (способность к обобщениям, поиску общих закономерностей и принципов, стоящих за частными фактами) и *выработка индивидуального стиля умственной деятельности*. Развитие эмоциональности в юности тесно связано с индивидуально-личностными свойствами человека, его самосознанием, самооценкой и т. д.

*Становление устойчивого самосознания и стабильного образа Я* – центральное психологическое новообразование юношеского возраста. Складывается система представлений о самом себе, которая независимо от того, истинна она или нет, влияет на поведение, порождает те или иные переживания [5]. Значимыми компонентами самосознания являются абстрактность и идеализация представлений о себе и своей жизни, а также устремленность в будущее. Становление устойчивого самосознания и стабильного образа Я связано с усилением личностного контроля, самоуправления, новой стадией развития интеллекта.

Главное приобретение ранней юности – открытие своего внутреннего мира, его эмансипация от взрослых. Отмечается тенденция подчеркнуть собственную индивидуальность, непохожесть на других. Юноши и девушки особенно чувствительны к своим внутренним психологическим проблемам, склонны переоценивать их значимость. Особенностью Я-концепции юношеского возраста является повышенная чувствительность к особенностям своего тела и внешности. У юношей и девушек вырабатываются определенные стандарты, идеалы, образцы «мужественности» и «женственности», которым они стремятся следовать в одежде, манерах, жаргоне. Часто эти эталоны завышены или противоречивы, что порождает множество внутренних конфликтов – вариации синдрома дисморфофобии, повышенную тревожность, понижение уровня притязаний, трудности в общении, застенчивость [17]. Самосознание юношества акцентировано на трех существенных для возраста моментах: 1) физический рост и половое созревание; 2) озабоченность тем, как юноша или девушка выглядит в глазах других, что он или она собой представляет; 3) необходимость найти свое профессиональное призвание, отвечающее приобретенным умениям, индивидуальным способностям и требованиям общества. Чувство Эгоидентичности в период юности, согласно теории Э. Эриксона, заключается во все возрастающей уверенности в том, что внутренняя инди-

видуальность и целостность, имеющие значение для себя, равно значимы и для других [23].

Активно развиваются межличностные отношения, причем можно отметить нарастание потребности в общении с одновременным повышением избирательности общения. Становится актуальным поиск спутника жизни, появляется чувство любви и интимности, возрастает потребность в сотрудничестве с людьми, укрепляются связи со своей социальной группой. Юность характеризуется и расширением круга личностно значимых отношений, которые всегда эмоционально окрашены (морально-нравственные чувства, эмпатия, потребность в дружбе, сотрудничестве и любви, политические, религиозные чувства и т. д.) [14]. Это связано с установлением внутренних норм поведения, и нарушение собственных норм всегда ведет к актуализации чувства вины. В юности заметно расширяется сфера эстетических чувств, юмора, иронии, сарказма, странных ассоциаций [16]. Одно из важнейших мест начинает занимать эмоциональное переживание процесса мышления, внутренней жизни – удовольствия от размышления, творчества.

Согласно теории Э. Эриксона, в юности завершается становление Эго-идентичности (идентичность против ролевого хаоса), начавшееся в подростковом возрасте, и начинает формироваться способность устанавливать близкие доверительные отношения (интимность против изоляции), что в дальнейшем станет основной возрастной задачей молодости [23].

## **8.5. Проблемы психического развития в юношеском возрасте**

*Факторы, определяющие проблемы развития в юношеском возрасте:* особенности микро- и макросоциума, в жизнь которых включены юноши и девушки; результаты разрешения или неразрешения проблем развития в предшествующих возрастных периодах; отсутствие возможностей для удовлетворения потребностей, связанных с возрастным развитием (наличие профессиональных учебных заведений, досуговых, спортивных организаций, организаций культуры, их доступность); специфика процесса физического развития и состояние здоровья.

*Проблемы психического развития:*

- конфликты и трудности профессионального самоопределения;
- сниженная способность к саморегуляции;

- смешение ролей в противовес идентичности (полоролевой, этнической, гендерной и др.);
- трудности в жизненном, личностном, социальном самоопределении, неспособность освоения новых социальных ролей;
- конфликтные взаимоотношения в семье (кризис авторитетов);
- одиночество;
- переоценка ценностей;
- трудности в сфере учебно-профессиональной и профессиональной деятельности (обострение кризиса профессиональных ожиданий, трудности в прохождении этапа профессиональной адаптации) [15].

### **Задания и темы для самоподготовки**

В процессе самостоятельной работы при выполнении заданий и разработке тем рекомендуется использовать источники, представленные в списке литературы в конце темы. Особое внимание уделите работам отечественных и зарубежных авторов [1, 2, 3, 6, 7, 10, 11, 12, 13, 14, 19, 22].

1. Своеобразие социальной ситуации развития в юношеском возрасте.
2. Проанализируйте, в чем смысл выделения стадий ранней и поздней юности.
3. Охарактеризуйте проблемы достижения Эго-идентичности в условиях современного российского общества.
4. Факторы, способствующие позитивному и негативному разрешению кризиса идентичности в юности.
5. Особенности формирования мотивационной сферы личности в юношеском возрасте.
6. Развитие самосознания и образа Я в юношеском возрасте.
7. Аномалии личностного развития в юношеском возрасте.

### **Задания для самостоятельной работы**

**Задание 1.** Составьте 5 тестовых заданий разной формы по изученной теме, пользуясь дополнительными материалами, содержащимися в предложенной литературе.



**Образцы разных форм тестовых заданий**

1. Выберите номер правильного варианта ответа.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_

4. \_\_\_\_\_

2. Установите соответствие.

Название	Содержание
1.	А.
2.	Б.
3.	В.
4.	Г.
	Д.
	Е.
	Ж.

3. Дополните.

..... – это \_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

4. Установите правильную последовательность.

- А.
- Б.
- В.
- Г.
- Д.
- Е.

5. Выберите все номера правильных вариантов ответа.

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

1. \_\_\_\_\_

2. \_\_\_\_\_

3. \_\_\_\_\_.
4. \_\_\_\_\_.
5. \_\_\_\_\_.

**Задание 2.** Дайте определения понятий и опишите:

- самоопределение: личностное, профессиональное; мотивы выбора профессии;
- становление Я-концепции в юношеском возрасте;
- становление мировоззрения в юношеском возрасте;
- жизненные планы в юношеском возрасте.

**Задание 3.** Заполните таблицу и раскройте содержание основных структурных компонентов юношеского возраста:

- социальной ситуации развития;
- ведущего вида деятельности;
- центрального возрастного новообразования.

Развитие познавательных процессов	Развитие эмоционально-волевой сферы	Развитие потребностно-мотивационной сферы	Развитие речи, общения и межличностных отношений	Развитие самосознания и личностных особенностей
Ощущение Восприятие Внимание Память Мышление Воображение	Эмоции Чувства Произвольность психических процессов	Потребности Мотивы	Речь Виды общения	Биопсихические (темперамент) и индивидуально-психологические (характер) свойства Направленность личности (идеалы, ценности, убеждения, мировоззрение) Самосознание (самооценка, Я-концепция)

**Задание 4.** Опишите нормативные кризисы юношеского возраста:

- кризис идентичности;
- кризисы в период профессионального обучения: кризис выбора профессии, кризис профессиональных ожиданий.

**Задание 5.** Охарактеризуйте основные возрастные задачи юношеского возраста и их специфику в современном обществе.

**Задание 6.** Составьте компендиум методик по теме «Методики диагностики в юношеском возрасте». Самостоятельно осуществите поиск и табулирование сведений о методиках диагностики познавательной, эмоционально-волевой, потребностно-мотивационной и межличностной сфер, а также личностных свойств и особенностей профессионального самоопределения (не менее 5 методик на каждый феномен).

Название метода / методики (автор, год издания)	Предмет диагностики	Названия шкал	Примечание по процедуре проведения и возрастные рамки применения	Источник литературы

**Задание 7.** Составьте компендиум психотехнологий по теме «Психотехнологии развития в юношеском возрасте». Самостоятельно осуществите поиск и табулирование сведений о психотехнологиях коррекции и развития познавательной, эмоционально-волевой, потребностно-мотивационной и межличностной сферы, а также личностных свойств и особенностей личностного, жизненного и профессионального самоопределения (не менее 5 упражнений на каждый феномен).

Название упражнения	Цель	Содержание упражнения	Оборудование и материалы, время проведения, возрастные рамки применения	Источник литературы

**Задание 8.** Проанализируйте представленные проблемные ситуации по следующему плану:

- 1) факторы, определяющие особенности психического развития в данный возрастной период, и факторы, порождающие проблему, описанную в ситуации;
- 2) типичные кризисы и проблемы данного возрастного периода;

- 3) описание проблемной ситуации;
- 4) формулирование проблемы;
- 5) раскрытие противоречий, порождающих проблему, описанную в ситуации;
- 6) этапы, механизмы возникновения проблемы (первые внешние признаки ее зарождения);
- 7) внешние и внутренние показатели (маркеры) зарождающейся проблемы;
- 8) положительные последствия различных вариантов решения проблемы;
- 9) отрицательные последствия неразрешенности проблемы;
- 10) необходимые условия и действия (что нужно было сделать, чтобы предупредить возникновение проблемы и ее отрицательных последствий) [15].

### ***Проблемные ситуации***

*Ситуация 1.* Девушка 17 лет. С 9 лет болеет тяжелой формой псориаза. С 13 лет начала ощущать свою неполноценность. Вследствие этого не общалась со сверстниками, держалась обособленно, была уверена в том, что ее не примут в коллективе. Носила очень закрытую одежду. Авторитетом для нее всегда была мать – очень строгая и требовательная. Она призывала дочь к «идеальности» во всем, никогда не хвалила, не демонстрировала любви, была холодна. За любые ошибки и неудачи строго осуждала. Девушка всегда боялась порицания матери. В 17 лет вместе с приятельницей записалась в студию бальных танцев. Обнаружились явные способности: чувство ритма, пластичность, грациозность. Девушке очень нравилось заниматься танцами. Она пригласила мать на первое выступление. Очень волновалась. Было неприятно, что костюм для выступления очень открытый и видна болезнь. На выступлении часто сбивалась с ритма, спотыкалась, держалась неуверенно. Мать была разочарована, сделала выговор, указала на болезнь. После этого случая девушка забросила танцы. Возникло чувство собственной никчемности [15].

*Ситуация 2.* Анна, 17 лет. Жила с семьей в южном городе. Поступила в вуз в Санкт-Петербурге. Уехала из дома. Подруга, с которой они вместе уехали и снимали комнату, очень скоро занялась своей личной жизнью, и они стали редко общаться. Анна сначала жила

у одной подруги в семье, потом у другой, тоже иногородней. Домой ездила раз в полгода. Стала часто болеть, иногда тяжело. Очень скучала по своей семье, часто звонила и разговаривала со всеми по очереди. Много общалась с родителями подруг. Стала тревожной, напряженной. Появились страхи, связанные со здоровьем. Это проявлялось в навязчивой гигиене, тщательной обработке даже незначительных царапин, мытье каждого продукта, упаковки, принесенных в дом, и т. д. [15].

*Ситуация 3.* Николай, 20 лет. Большую роль в жизни Николая всегда играла мама. Она и приняла решение о его обучении. Сначала он, продолжая династию, должен был поступить в медицинский колледж, где с трудом и без интереса выучился на фармацевта. Затем мама приняла решение о получении Николаем высшего образования. Он поступил учиться на заочное отделение педагогического вуза. Все годы учился без интереса, не получая оценок выше «удовлетворительно». Однако, выбрав тему диплома, всерьез ею заинтересовался, провел большую работу в тесном сотрудничестве с научным руководителем и защитился на «отлично». В настоящее время по-прежнему работает в аптеке.

*Ситуация 4.* Ольга, 20 лет. Поступила на очное отделение психологического факультета после медицинского колледжа. Целенаправленно готовилась и получила бюджетное место. Учеба протекала успешно, поскольку многие предметы на начальных курсах пересекались с изученными ранее. На 3-м курсе Ольга стала одной из основательниц и активных участниц студенческого объединения, целью которого была организация практики студентов-психологов на предприятиях города. Взаимодействие с работодателями проходило успешно, она участвовала во множестве проектов, целенаправленно получая профессиональный опыт. Окончив институт на «отлично», имела достаточную базу контактов с работодателями и сразу устроилась на престижную высокооплачиваемую работу. Профессиональный рост происходил быстро, и уже через 2 года она стала начальником отдела в крупной организации.

*Ситуация 5.* Галина, 19 лет. Приехала в большой город из областного поселка. Поступила на очное отделение психологического факультета на бюджетное место. Первый год обучения прошел очень успешно. На 2-м курсе Галина приняла решение подрабатывать. Уст-

роилась учеником крупье в казино. Работа открыла неизвестную ей ранее сферу развлечений и ночных клубов. Карьера в казино развивалась быстро, вскоре она стала крупье, заработная плата резко увеличивалась. Работа отнимала все больше времени, ночные смены привели к постоянным пропускам занятий. В конце 2-го курса Галина написала заявление об отчислении из университета.

### **Список литературы**

1. *Белова Д. Е.* Смысловое будущее в контексте профессионального самоопределения студентов-психологов: автореферат диссертации ... кандидата психологических наук / Д. Е. Белова. Екатеринбург, 2004. 26 с.

2. *Бернс Р.* Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. Москва: Прогресс, 1986. 420 с.

3. *Волков Б. С.* Психология юности и молодости / Б. С. Волков. Москва: Академический проект: Трикста, 2006. 256 с.

4. *Выготский Л. С.* Проблема возраста / Л. С. Выготский // Собрание сочинений: в 6 томах. Москва: Педагогика, 1984. Т. 4. С. 244–268.

5. *Дарвиш О. Б.* Возрастная психология / О. Б. Дарвиш. Москва: ВЛАДОС-Пресс, 2013. 264 с.

6. *Зеер Э. Ф.* Психология профессий / Э. Ф. Зеер. Москва: Академический проект, 2008. 336 с.

7. *Кон И. С.* Психология юношеского возраста / И. С. Кон. Москва: Просвещение, 1989. 254 с.

8. *Крайг Г.* Психология развития / Г. Крайг, Д. Бокум. 9-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2005. 940 с.

9. *Кулагина И. Ю.* Психология развития и возрастная психология: полный жизненный цикл развития человека / И. Ю. Кулагина, В. Н. Колюцкий. Москва: Академический проект: Трикста, 2011. 420 с.

10. *Мухина В. С.* Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В. С. Мухина. Москва: Академия, 2005. 456 с.

11. *Пиаже Ж.* Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. Москва: Просвещение, 1969. 659 с.

12. *Пряжников Н. С.* Профессиональное и личностное самоопределение / Н. С. Пряжников. Москва: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1996. 256 с.

13. *Пряжников Н. С.* Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся / Н. С. Пряжников, Л. С. Румянцева. Москва: Академия, 2013. 208 с.
14. *Райс Ф.* Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс, К. Долджин. Санкт-Петербург: Питер, 2010. 812 с.
15. *Регуш Л. А.* Проблемы психического развития и их предупреждение / Л. А. Регуш. Санкт-Петербург: Речь, 2006. 320 с.
16. *Ремшмидт Х.* Подростковый и юношеский возраст. Проблемы становления личности / Х. Ремшмидт. Москва: Мир, 1994. 320 с.
17. *Сапогова Е. Е.* Психология развития человека / Е. Е. Сапогова. Москва: Аспект Пресс, 2001. 460 с.
18. *Слободчиков В. И.* Психология развития человека. Развитие субъективной реальности в онтогенезе / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. Москва: Школьная пресса, 2000. 416 с.
19. *Фельдштейн Д. И.* Психология развития личности в онтогенезе / Д. И. Фельдштейн. Москва: Педагогика, 1989. 208 с.
20. *Шаповаленко И. В.* Психология развития и возрастная психология / И. В. Шаповаленко. Москва: Юрайт, 2013. 576 с.
21. *Щипанова Д. Е.* Профессиональное самоопределение в контексте изучения психологического времени / Д. Е. Щипанова // Научные труды SWorld. 2013. Т. 24, № 4. С. 47–50.
22. *Эльконин Д. Б.* Введение в психологию развития / Д. Б. Эльконин. Москва: Тривола, 1994. 168 с.
23. *Эриксон Э.* Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. Москва: Прогресс, 1996. 344 с.

## **Тема 9. РАННЯЯ ВЗРОСЛОСТЬ: МОЛОДОСТЬ**

*Общая характеристика возраста молодости.*

*Социальная ситуация развития в молодости.*

*Ведущий вид деятельности в молодости.*

*Основные психические новообразования в молодости.*

*Проблемы психического развития в молодости.*

### **9.1. Общая характеристика возраста молодости**

Возраст ранней взрослости – молодости, соответствующий в отечественной психологии периоду от 25 до 30 лет (А. В. Толстых), неоднозначно соотносится с зарубежными периодизациями [16]. Ранняя взрослость рассматривается как возраст от 21 года до 25 лет (Д. Бромлей, 1966); от 17 до 25 лет (Дж. Биррен, 1964); от 20 до 25 лет (Э. Эриксон, 1963); от 20 до 40 лет (Г. Крайг, 2000) [6, 10, 21]. Это свидетельствует о рассмотрении молодости как переходного периода от поиска своей индивидуальности до ее реализации.

### **9.2. Социальная ситуация развития в молодости**

Исследователи часто подчеркивают противоречивый, амбивалентный характер возраста молодости: обладая всей совокупностью прав вести взрослую жизнь, молодой человек далеко не всегда способен найти и реализовать в ней себя. Е. Е. Сапогова отмечает, что самими представителями молодого поколения их возраст часто воспринимается как переходный, а именно: 1) как своеобразный «аванс» жизни на будущее; 2) как право на ошибки; 3) как возраст разрешенного недомыслия («пробы пера»). Отсюда, как следствие, заниженность у ряда представителей этого возраста требований к себе, неразвитое чувство ответственности за себя и свои поступки, нежелание принимать ответственность за других (например, за сексуального партнера и детей) [12]. На наш взгляд, это связано с более поздним включением молодежи и юношества в сферу профессиональной деятельности, с продлением стадии подготовки к самореализации и замедлением темпов достижения личностной зрелости. В нашей стране это связано с тем, что обучающийся заканчивает 11 классов школы, затем посту-



пает в профессиональное учебное заведение и только после 20 лет начинает адаптироваться в сфере профессиональной деятельности. Таким образом, зачастую самореализация начинает осуществляться только в период молодости с 25 до 30 лет.

Р. Хевигхерст выделяет следующие задачи развития в период молодости: поиск брачного партнера и создание семьи, формирование семейной системы (выработка семейных ценностей и уклада, формирование ролевой структуры семьи), начало реализации родительской функции и воспитание детей, принятие ответственности за семью, развитие профессиональной карьеры, развитие социальных отношений и принятие гражданской ответственности [22]. Р. Гоулд добавляет к задачам развития приобретение независимости от родителей и самоисследование, а Г. Шихи – дальнейшее развитие идентичности [5, 20].

Согласно мнению Е. Е. Сапоговой, психологическое содержание стадии молодости составляет стремление организовать свою жизнь, включающее поиск партнера для жизни, приобретение жилья, освоение профессии и начало профессиональной жизни, стремление к признанию в референтных группах и к близким дружеским связям с другими людьми [12]. Все вместе это определяет характер социальной активности в молодости. На этой возрастной стадии молодой человек не боится утраты Я и обезличивания. Достижения предыдущей стадии позволяют ему, как пишет Э. Эриксон, с готовностью и желанием смешивать свою идентичность с другими [21].

### **9.3. Ведущий вид деятельности в молодости**

Ведущая деятельность в молодости – *профессиональная*. В этот период происходит овладение выбранной профессией. Уже в молодости человек может достигнуть в своей профессии достаточно высокого уровня мастерства и его объективного признания. В период молодости происходят включение во все виды социальной жизни и овладение различными социальными ролями, продолжается профессиональное самоопределение, усложняются критерии оценки себя как профессионала. В молодости обнаруживается сильное стремление к самовыражению (в выборе профессии, в карьере), вырабатывается индивидуальный жизненный стиль, происходят уточнение и реализация индивидуальных смыслов жизни, выстраивание системы личных нравственных, культурных, духовных ценностей.

## 9.4. Основные психические новообразования в молодости

Период молодости характеризуется завершением процессов физиологического созревания, заканчивается общесоматическое развитие.

Основным новообразованием молодости должно стать *достижение социальной зрелости* [18]. Б. Г. Ананьев отмечает гетерохронность наступления разных видов зрелости: физической, личностной, интеллектуальной, зрелости как субъекта деятельности [1].

Основным содержанием периода молодости становится осмысление жизненных планов, выработанных в юности. Жизненная стратегия выстраивается с опорой на рефлекссию и соотнесение своих способностей, статусных, возрастных и индивидуальных особенностей и притязаний с требованиями общества. Также важным аспектом жизни молодого человека является воплощение жизненных планов и достижение результатов. Поиск партнера для жизни, отделение от родительской семьи, приобретение профессии и начало собственной профессиональной и личностной жизни создают условия для выработки собственного индивидуального жизненного стиля. Одновременно это дает возможность обрести и реализовать индивидуальные смыслы жизни. Способности личности разрешать внутренние противоречия, выстраивать собственную систему ценностей, создавать жизненную перспективу и определять стратегические цели являются показателями зрелости.

Центральные возрастные новообразования этого периода – это *семейные отношения и чувство профессиональной компетентности* [4].

Молодость – сензитивный период для поиска и нахождения спутника жизни, создания семьи [7]. В этот период подавляющее большинство людей заключают первые браки и становятся родителями. Родительство не только изменяет социальный статус, требует выполнения новых ролей и обязанностей, меняет структуру семьи, но и вызывает изменения идентичности у молодых родителей.

Важной сферой самореализации в период молодости является профессиональная деятельность. Молодой человек находится на стадии адаптации и начала профессионализации. Для мужчин основание жизненного сообщества и начало профессиональной карьеры – главные задачи возраста. Для женщин на первое место часто выходит

ответственность за создание собственного окружения – партнера, семьи, детей, хотя карьерные устремления свойственны современным женщинам в не меньшей степени, чем мужчинам [12].

Молодость – это возраст социально-профессиональной активности. Как правило, уже имеются определенный профессиональный опыт и место работы. Актуальным становится профессиональный рост. Часть сверстников уже добилась определенных профессиональных достижений. Но подавляющее большинство молодых людей, завершивших, казалось бы, строительство своей жизни и профессионально самоопределившихся, начинают испытывать психологический дискомфорт, обусловленный нереализованными возвышенными профессиональными планами и психологическим насыщением профессиональным трудом. Отсутствие реальных профессиональных достижений, неопределенность перспектив карьеры актуализируют рефлексию своего бытия, пересмотр Я-концепции. Ревизия профессиональной жизни инициирует определение новых жизненно значимых целей, таких, например, как совершенствование профессиональной квалификации, инициирование повышения в должности и смена работы, выбор смежной специальности или новой профессии. Таким образом, для многих молодых людей вновь актуальной становится проблема профессионального самоопределения. Возможны два пути: либо оставаться в избранной профессии и утверждать себя в ней, становиться профессионалом, либо предпочесть профессиональную миграцию, означающую смену места работы или профессии.

К тридцати годам, согласно большинству психологических концепций, человек находится на вершине развития своих интеллектуальных возможностей, достигает определенных результатов в профессиональной деятельности, устраивает семейную жизнь.

Молодой человек вступает в период кризиса молодости (27–33 года), так называемого кризиса достижений, проявляющегося в подведении первых итогов жизни [8, 20].

## **9.5. Проблемы психического развития в молодости**

*Факторы, влияющие на проблемы психического развития в период ранней зрелости, следующие:* состояние здоровья, профессиональная деятельность, семья (своя и родительская), социально-эконо-

мическая ситуация в обществе (макросоциум), неразрешенные психологические проблемы предшествующих возрастных периодов [11].

*Проблемы психического развития в первый период зрелости:*

- обострение кризиса идентичности;
- неспособность устанавливать близкие, доверительные отношения, одиночество как образ жизни (изоляция в противовес близости);
- проблемы, связанные с развитием познавательной деятельности;
- проблемы, актуализирующиеся по мере развития семейной жизни;
- кризис профессионального роста и кризис профессиональной карьеры.

### **Задания и темы для самоподготовки**

В процессе самостоятельной работы при выполнении заданий и разработке тем рекомендуется использовать источники, представленные в списке литературы в конце темы. Особое внимание уделите работам отечественных и зарубежных авторов [1, 2, 3, 7, 8, 9, 13, 14, 17, 19].

1. Своеобразие социальной ситуации развития в молодости.
2. Специфика рассмотрения молодости в контексте ранней зрелости.
3. Охарактеризуйте проблемы самореализации в профессиональной деятельности в период молодости.
4. Установление интимности, личных близких связей с другим человеком – основная потребность молодости.
5. Развитие межличностных отношений (любви и дружбы) в молодости.
6. Особенности формирования профессиональной компетентности в молодости.
7. Конфликты профессионального самоопределения в молодости.
8. Кризисы профессионального роста и карьеры.

### **Задания для самостоятельной работы**

**Задание 1.** Составьте 5 тестовых заданий разной формы по изученной теме, пользуясь дополнительными материалами, содержащимися в предложенной литературе.

#### ***Образцы разных форм тестовых заданий***

1. Выберите номер правильного варианта ответа.

- 
- 
1. \_\_\_\_\_.
  2. \_\_\_\_\_.
  3. \_\_\_\_\_.
  4. \_\_\_\_\_.

2. Установите соответствие.

Название	Содержание
1.	А.
2.	Б.
3.	В.
4.	Г.
	Д.
	Е.
	Ж.

3. Дополните.

..... – это \_\_\_\_\_

---



---

4. Установите правильную последовательность.

- А.
- Б.
- В.
- Г.
- Д.
- Е.

5. Выберите все номера правильных вариантов ответа.

- 
- 
1. \_\_\_\_\_.
  2. \_\_\_\_\_.
  3. \_\_\_\_\_.
  4. \_\_\_\_\_.
  5. \_\_\_\_\_.

**Задание 2.** Дайте определения понятий и опишите:

- профессиональное становление, профессиональную адаптацию в молодости;
- развитие межличностных отношений в молодости.

**Задание 3.** Заполните таблицу и раскройте содержание основных структурных компонентов молодого возраста:

- социальной ситуации развития;
- ведущего вида деятельности;
- центрального возрастного новообразования.

Развитие познавательных процессов	Развитие эмоционально-волевой сферы	Развитие потребностно-мотивационной сферы	Развитие речи, общения и межличностных отношений	Развитие самосознания и личностных особенностей
Ощущение Восприятие Внимание Память Мышление Воображение	Эмоции Чувства Произвольность психических процессов	Потребности Мотивы	Речь Виды общения	Биопсихические (темперамент) и индивидуально-психологические (характер) свойства Направленность личности (идеалы, ценности, убеждения, мировоззрение) Самосознание (самооценка, Я-концепция)

**Задание 4.** Опишите нормативные кризисы молодости:

- кризис идентичности;
- кризис профессионального роста и кризис профессиональной карьеры.

**Задание 5.** Охарактеризуйте основные возрастные задачи молодости и их специфику в современном обществе.

**Задание 6.** Составьте компендиум методик по теме «Методики диагностики личности в период молодости». Самостоятельно осуществ-

вите поиск и табулирование сведений о методиках диагностики познавательной, эмоционально-волевой, потребностно-мотивационной и межличностной сфер, а также личностных свойств и особенностей профессионального становления (не менее 5 методик на каждый феномен).

Название метода / методики (автор, год издания)	Предмет диагностики	Названия шкал	Примечание по процедуре проведения и возрастные рамки применения	Источник литературы

**Задание 7.** Составьте компендиум психотехнологий по теме «Психотехнологии развития личности в период молодости». Самостоятельно осуществите поиск и табулирование сведений о психотехнологиях коррекции и развития познавательной, эмоционально-волевой, потребностно-мотивационной и межличностной сфер, а также личностных свойств и особенностей профессионального развития (не менее 5 упражнений на каждый феномен).

Название упражнения	Цель	Содержание упражнения	Оборудование и материалы, время проведения, возрастные рамки применения	Источник литературы

**Задание 8.** Проанализируйте представленные проблемные ситуации по следующему плану:

- 1) факторы, определяющие особенности психического развития в данный возрастной период, и факторы, порождающие проблему, описанную в ситуации;
- 2) типичные кризисы и проблемы данного возрастного периода;
- 3) описание проблемной ситуации;
- 4) формулирование проблемы;
- 5) раскрытие противоречий, порождающих проблему, описанную в ситуации;
- 6) этапы, механизмы возникновения проблемы (первые внешние признаки ее зарождения);

7) внешние и внутренние показатели (маркеры) зарождающейся проблемы;

8) положительные последствия различных вариантов решения проблемы;

9) отрицательные последствия неразрешенности проблемы;

10) необходимые условия и действия (что нужно было сделать, чтобы предупредить возникновение проблемы и ее отрицательных последствий) [11].

### ***Проблемные ситуации***

*Ситуация 1.* Речь идет о серьезных затруднениях, возникших у выпускника вуза в ходе приобщения к профессиональной среде и профессиональной деятельности. На практике это выразилось в полном отторжении должностных обязанностей и нежелании их выполнять, а также в бурной имитации деятельности, направленной на широчайший круг объектов, скрывающей бездействие и профессиональную пассивность. Это нашло отражение в глубоком неприятии профессиональной среды и включенных в эту среду людей, что выразилось в крайне негативных высказываниях, а иногда и действиях по отношению к участникам профессиональной деятельности. Неприятие профессиональной деятельности связывается с несколькими причинами: нехваткой профессиональных знаний, умений, навыков, остро обнаружившей себя в момент начала профессиональной деятельности; личностной неготовностью к выполнению работы практического характера; рассогласованностью между образами профессиональной деятельности, которые сложились в процессе обучения в вузе, и реальной действительностью; расхождением между содержанием профессиональной деятельности и мотивами ее осуществления [11].

*Ситуация 2.* «И Иван Ильич женился. Самый процесс женитьбы и первое время брачной жизни, с супружескими ласками, новой мебелью, новой посудой, новым бельем, до беременности жены прошло очень хорошо, так что Иван Ильич начинал уже думать, что женитьба не только не нарушит того характера жизни легкой, приятной, веселой и всегда приличной и одобряемой обществом, который Иван Ильич считал свойственным жизни вообще, но еще усугубит его. Но тут, с первых месяцев беременности жены, явилось что-то новое, неожиданное, неприятное, тяжелое и неприличное, что нельзя было ожидать



и от чего никак нельзя было отделаться. Жена без всяких поводов, как казалось Ивану Ильичу, из каприза, как он говорил себе, начала нарушать приятность и приличие жизни: она без всякой причины ревновала его, требовала от него ухаживания за собой, придиралась ко всему и делала ему неприятные и грубые сцены. <...> Он понял, что супружеская жизнь, – по крайней мере, с его женою – не содействует всегда приятности и приличию жизни, а напротив, часто нарушает их, и что поэтому необходимо оградить себя от этих нарушений. И Иван Ильич стал отыскивать средства для этого. Служба было одно, что импонировало Прасковье Федоровне, и Иван Ильич посредством службы и вытекающих из нее обязанностей стал бороться с женой, выгораживая свой независимый мир» [15, с. 267–268].

*Ситуация 3.* «Я просто опишу, как мы поссорились. Это произошло через несколько дней после свадьбы. Мы лежим в кровати. Утро. Муж требует, чтобы я встала и подала ему в постель кофе. “Раз ты теперь моя жена, ты должна меня во всем слушаться”, – говорит он. Я отказываюсь. Он настаивает: “Если ты через две минуты этого не сделаешь, то я встану и уйду на весь день”. Естественно, я не стала ничего делать. Он встал и ушел» [14, с. 51].

*Ситуация 4.* «Мне 20 лет, а моему мужу 21 год. Мы поженились год назад, а теперь в нашей паре назревает конфликт. Мы оба учимся в институте, оба уже на 4-м курсе. Живем мы одни, так что с этой стороны все хорошо. И в материальном смысле неплохо: Володя подрабатывает, помогают родители. Но вся проблема в том, что мой муж постоянно на праздники оставляет меня одну, практически бросает. Дело в том, что он увлекается спелеологией и привык на выходные, на праздники уходить в походы. До брака я это терпела, да и жила дома с родителями. Но вот мы поженились, и осталось то же самое. На праздники все жены – с мужьями, а я одна – неприкаянная, мне скучно и грустно. Конфликтовали, спорили, ссорились – он ни за что не соглашается бросить свою спелеологию. Зачем же мне такой муж? Если спелеология и подземная грязь и сырость ему дороже жены?» [14, с. 25–26].

### **Список литературы**

1. *Ананьев Б. Г.* Некоторые проблемы психологии взрослых / Б. Г. Ананьев. Москва: Знание, 1973. 231 с.

2. *Ананьев Б. Г.* О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. Москва: Наука, 1977. 381 с.
3. *Волков Б. С.* Психология юности и молодости / Б. С. Волков. Москва: Академический проект: Трикста, 2006. 256 с.
4. *Дарвиш О. Б.* Возрастная психология / О. Б. Дарвиш. Москва: ВЛАДОС-Пресс, 2013. 264 с.
5. *Карабанова О. А.* Возрастная психология: конспект лекций / О. А. Карабанова. Москва: Айрис-пресс, 2005. 238 с. (Высшее образование).
6. *Крайг Г.* Психология развития / Г. Крайг, Д. Бокум. 9-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2005. 940 с.
7. *Кулагина И. Ю.* Психология развития и возрастная психология: полный жизненный цикл развития человека / И. Ю. Кулагина, В. Н. Колюцкий. Москва: Академический проект: Трикста, 2011. 420 с.
8. *Малкина-Пых И. Г.* Возрастные кризисы взрослости / И. Г. Малкина-Пых. Москва: Эксмо, 2005. 416 с.
9. *Пряжников Н. С.* Профессиональное и личностное самоопределение / Н. С. Пряжников. Москва: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1996. 256 с.
10. *Психология человека от рождения до смерти* / под ред. А. А. Ренана. Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2002. 656 с.
11. *Регуш Л. А.* Проблемы психического развития и их предупреждение / Л. А. Регуш. Санкт-Петербург: Речь, 2006. 320 с.
12. *Сапогова Е. Е.* Психология развития человека / Е. Е. Сапогова. Москва: Аспект Пресс, 2001. 460 с.
13. *Степанова Е. И.* Психология взрослых. Экспериментальная акмеология / Е. И. Степанова. Санкт-Петербург: Алетейя, 2000. 286 с.
14. *Тайны двоих* / сост. С. Агарков. Москва: Молодая гвардия, 1990. 270 с.
15. *Толстой Л. Н.* Смерть Ивана Ильича / Л. Н. Толстой // Повести / Л. Н. Толстой. Москва: Советская Россия, 1978. С. 253–306.
16. *Толстых А. В.* Опыт конкретно-исторической психологии личности / А. В. Толстых. Санкт-Петербург: Алетейя, 2000. 288 с.
17. *Фельдштейн Д. И.* Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: избранные труды / Д. И. Фельдштейн. Москва: Моск. психол.-соц. ин-т: Флинта, 1999. 672 с.

18. *Хухлаева О. В.* Психология развития: молодость, зрелость, старость / О. В. Хухлаева. Москва: Академия, 2002. 208 с.
19. *Шаповаленко И. В.* Психология развития и возрастная психология / И. В. Шаповаленко. Москва: Юрайт, 2013. 576 с.
20. *Шихи Г.* Возрастные кризисы. Ступени личностного роста / Г. Шихи. Санкт-Петербург: Ювента, 1999. 436 с.
21. *Эриксон Э.* Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. Москва: Прогресс, 1996. 344 с.
22. *Havighurst R. J.* Developmental Tasks and education / R. J. Havighurst. New York: D. McKay Company, 1972. 334 p.

## Тема 10. ЗРЕЛОСТЬ

*Общая характеристика зрелого возраста.*

*Социальная ситуация развития в зрелости.*

*Ведущий вид деятельности в зрелости.*

*Основные психические новообразования в зрелости.*

*Проблемы психического развития в зрелости.*

### 10.1. Общая характеристика зрелого возраста

Зрелый возраст относят к возрастному периоду от 30 до 55–60 лет, от 35 до 60 лет (Д. И. Фельдштейн) [21]. В зарубежных периодизациях средняя зрелость рассматривается как возраст от 25 до 50 лет (Дж. Биррен); от 25 до 60 лет (Э. Эриксон); от 40 до 60 лет (Г. Крайг); от 40 до 65 лет (В. Квинн); средняя и поздняя взрослость – как возраст от 25 до 55 лет (Д. Бромлей) [2, 10, 11, 26].

Задачами развития в период зрелости являются [3, 9, 10, 19, 21, 22, 26]:

- помощь своим детям;
- выполнение социальных и гражданских обязанностей;
- удовлетворительное выполнение профессиональных обязанностей;
- развитие способов организации досуга и отдыха;
- принятие физиологических изменений и приспособление к ним;
- адаптация к стареющим родителям (Р. Хевигхерст);
- переживание кризиса середины жизни;
- перестройка или реконструкция Я-концепции (Г. Шихи);
- достижение жизненных целей и постановка новых (Р. Гоулд).

### 10.2. Социальная ситуация развития в зрелости

Э. Эриксон считал взрослость центральной стадией жизненного пути человека, характеризующейся переживанием нужности другим [26]. Социальная ситуация развития в зрелости – это ситуация реализации себя, полного раскрытия своего потенциала в профессиональной деятельности и семейных отношениях. Это время достижения результа-

тов реализации своих возможностей, вершин (акме) во многих сферах жизнедеятельности. В современной возрастной психологии существуют различные точки зрения на проблему развития: 1) в зрелом возрасте развитие прекращается, заменяется простым изменением отдельных психологических характеристик; 2) это возраст не только сохранения всего приобретенного ранее, но и дальнейшего развития личности; 3) в этот период перестраивается как физическое состояние человека, так и его характеристика как личности и субъекта деятельности [2, 3, 17].

*Среднюю зрелость* (25–40 лет) Д. Бромлей характеризует как годы пика, или оптимума, для интеллектуальных достижений, как период консолидации социальных и профессиональных ролей, накопления сравнительно постоянных материальных средств и социальных связей, лидерства в различных видах деятельности и старшинства по возрасту среди многих сотрудников и знакомых, небольшого снижения некоторых физических и умственных функций, проявляющегося при максимальной деятельности [2]. Главные черты *поздней зрелости* (40–55 лет) – продолжение реализации специальных (по роду занятий) и социальных ролей с доминированием некоторых из них и ослаблением других, уход детей из семьи и изменение в связи с этим образа жизни (возвращение некоторых женщин к служебной роли), наступление у женщин менопаузы, снижение физических и умственных функций. Согласно многим экспериментальным данным, средняя точка этой стадии развития находится между 45–50 годами [2].

По мнению отечественных и зарубежных психологов, личность в зрелом возрасте также может динамично развиваться. Интересен взгляд Л. А. Петровской на особенности социализации в зрелости. Сравнивая социализацию детей и взрослых, она отмечает, что, в отличие от первичной социализации ребенка, ориентированной прежде всего на внешний мир – на присвоение культурных образцов, социализация взрослого – это в первую очередь обращенность внутрь себя, самопознание [15].

### **10.3. Ведущий вид деятельности в зрелости**

Представления о ведущей деятельности, разработанные А. Н. Леонтьевым и Д. Б. Элькониным для периода детства, нуждаются в углуб-

ленном понимании ее сущности в зрелом возрасте. А. А. Бодалев рассматривает в качестве ведущей деятельности в зрелом возрасте *максимальную реализацию сущностных сил человека* в ходе активного включения в производительную жизнь общества (в самом широком смысле этого понятия). Под реализацией сущностных сил он понимает физические, социальные, нравственные, профессиональные, ментальные и многие иные высшие достижения в развитии взрослого. Наиболее часто возможности человека реализуются в профессиональной деятельности [7].

С ценностной стороны зрелость связывают с воспроизводством и творчеством в общественной и профессиональной деятельности и творчеством в системе экзистенциальных ценностей.

#### **10.4. Основные психические новообразования в зрелости**

Центральным новообразованием зрелости Э. Эриксон считает *генеративность (продуктивность)* [26]. Понятие продуктивности, согласно теории Э. Эриксона, включает в себя как творческую и производительную (профессиональную) продуктивность, так и вклад в воспитание следующих поколений, что связано с заботой о людях, результатах и идеях, к которым человек проявляет интерес [19]. Для взрослой личности характерно стремление воплотить себя в жизни в чем-то непреходящем, общественно значимом. Это проявляется в потребности расширить границы своего индивидуального бытия, объективировать себя в формах, неподвластных течению времени, сделать свою жизнь более интенсивной в настоящем.

Отсутствие продуктивности, инертность вызывают сосредоточенность на себе, что приводит к косности и застою, личностному опустошению, являющимися предпосылками кризиса среднего возраста, или кризиса значимости (40–45 лет). Человек не чувствует себя успешно реализовавшимся, а свою жизнь – наполненной смыслами [16, 26]. Наблюдается осознание расхождения между мечтами, целями и действительностью, человек оказывается перед необходимостью пересмотра своих замыслов и соотнесения их с оставшейся частью жизни. Взрослый человек одновременно переживает и чувство стабильности,

и смятение по поводу того, действительно ли он понял и реализовал настоящее предназначение своей жизни. Особенно острым становится это противоречие в случае негативных оценок, данных личностью своей предшествующей жизни, и необходимости выработать новую жизненную стратегию. Высока вероятность того, что человек примет решение начать все сначала, найти новые пути и средства самоактуализации в различных сферах: профессиональной, семейной, сфере дружеских отношений, чтобы достичь значимости. К. Г. Юнг считает, что взрослый человек постепенно высвобождается из плена собственного Я и начинает ориентироваться на решение духовных задач, достижение внутреннего чувства общности с другими людьми, миром. Вследствие этого люди с универсальными духовными запросами (люди творческих профессий, религиозные и политические деятели и те, кто по роду своей деятельности работает с молодежью) могут переживать в возрасте 40–50 лет творческий подъем, демонстрировать высокую продуктивность [21].

Профессиональная и социальная самореализация предполагает развитые формы инициативы и ответственности. Самостоятельность, независимость от внешнего контроля, осознание целостности решаемой задачи – все это признаки зрелой, ответственной личности [1].

Важным новообразованием этого периода является *достижение зрелости*. Содержание этого понятия часто используется в психологии, но несколько по-разному трактуется. Так, К. С. Холл и Г. Линдсей, характеризуя зрелого человека, выделяют следующие его свойства: широкие границы Я, способность к теплым социальным отношениям, самопринятие, реалистичное восприятие опыта, способность к самопознанию, чувство юмора, наличие определенной жизненной философии [23]. Б. Ливехуд отмечает три основных свойства зрелого человека: мудрость, мягкость и снисходительность, самосознание [13].

Е. Е. Сапогова, рассматривая период взрослости, выделяет следующие характеристики психологической зрелости. Во-первых, зрелость определяется физиологически, с точки зрения оптимального функционирования всех систем организма. Внешне взрослые люди продолжают расти, физиологически изменяться. Достигает оптимума и изменяется функционирование костной, мышечной, сердечно-сосудистой, пищеварительной, гормональной и других систем. Во-вторых, зре-

лость определяется социально и юридически – с точки зрения возможности соблюдать нормы и правила социальной жизни, занимать определенные статусные позиции, демонстрировать уровень своих социальных достижений (образование, профессия, членство в социальных сообществах и т. д.), нести ответственность за собственные решения и поступки. В-третьих, зрелость – категория психологическая, учитывающая собственное отношение человека к возрасту, к новой возрастной когорте, наличие семьи и опыт родительства. Также Е. Е. Сапогова выделяет личностные характеристики зрелой личности: умение брать на себя ответственность, стремление к власти и организаторские способности, способность к эмоциональной и интеллектуальной поддержке других, уверенность в себе и целеустремленность, склонность к философским обобщениям, способность защищать систему собственных принципов и жизненных ценностей, сопротивляться проблемам реальности с помощью развитой воли, формирование индивидуального жизненного стиля, стремление оказывать влияние на мир и передавать индивидуальный опыт молодому поколению, реализм и трезвость в оценках, стабилизацию системы социальных ролей и др. [19].

Характеризуя когнитивную сферу в зрелости, многие исследователи указывают на постепенное снижение продуктивности познавательных процессов. В частности, наблюдается снижение гибкости мышления, эффективности процессов запоминания и свойств внимания [21]. Исследования Б. Г. Ананьева показали неоднозначность динамики познавательных процессов в зрелом возрасте, гетерохронность развития компонентов интеллекта [3]. Также Б. Г. Ананьевым была показана зависимость уровня интеллекта, темпов его снижения от рода деятельности человека: так, в профессиях творческого характера темпы снижения показателей интеллекта ниже. Кроме того, сохранности интеллекта способствуют повышение уровня образования и занятие умственным трудом. Установлено также, что для зрелости характерны интеллектуальная активность и продуктивность в привычных условиях профессиональной работы и вместе с тем серьезные затруднения в овладении новыми видами деятельности.

## **10.5. Проблемы психического развития в зрелости**

*Факторы, влияющие на проблемы психического развития в период зрелости, следующие: ухудшение состояния здоровья, проявле-*



ния деструктивных тенденций в осуществлении человеком профессиональной деятельности, сложные отношения в семье, социально-экономическая ситуация в обществе (макросоциуме), неразрешенные психологические проблемы предшествующих возрастных периодов [18].

*Проблемы психического развития в зрелости:*

- стагнация в противовес генеративности;
- конфликтные взаимоотношения в семье (с супругом, детьми, представителями старшего поколения, семьями детей); переживание синдрома «опустевшего гнезда»;
- переживания, связанные с ухудшением здоровья;
- снижение продуктивности функционирования психических процессов;
- трудности в сфере профессиональной деятельности: профессиональное выгорание; обострение кризиса профессиональной карьеры (стабилизация профессиональной ситуации, неудовлетворенность собой, своим профессиональным статусом), кризиса социально-профессиональной самоактуализации (переживание остановки в развитии, неудовлетворенность возможностями самореализации, профессиональные деформации); острое переживание кризиса утраты профессиональной деятельности (уход на пенсию, новая социальная роль, новый способ жизнедеятельности и т. п.).

### **Задания и темы для самоподготовки**

В процессе самостоятельной работы при выполнении заданий и разработке тем рекомендуется использовать источники, представленные в списке литературы в конце темы. Особое внимание уделите работам отечественных и зарубежных авторов [4, 5, 7, 8, 11, 12, 14, 20, 21, 25, 27].

1. Соотнесите понятия «взрослость» и «зрелость».
2. Охарактеризуйте критерии достижения зрелости.
3. Сравните различные теоретические подходы к пониманию зрелости.
4. Специфика социальной ситуации развития в период зрелости.
5. Проанализируйте точки зрения различных авторов по поводу ведущей деятельности в периода зрелости.
6. Охарактеризуйте феномен «акме» и раскройте его значение для психологии развития.
7. Типичные эмоциональные проблемы периода зрелости.

8. Основные противоречия в период зрелости с позиции теории Э. Эриксона.

9. Проблемы зрелого возраста, связанные с жизненной ситуацией «опустевшее гнездо».

10. Биографические кризисы зрелости.

11. Проблема соотношения возрастного (нормативного), внутриличностного и социального кризисов в период зрелости.

12. Значение собственной активности и профессиональной деятельности в становлении личности в зрелом возрасте.

13. Теория стадийности развития интеллекта в зрелости К. Шайо.

14. Задачи развития как основа выделения периодов зрелости (Р. Хевигхерст, Д. Левинсон).

15. Стабильность и изменения личности в зрелости (Э. Эриксон, Д. Левинсон, С. Гоулд).

### **Задания для самостоятельной работы**

**Задание 1.** Составьте 5 тестовых заданий разной формы по изученной теме, пользуясь дополнительными материалами, содержащимися в предложенной литературе.

#### ***Образцы разных форм тестовых заданий***

1. Выберите номер правильного варианта ответа.

---

---

---

1. \_\_\_\_\_.
2. \_\_\_\_\_.
3. \_\_\_\_\_.
4. \_\_\_\_\_.

2. Установите соответствие.

Название	Содержание
1.	А.
2.	Б.
3.	В.
4.	Г.
	Д.
	Е.
	Ж.

3. Дополните.

..... – это \_\_\_\_\_

---

---

---

4. Установите правильную последовательность.

- А.
- Б.
- В.
- Г.
- Д.
- Е.

5. Выберите все номера правильных вариантов ответа.

---

---

---

---

- 1. \_\_\_\_\_.
- 2. \_\_\_\_\_.
- 3. \_\_\_\_\_.
- 4. \_\_\_\_\_.
- 5. \_\_\_\_\_.

**Задание 2.** Дайте определения понятий и опишите:

- профессиональное становление в зрелости, профессиональную компетентность, самоактуализацию в зрелости;
- особенности физиологического развития в зрелости;
- генеративность (продуктивность) и стагнацию в зрелости (по Э. Эриксону).

**Задание 3.** Заполните таблицу и раскройте содержание основных структурных компонентов зрелого возраста:

- социальной ситуации развития;
- ведущего вида деятельности;
- центрального возрастного новообразования.

Развитие познавательных процессов	Развитие эмоционально-волевой сферы	Развитие потребностно-мотивационной сферы	Развитие речи, общения и межличностных отношений	Развитие самосознания и личностных особенностей
Ощущение Восприятие Внимание Память Мышление Воображение	Эмоции Чувства Произвольность психических процессов	Потребности Мотивы	Речь Виды общения	Биопсихические (темперамент) и индивидуально-психологические (характер) свойства Направленность личности (идеалы, ценности, убеждения, мировоззрение) Самосознание (самооценка, Я-концепция)

**Задание 4.** Опишите нормативные кризисы зрелости:

- кризис достижений (28–33 года);
- кризис значимости, или кризис среднего возраста (40–45 лет);
- кризис социально-профессиональной самоактуализации (38–42 года);
- кризис угасания профессиональной деятельности и выхода на пенсию (55–60 лет).

**Задание 5.** Охарактеризуйте основные возрастные задачи зрелого возраста и их специфику в современном обществе.

**Задание 6.** Составьте компендиум методик по теме «Методики диагностики личности в период зрелости». Самостоятельно осуществите поиск и табулирование сведений о методиках диагностики познавательной, эмоционально-волевой, потребностно-мотивационной и межличностной сфер, а также личностных свойств и особенностей профессионального становления (не менее 5 методик на каждый феномен).

Название метода / методики (автор, год издания)	Предмет диагностики	Названия шкал	Примечание по процедуре проведения и возрастные рамки применения	Источник литературы

**Задание 7.** Составьте компендиум психотехнологий по теме «Психотехнологии развития личности в период зрелости». Самостоятельно осуществите поиск и табулирование сведений о психотехнологиях коррекции и развития познавательной, эмоционально-волевой, потребностно-мотивационной и межличностной сфер, а также личностных свойств и особенностей профессионального становления (не менее 5 упражнений на каждый феномен).

Название упражнения	Цель	Содержание упражнения	Оборудование и материалы, время проведения, возрастные рамки применения	Источник литературы

**Задание 8.** Проанализируйте представленные проблемные ситуации по следующему плану:

- 1) факторы, определяющие особенности психического развития в данный возрастной период, и факторы, порождающие проблему, описанную в ситуации;
- 2) типичные кризисы и проблемы данного возрастного периода;
- 3) описание проблемной ситуации;
- 4) формулирование проблемы;
- 5) раскрытие противоречий, порождающих проблему, описанную в ситуации;
- 6) этапы, механизмы возникновения проблемы (первые внешние признаки ее зарождения);
- 7) внешние и внутренние показатели (маркеры) зарождающейся проблемы;
- 8) положительные последствия различных вариантов решения проблемы;
- 9) отрицательные последствия неразрешенности проблемы;

10) необходимые условия и действия (что нужно было сделать, чтобы предупредить возникновение проблемы и ее отрицательных последствий) [18].

### ***Проблемные ситуации***

*Ситуация 1.* В детском отделении ташкентской больницы изо дня в день мелькала крупная фигура врача-педиатра Батурина. Шумный, веселый или негодующий, он по-хозяйски шагал из палаты в палату, и при его появлении маленькие пациенты поднимали шумный и веселый гомон. Доктор Батурин любил свой «народец», как он называл больных детей, и «народец» платил веселому доктору такой же любовью. Кто бы мог подумать, что этого жизнелюба и весельчака погубит обычный документ из ведомства здравоохранения? Приказом он был назначен преподавателем вновь открытых курсов усовершенствования врачей. Практику, проработавшему 30 лет в больнице, нужно было найти новый стиль работы. Надо было изучить, систематизировать большой новый материал. Это не пугало доктора Батурина. Но читать лекции врачам? Здесь он растерялся. Все же к лекции он подготовился хорошо. Готовясь ко второй лекции, он почувствовал себя еще более неуверенно. «А вдруг какой-нибудь врач задаст вопрос, на который я не сумею ответить?» Ночью доктор не спал. На следующий день во время лекции действительно был задан вопрос. Он мог бы на него ответить, но, поддавшись непонятной слабости, солгал, что с этим вопросом он совершенно незнаком. Сказавшись больным, доктор, не закончив лекцию, ушел домой. Дома начались терзания. Ведь завтра ему снова придется читать лекции взрослым людям. Батурин едва не плакал. Ему казалось, что он окончательно теряет авторитет. Пять дней он метался, бредил, плакал. Вызванный районный психиатр констатировал острый психоз [6].

*Ситуация 2.* Мужчина 32 лет, имеющий свой успешный бизнес. Он переживал свою жизнь как тупик сразу в нескольких областях. В профессиональной сфере ему казалось, что уже нет перспектив для развития, все уже сделано. В личной жизни он в очередной раз испытывал одно и то же: после свадьбы женщина оказывается «совершенно другим человеком». В результате ему хотелось поменьше бывать дома, больше времени проводить с друзьями в барах и казино. На какое-то время отдушиной стали занятия конным спортом. После кон-

сультаций он смог понять, что именно так притягивает к нему «роковых» женщин и каким образом он сам заводит свою жизнь в тупик. Вскоре он нашел весьма творческий подход к своему бизнесу, а еще через некоторое время сумел, наконец, построить новые семейные отношения.

*Ситуация 3.* Женщина, 34 года, менеджер высшего звена, очень красивая, состоятельная. Каждый раз при развитии отношений повторялся один и тот же сценарий. Будучи внешне самодостаточной (рядом с ней трудно было заподозрить, что она ищет опоры), она притягивала в первую очередь мужчин, которые нуждаются в сильной женщине. Какое-то время она держала их, что называется, на расстоянии, не посвящая в свои трудности. Как только она решала, что человеку можно довериться, и показывала свои человеческие слабости, то сразу же теряла своего партнера.

*Ситуация 4.* Учитель рисования в школе всегда мечтал стать известным художником, проводить персональные выставки в лучших галереях мира. Во время обучения в академии подавал большие надежды, участвовал в международных конкурсах и становился лауреатом. После окончания художественной академии отказался от нескольких предложений от дизайнерских бюро, посчитав их мешающими творчеству. Однако востребованности его работы не получили. Он устроился на должность учителя в школу. Работа ему не нравится, он считает, что здесь временно, хотя работает уже 5 лет. Детей называет бездарностями.

*Ситуация 5.* Женщина работает медсестрой уже 20 лет. Внезапно ее стала преследовать боязнь, что она умрет и ее близкие также умрут или заболеют неизлечимой болезнью. Она стала тщательно обрабатывать кожу и уничтожать свою рабочую одежду. Боится утром зайти в отделение, а вечером – пойти домой, думая, что принесет с собой какие-нибудь опасные бактерии или вирусы.

### **Список литературы**

1. Абульханова-Славская К. А. Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. Москва: Мысль, 1991. 301 с.
2. Ананьев Б. Г. Возрастная периодизация жизненного цикла человека / Б. Г. Ананьев // Избранные психологические труды: в 2 томах. Москва: Педагогика, 1980. Т. 1. С. 89–95.

3. *Ананьев Б. Г.* Некоторые проблемы психологии взрослых / Б. Г. Ананьев. Москва: Знание, 1973. 231 с.

4. *Ананьев Б. Г.* Психология и проблемы человекознания / Б. Г. Ананьев. Москва: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1996. 384 с.

5. *Ананьев Б. Г.* Структура развития психофизиологических функций взрослого человека / Б. Г. Ананьев // Хрестоматия по возрастной психологии. Москва: Ин-т практ. психологии, 1996. С. 275–283.

6. *Богданович Л. А.* Записки психиатра / Л. А. Богданович. Москва: Медицина, 1969. 222 с.

7. *Бодалев А. А.* Основные акмеологические закономерности человеческой жизни / А. А. Бодалев, В. Т. Ганжин // Мир психологии. 1999. № 2. С. 11–23.

8. *Братусь Б. С.* К проблеме развития личности в зрелом возрасте / Б. С. Братусь // Вестник Московского университета. Серия 14, Психология. 1980. № 2. С. 3–13.

9. *Дарвиш О. Б.* Возрастная психология / О. Б. Дарвиш. Москва: ВЛАДОС-Пресс, 2013. 264 с.

10. *Квинн В.* Прикладная психология / В. Квинн. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 560 с.

11. *Крайг Г.* Психология развития / Г. Крайг, Д. Бокум. 9-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2005. 940 с.

12. *Кулагина И. Ю.* Психология развития и возрастная психология: полный жизненный цикл развития человека / И. Ю. Кулагина, В. Н. Колюцкий. Москва: Академический проект: Трикта, 2011. 420 с.

13. *Ливехуд Б.* Кризисы жизни – шансы жизни / Б. Ливехуд. Калуга: Духовное познание, 1994. 217 с.

14. *Малкина-Пых И. Г.* Возрастные кризисы взрослости / И. Г. Малкина-Пых. Москва: Эксмо, 2005. 416 с.

15. *Петровская Л. А.* К вопросу о своеобразии социализации взрослого / Л. А. Петровская // Мир психологии. 1999. № 2. С. 29–32.

16. *Поливанова К. Н.* Психология возрастных кризисов / К. Н. Поливанова. Москва: Академия, 2000. 196 с.

17. *Развитие* психофизиологических функций у взрослых людей / под ред. Б. Г. Ананьева, Е. И. Степановой. Москва: Педагогика, 1977. 198 с.

18. *Регуш Л. А.* Проблемы психического развития и их предупреждение / Л. А. Регуш. Санкт-Петербург: Речь, 2006. 320 с.



19. Сапогова Е. Е. Психология развития человека / Е. Е. Сапогова. Москва: Аспект Пресс, 2001. 460 с.
20. Слободчиков В. И. Интегральная периодизация общего психического развития / В. И. Слободчиков, Г. А. Цукерман // Вопросы психологии. 1996. № 5. С. 38–50.
21. Степанова Е. И. Психология взрослых. Экспериментальная акмеология / Е. И. Степанова. Санкт-Петербург: Алетей, 2000. 288 с.
22. Фельдштейн Д. И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: избранные труды / Д. И. Фельдштейн. Москва: Моск. психол.-соц. ин-т: Флинта, 1999. 672 с.
23. Холл К. С. Теории личности / К. С. Холл, Г. Линдсей. Москва: Апрель-Пресс: Эксмо-Пресс, 1999. 592 с.
24. Хухлаева О. В. Психология развития: молодость, зрелость, старость / О. В. Хухлаева. Москва: Академия, 2002. 208 с.
25. Шаповаленко И. В. Психология развития и возрастная психология / И. В. Шаповаленко. Москва: Юрайт, 2013. 576 с.
26. Эриксон Э. Г. Детство и общество / Э. Г. Эриксон. Санкт-Петербург: Ленато: АСТ, 1996. 592 с.
27. Havighurst R. J. Developmental tasks and education / R. J. Havighurst. New York, 1967. 334 p.

## Заключение

Основной вид деятельности педагога-психолога, согласно профессиональному стандарту, – деятельность по психолого-педагогическому сопровождению образовательного процесса. Цель данной деятельности – психолого-педагогическое сопровождение образовательного процесса в организациях общего, профессионального и дополнительного образования, реализации основных и дополнительных образовательных программ; оказание психолого-педагогической помощи лицам с ограниченными возможностями здоровья, испытывающим трудности в освоении основных общеобразовательных программ, развитии и социальной адаптации, в том числе несовершеннолетним обучающимся, признанным в случаях и в порядке, которые предусмотрены уголовно-процессуальным законодательством, подозреваемыми, обвиняемыми или подсудимыми по уголовному делу либо являющимися потерпевшими или свидетелями преступления.

Профессиональная деятельность психолога в сфере образования связана с выполнением профессиональных (трудовых) функций, отраженных в профстандарте. В целом педагог-психолог должен выполнять следующие трудовые функции по отношению ко всем субъектам образовательной среды:

- психолого-педагогическое и методическое сопровождение реализации основных и дополнительных образовательных программ;
- психологическая экспертиза;
- психологическое консультирование;
- коррекционно-развивающая работа;
- психологическая диагностика, психопрофилактика и психологическое просвещение.

Для эффективного выполнения всех вышеперечисленных трудовых функций необходимы сформированные трудовые действия, предполагающие наличие у работника конкретных знаний и умений (соответствующих компетенций). Особую значимость имеют знания и практические умения в области психологии развития, поскольку каждое психологическое воздействие строится с учетом возрастных особенностей субъектов образовательной среды: обучающихся, педагогов, родителей, администрации и др. В связи с этим возрастает роль овла-

дения знаниями и умениями по дисциплине «Психология развития» в процессе профессиональной подготовки бакалавров по направлению «Психолого-педагогическое образование».

В учебном пособии рассмотрены основные точки зрения на феномен развития психики, его детерминанты и периодизацию. В рубриках, посвященных отдельным периодам онтогенеза, раскрыты психологические особенности возрастов с позиций отечественной методологии. Даны обобщенные характеристики социальной ситуации развития, ведущей деятельности и психических новообразований каждого возраста. Составлены задания и темы для самостоятельной работы, а также для каждого возраста представлен ряд проблемных ситуаций, решение которых направлено на развитие предпосылок практических умений в области психологии развития.

В заключение отметим, что психология развития в современной психологической науке – отрасль, содержащая достаточно много научных проблем и открытых для поиска решений методологических вопросов.

## Библиографический список

*Абрамова Г. С.* Возрастная психология / Г. С. Абрамова. Москва: Академический проект, 2003. 704 с.

*Абульханова-Славская К. А.* Деятельность и психология личности / К. А. Абульханова-Славская. Москва: Наука, 1980. 335 с.

*Абульханова-Славская К. А.* Стратегия жизни / К. А. Абульханова-Славская. Москва: Мысль, 1991. 301 с.

*Авдеева Н. Н.* Психология вашего младенца: у истоков общения и творчества / Н. Н. Авдеева, С. Ю. Мещерякова, В. Г. Ражников. Москва: АСТ, 1996. 384 с.

*Авдулова Т. П.* Возрастная психология / Т. П. Авдулова. Москва: Академия, 2011. 330 с.

*Авдулова Т. П.* Психология игры: современный подход / Т. П. Авдулова. Москва: Академия, 2009. 208 с.

*Авдулова Т. П.* Психология подросткового возраста / Т. П. Авдулова. Москва: Академия, 2012. 240 с.

*Аверин В. А.* Психология детей и подростков / В. А. Аверин. Санкт-Петербург: Михайлов, 1998. 379 с.

*Александр Ф.* Человек и его душа. Познание и врачевание от древности и до наших дней / Ф. Александр, Ш. Селесник. Москва: Прогресс: Культура, 1995. 610 с.

*Александрова М. Д.* Проблемы социальной и психологической геронтологии / М. Д. Александрова. Ленинград: Изд-во Ленингр. ун-та, 1974. 136 с.

*Ананьев Б. Г.* Возрастная периодизация жизненного цикла человека / Б. Г. Ананьев // Избранные психологические труды: в 2 томах. Москва: Педагогика, 1980. Т. 1. С. 89–95.

*Ананьев Б. Г.* Некоторые проблемы психологии взрослых / Б. Г. Ананьев. Москва: Знание, 1973. 231 с.

*Ананьев Б. Г.* О проблемах современного человекознания / Б. Г. Ананьев. Москва: Наука, 1977. 381 с.

*Ананьев Б. Г.* Психология и проблемы человекознания / Б. Г. Ананьев. Москва: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1996. 384 с.

*Ананьев Б. Г.* Структура развития психофизиологических функций взрослого человека / Б. Г. Ананьев // Хрестоматия по возрастной психологии. Москва: Ин-т практ. психологии, 1996. С. 275–283.

*Ананьев Б. Г.* Человек как предмет познания / Б. Г. Ананьев. Санкт-Петербург: Питер, 2010. 288 с.

*Ануфриев А. Ф.* Как преодолеть трудности в обучении детей / А. Ф. Ануфриев, С. Н. Костромина. Москва: Ось-89, 1997. 224 с.

*Аргайл М.* Психология счастья / М. Аргайл. Москва: Прогресс, 1990. 332 с.

*Аршавский И. А.* Основы возрастной периодизации / И. А. Аршавский // Возрастная физиология: руководство по физиологии / под ред. В. Н. Черниговского. Ленинград: Наука, 1975. С. 5–67.

*Арьес Ф.* Возрасты жизни / Ф. Арьес // Философия и методология истории: сборник статей / под ред. И. С. Кона. Москва: Прогресс, 1977. С. 216–244.

*Арьес Ф.* Ребенок и семейная жизнь при старом порядке / Ф. Арьес. Екатеринбург: Изд-во Урал. ун-та, 1999. 416 с.

*Арьес Ф.* Человек перед лицом смерти / Ф. Арьес. Москва: Прогресс: Прогресс-Академия, 1992. 520 с.

*Байярд Р.* Ваш беспокойный подросток / Р. Байярд, Дж. Байярд. Москва: Просвещение, 1991. 335 с.

*Балахонов А. В.* Ошибки развития / А. В. Балахонов. Ленинград: Изд-во Ленингр. ун-та, 1990. 280 с.

*Бандура А.* Подростковая агрессия. Изучение влияния воспитания и семейных отношений / А. Бандура, Р. Уолтерс. Москва: Апрель-Пресс: Эксмо-Пресс, 2000. 510 с.

*Басов М. Я.* Опыт методики психологических наблюдений над детьми дошкольного возраста / М. Я. Басов // Избранные психологические произведения. Москва: Педагогика, 1975. С. 103–106.

*Баттерворт Д.* Принципы психологии развития / Д. Баттерворт, М. Харрис. Москва: Когито-Центр, 2000. 350 с.

*Батюта М. Б.* Возрастная психология / М. Б. Батюта, Т. Н. Князева. Москва: Логос, 2013. 304 с.

*Бауэр Т.* Психическое развитие младенца / Т. Бауэр. Москва: Прогресс, 1985. 320 с.

*Белова Д. Е.* Особенности профессионального самоопределения в зависимости от стратегии профессионального выбора студентов / Д. Е. Белова // Психология и педагогика в инновационных процессах современного образования: монография. Ставрополь: Изд-во Ставроп. гос. ун-та, 2008. С. 72–83.

*Белова Д. Е.* Смысловое будущее в контексте профессионального самоопределения студентов-психологов: диссертация ... кандидата психологических наук / Д. Е. Белова; Урал. гос. ун-т. Екатеринбург, 2004. 192 с.

*Белова Д. Е.* Смысловое будущее в контексте профессионального самоопределения студентов-психологов: автореферт диссертации ... кандидата психологических наук / Д. Е. Белова. Екатеринбург, 2004. 26 с.

*Берн Э.* Введение в психиатрию и психоанализ для непосвященных / Э. Берн. Санкт-Петербург: Изд-во Междунар. фонда истории науки, 1991. 448 с.

*Бернс Р.* Развитие Я-концепции и воспитание / Р. Бернс. Москва: Прогресс, 1986. 420 с.

*Бертин А.* Воспитание в утробе матери, или Рассказ об упущенных возможностях / А. Бертин. Санкт-Петербург: Мед. науч.-практ. о-во «Жизнь», 1992. 29 с.

*Битянова М. Р.* Адаптация ребенка в школе: диагностика, коррекция, педагогическая поддержка / М. Р. Битянова. Москва: Образоват. центр «Педагогический поиск», 1997. 145 с.

*Блонский П. П.* Избранные педагогические и психологические сочинения: в 2 томах / П. П. Блонский; под ред. А. В. Петровского. Москва: Педагогика, 1979. Т. 1. 304 с.; Т. 2. 400 с.

*Блюм Г.* Психоаналитические теории личности / Г. Блюм. Москва: КСП, 1996. 247 с.

*Богданович Л. А.* Записки психиатра / Л. А. Богданович. Москва: Медицина, 1969. 222 с.

*Бодалев А. А.* Основные акмеологические закономерности человеческой жизни / А. А. Бодалев, В. Т. Ганжин // Мир психологии. 1999. № 2. С. 11–23.

*Божович Л. И.* Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. Москва: Просвещение, 1968. 464 с.

*Божович Л. И.* Проблемы формирования личности / Л. И. Божович. 2-е изд. Москва: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1997. 352 с.

*Болотова А. К.* Психология развития и возрастная психология / А. К. Болотова, О. Н. Молчанова. Москва: Изд. дом Высш. шк. экономики, 2012. 524 с.

*Боулби Дж.* Привязанность / Дж. Боулби. Москва: Гардарики, 2003. 477 с.

*Бочаров В. В.* Антропология возраста / В. В. Бочаров. Санкт-Петербург: Изд-во С.-Петербур. гос. ун-та, 2000. 196 с.

*Братусь Б. С.* К проблеме развития личности в зрелом возрасте / Б. С. Братусь // Вестник Московского университета. Серия 14, Психология. 1980. № 2. С. 3–13.

*Бреслав Г. М.* Эмоциональные особенности формирования личности в детстве: норма и отклонения / Г. М. Бреслав. Москва: Педагогика, 1990. 144 с.

*Бронфенбреннер У.* Два мира детства: дети в США и в СССР / У. Бронфенбреннер. Москва: Прогресс, 1976. 168 с.

*Брунер Д.* О познавательном развитии / Д. Брунер // Исследование развития познавательной деятельности / под ред. Д. Брунера, Р. Олвер, П. Гринфилд. Москва: Педагогика, 1971. С. 25–99.

*Брусиловский А. И.* Жизнь до рождения. Эмбриология человека / А. И. Брусиловский. Москва: Знание, 1991. 224 с.

*Будницкая И. И.* Ребенок идет в школу / И. И. Будницкая, А. А. Катаева. Москва: Педагогика, 1985. 160 с.

*Бурлачук Л. Ф.* Словарь-справочник по психологической диагностике / Л. Ф. Бурлачук, С. М. Морозов. Киев: Наукова думка, 1989. 200 с.

*Бурльер Ф. А.* Старение и старость / Ф. А. Бурльер. Москва: Мир, 1962. 96 с.

*Бурменская Г. В.* Возрастно-психологическое консультирование / Г. В. Бурменская, О. А. Карабанова, А. Г. Лидерс. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1990. 136 с.

*Бурменская Г. В.* Современная американская психология развития / Г. В. Бурменская, Л. Ф. Обухова, А. И. Подольский. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1986. 126 с.

*Буянов М. И.* Ребенок из неблагополучной семьи: записки детского психиатра / М. И. Буянов. Москва: Просвещение, 1988. 207 с.

*Бюлер К.* Очерк духовного развития ребенка / К. Бюлер; под ред. Л. С. Выготского. Москва: Работник просвещения, 1930. 222 с.

*Валлон А.* От действия к мысли / А. Валлон. Москва: Директ Медиа, 2008. 416 с.

*Валлон А.* Психическое развитие ребенка / А. Валлон. Москва: Просвещение, 1967. 196 с.

*Венгер А. Л.* Схема индивидуального обследования детей младшего школьного возраста / А. Л. Венгер, Г. А. Цукерман. Томск: Пеленг, 1993. 69 с.

*Венгер Л. А.* Развитие общих познавательных способностей как предмет психологического исследования / Л. А. Венгер // Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания / под ред. Л. А. Венгера. Москва: Педагогика, 1986. С. 5–18.

*Веракса Н. Е.* История возрастной психологии: детская психология / Н. Е. Веракса, А. Н. Веракса. Москва: Академия, 2008. 304 с.

*Винарская Е. Н.* Раннее речевое развитие ребенка и проблемы дефектологии. Периодика раннего развития. Эмоциональные предпосылки освоения языка / Е. Н. Винарская. Москва: Просвещение, 1987. 160 с.

*Внешняя среда и психическое развитие ребенка* / под ред. Р. В. Тонковой-Ямпольской, Е. Шмидт-Кольмер, Э. Хабинаковой. Москва: Медицина, 1984. 204 с.

*Возрастная и педагогическая психология* / под ред. А. В. Петровского. Москва: Просвещение, 2004. 448 с.

*Возрастные особенности учащихся и их учет в организации учебно-воспитательного процесса* / под ред. В. В. Давыдова, Д. И. Фельдштейна, Д. Б. Эльконина. Москва: Педагогика, 1975. 245 с.

*Волков Б. С.* Психология юности и молодости / Б. С. Волков. Москва: Академический проект: Трикста, 2006. 256 с.

*Выготский Л. С.* Биогенетический подход в психологии и педагогике / Л. С. Выготский // Хрестоматия по возрастной психологии: в 3 частях / под ред. О. А. Карабановой, А. И. Подольского, Г. В. Бурменской; Рос. психол. о-во. Москва, 1999. Ч. 1. С. 32–35.

*Выготский Л. С.* Вопросы детской психологии / Л. С. Выготский. Санкт-Петербург: Союз, 1997. 230 с.

*Выготский Л. С.* Вступительная статья к русскому переводу книги К. Бюлера «Очерк духовного развития ребенка» / Л. С. Выготский // Собрание сочинений: в 6 томах. Москва: Педагогика, 1982. Т. 1. С. 196–209.

*Выготский Л. С.* Игра и ее роль в психическом развитии ребенка / Л. С. Выготский // Вопросы психологии. 1966. № 6. С. 62–76.

*Выготский Л. С.* Кризис первого года жизни / Л. С. Выготский // Собрание сочинений: в 6 томах. Москва: Педагогика, 1984. Т. 4. С. 318–339.



*Выготский Л. С.* Кризис семи лет / Л. С. Выготский // Собрание сочинений: в 6 томах. Москва: Педагогика, 1984. Т. 4. С. 376–385.

*Выготский Л. С.* Кризис трех лет / Л. С. Выготский // Собрание сочинений: в 6 томах. Москва: Педагогика, 1984. Т. 4. С. 368–375.

*Выготский Л. С.* Младенческий возраст / Л. С. Выготский // Собрание сочинений: в 6 томах. Москва: Педагогика, 1984. Т. 4. С. 269–317.

*Выготский Л. С.* Мышление и речь / Л. С. Выготский // Собрание сочинений: в 6 томах. Москва: Педагогика, 1982. Т. 2. С. 5–361.

*Выготский Л. С.* Орудие и знак в развитии ребенка / Л. С. Выготский // Собрание сочинений: в 6 томах. М.: Педагогика, 1984. Т. 6. С. 5–90.

*Выготский Л. С.* Педология подростка / Л. С. Выготский // Собрание сочинений: в 6 томах. Москва: Педагогика, 1984. Т. 4. С. 6–242.

*Выготский Л. С.* Проблема возраста / Л. С. Выготский // Собрание сочинений: в 6 томах. Москва: Педагогика, 1984. Т. 4. С. 244–268.

*Выготский Л. С.* Психология / Л. С. Выготский. Москва: Эксмо-Пресс, 2000. 1008 с.

*Выготский Л. С.* Психология развития ребенка / Л. С. Выготский. Москва: Смысл: Эксмо, 2004. 512 с.

*Выготский Л. С.* Раннее детство / Л. С. Выготский // Собрание сочинений: в 6 томах. Москва: Педагогика, 1984. Т. 4. С. 340–367.

*Выготский Л. С.* Этюды по истории поведения. Обезьяна. Примитив. Ребенок / Л. С. Выготский, А. Р. Лурия. Москва: Педагогика-Пресс, 1993. 224 с.

*Гаврилова Т. П.* О воспитании нравственных чувств / Т. П. Гаврилова. Москва: Знание, 1984. 82 с.

*Галигузова Л. Н.* Ступени общения: от года до 7 лет / Л. Н. Галигузова, Е. О. Смирнова. Москва: Просвещение, 1992. 142 с.

*Гальперин П. Я.* Актуальные проблемы возрастной психологии / П. Я. Гальперин, А. В. Запорожец, С. Н. Карпова. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1978. 118 с.

*Гальперин П. Я.* К анализу теории Ж. Пиаже о развитии детского мышления / П. Я. Гальперин, Д. В. Эльконин, А. В. Запорожец. Москва: Просвещение, 1967. 623 с.

*Гальперин П. Я.* Психология как объективная наука / П. Я. Гальперин. Москва: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1998. 480 с.

*Гамезо М. В.* Старший дошкольник и младший школьник: психодиагностика и коррекция развития / М. В. Гамезо, В. С. Герасимова, Л. М. Орлова. Москва: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1998. 252 с.

*Гарбузов В. И.* От младенчества до отрочества / В. И. Гарбузов. Ленинград: Интер-Полиграфцентр, 1991. 187 с.

*Гезелл А.* Педология раннего возраста / А. Гезелл. Москва; Ленинград: Учгиз, 1932. 142 с.

*Глуханюк Н. С.* Психология профессионализации педагога / Н. С. Глуханюк. Екатеринбург: Изд-во Рос. гос. проф.-пед. ун-та, 2005. 261 с.

*Глуханюк Н. С.* Смысловое будущее как детерминанта профессионального становления психолога / Н. С. Глуханюк, Д. Е. Белова // Известия Академии педагогических и социальных наук. 2008. Вып. 12. С. 282–290.

*Годфруа Ж.* Что такое психология: в 2 томах / Ж. Годфруа. Москва: Мир, 1992. Т. 2. 376 с.

*Головаха Е.* Психологическое время личности / Е. Головаха, А. Кроник. Киев: Наукова думка, 1984. 208 с.

*Готовность* детей к школе. Диагностика психического развития и коррекция его неблагоприятных вариантов / Е. А. Бугриненко [и др.]. Москва: Просвещение, 1992. 128 с.

*Гроф С.* Человек перед лицом смерти / С. Гроф, Д. Хэлифакс. Москва: Изд-во Трансперсон. ин-та, 1996. 240 с.

*Гуревич К. М.* Индивидуально-психологические особенности школьников / К. М. Гуревич. Москва: Знание, 1988. 80 с.

*Гуськова Т. В.* Личностные новообразования у детей в период кризиса трех лет / Т. В. Гуськова, М. Г. Елагин // Вопросы психологии. 1987. № 5. С. 78–85.

*Гуткина Н. И.* Психологическая готовность к школе / Н. И. Гуткина. Москва: Образование, 1996. 184 с.

*Давыдов В. В.* Младший школьник как субъект учебной деятельности / В. В. Давыдов, В. И. Слободчиков, Г. А. Цукерман // Вопросы психологии. 1992. № 3–4. С. 14–20.

*Давыдов В. В.* Принцип развития в психологии / В. В. Давыдов, В. П. Зинченко // Вопросы философии. 1981. № 12. С. 47–60.

*Давыдов В. В.* Проблемы развивающего обучения / В. В. Давыдов. Москва: Педагогика, 1986. 240 с.

*Дарвиш О. Б.* Возрастная психология / О. Б. Дарвиш. Москва: ВЛАДОС-Пресс, 2013. 264 с.

*Дети группы риска* / под ред. Г. А. Бордовского. Санкт-Петербург: Изд-во Рос. гос. пед. ун-та, 1998. 179 с.

*Дети, лишенные родительского попечительства: хрестоматия* / под ред. В. С. Мухиной. Москва: Просвещение, 1991. 223 с.

*Дети с нарушениями общения. Ранний детский аутизм* / К. С. Лебединская [и др.]. Москва: Просвещение, 1989. 95 с.

*Деятельность и взаимоотношения дошкольников* / под ред. Т. А. Репиной. Москва: Педагогика, 1987. 192 с.

*Джачнотт Х. Дж.* Родители и дети / Дж. Х. Джачнотт. Москва: Педагогика, 1986. 96 с.

*Диагностика психического развития детей от рождения до 3 лет* / Е. О. Смирнова [и др.]. Москва: МГППУ, 2002. 128 с.

*Диагностика умственного развития дошкольников* / под ред. Л. А. Венгера, В. В. Холмовской. Москва: Педагогика, 1978. 248 с.

*Дик-Рид Г.* Роды без страха / Г. Дик-Рид. Санкт-Петербург: Питер, 1996. 371 с.

*Дольто Ф.* На стороне ребенка / Ф. Дольто. Санкт-Петербург: Петербург – XXI век, 1997. 229 с.

*Доналдсон М.* Мыслительная деятельность детей / М. Доналдсон. Москва: Педагогика, 1985. 192 с.

*Драгунова Т. В.* «Кризис» объясняется по-разному / Т. В. Драгунова // Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов / сост. Л. М. Семенюк; под ред. Д. И. Фельдштейна. Москва: Ин-т практ. психологии, 1996. С. 213–222.

*Дубровина И. В.* Об индивидуальных особенностях школьников / И. В. Дубровина. Москва: Педагогика, 1975. 64 с.

*Дьяченко О. М.* Воображение дошкольника / О. М. Дьяченко. Москва: Знание, 1986. 96 с.

*Ермолаев О. Ю.* Внимание школьника / О. Ю. Ермолаев, Т. М. Марютина, Т. А. Мешкова. Москва: Знание, 1987. 79 с.

*Ермолаева М. В.* Психология развития / М. В. Ермолаева. 2-е изд. Москва: Моск. психол.-соц. ин-т; Воронеж: МОДЭК, 2003. 376 с.

*Жутикова Н. В.* Учителю о практике психологической помощи / Н. В. Жутикова. Москва: Просвещение, 1988. 176 с.

*Зак А. З.* Развитие теоретического мышления у младших школьников / А. З. Зак. Москва: Педагогика, 1984. 152 с.

*Заковоротная М. В.* Идентичность человека: социально-философские аспекты / М. В. Заковоротная. Ростов-на-Дону: Изд-во Сев.-Кавк. науч. центра высш. шк., 1999. 200 с.

*Запорожец А. В.* Избранные психологические труды: в 2 томах / А. В. Запорожец. Москва: Педагогика, 1986. Т. 1. 320 с.; Т. 2. 299 с.

*Запорожец А. В.* Основные проблемы онтогенеза психики / А. В. Запорожец // Избранные психологические труды: в 2 томах. Москва: Педагогика, 1986. Т. 1. 223–257 с.

*Захаров А. И.* Как предупредить отклонения в поведении ребенка / А. И. Захаров. Москва: Просвещение, 1986. 128 с.

*Захаров А. И.* Ребенок до рождения и психотерапия последствий психических травм / А. И. Захаров. Санкт-Петербург: Союз, 1998. 144 с.

*Захаров А. И.* Что нужно знать родителям до рождения ребенка / А. И. Захаров. Санкт-Петербург: Образование, 1994. 67 с.

*Захаров А. И.* Эмоциональный мир дошкольника / А. И. Захаров. Санкт-Петербург: Союз, 1997. 237 с.

*Захарова А. В.* Исследование самооценки младшего школьника в учебной деятельности / А. В. Захарова, Т. Ю. Андрущенко // Вопросы психологии. 1980. № 4. С. 90–99.

*Зеер Э. Ф.* Психология профессий / Э. Ф. Зеер. Москва: Академический проект, 2008. 336 с.

*Зеньковский В. В.* Психология детства / В. В. Зеньковский. Москва: Академия, 1996. 346 с.

*Зимбардо Ф.* Застенчивость / Ф. Зимбардо. Москва: АСТ: Астрель, 2005. 114 с.

*Зинченко В. П.* Культурно-историческая психология: опыт амплификации / В. П. Зинченко // Вопросы психологии. 1993. № 4. С. 5–19.

*Зинченко В. П.* Человек развивающийся: очерки российской психологии / В. П. Зинченко, Е. Б. Моргунов. Москва: Тривола, 1994. 304 с.

*Зорза Р.* Путь к смерти: жить до конца / Р. Зорза, В. Зорза. Москва: Прогресс, 1990. 248 с.

*Изучение* мотивации поведения детей и подростков / под ред. Л. И. Божович, Л. В. Благонадежиной. Москва: Педагогика, 1972. 352 с.

*Изучение* развития и поведения детей / ред. Л. П. Липпситт, Ч. К. Спайкер. Москва: Просвещение, 1966. 322 с.

*Индивидуальные* варианты развития младших школьников / под ред. Л. В. Занкова, М. В. Зверевой. Москва: Педагогика, 1973. 176 с.

*Исаев Д. Н.* Половое воспитание детей / Д. Н. Исаев, В. Е. Каган. Ленинград: Медицина, 1988. 160 с.

*Исенина Е. И.* Дословесный период развития речи у детей / Е. И. Исенина. Саратов: Изд-во Саратов. ун-та, 1986. 163 с.

*Исследование* развития познавательной деятельности / под ред. Дж. Брунера, Р. Олвер, П. Гринфилд. Москва: Педагогика, 1971. 392 с.

*История* зарубежной дошкольной педагогики / сост. Н. Б. Мчелидзе [и др.]. Москва: Просвещение, 1986. 464 с.

*Каган В. Е.* Воспитателю о сексологии / В. Е. Каган. Москва: Педагогика, 1991. 256 с.

*Каган В. Е.* Психогенные формы школьной дезадаптации / В. Е. Каган // Вопросы психологии. 1984. № 4. С. 89–95.

*Калиновский П.* Переход. Последняя болезнь, смерть и после / П. Калиновский. Москва: Новости, 1991. 192 с.

*Каменская В. Г.* Детская психология с элементами психофизиологии / В. Г. Каменская. Москва: Форум, 2011. 288 с.

*Канунго М.* Биохимия старения / М. Канунго. Москва: Мир, 1982. 296 с.

*Карабанова О. А.* Возрастная психология: конспект лекций / О. А. Карабанова. Москва: Айрис-Пресс, 2005. 238 с.

*Карандашев В. Н.* Жить без страха смерти / В. Н. Карандашев. Москва: Смысл: Академический проект, 1999. 335 с.

*Карандашев В. Н.* Об искусстве жить и умирать: опыт психологического бессмертия / В. Н. Карандашев; Вологод. гос. пед. ун-т. Вологда, 1995. 253 с.

*Карандашев Ю. Н.* Основы возрастной диагностики психического развития в раннем детстве / Ю. Н. Карандашев. Минск: Мин. гос. пед. ин-т, 1993. 184 с.

*Карандашев Ю. Н.* Психология развития: учебное пособие / Ю. Н. Карандашев. Минск, 1997. Ч. 1: Введение. 240 с.

*Карлссон Л.* Ребенок от 0 до 2 лет / Л. Карлссон, В. Карлссон, М. Оккерман. Москва: Знание, 1983. 80 с.

*Карсаевская Т. В.* Философские аспекты геронтологии / Т. В. Карсаевская, А. Т. Шаталова. Москва: Наука, 1978. 216 с.

*Квинн В.* Прикладная психология / В. Квинн. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 560 с.

*Кле М.* Психология подростка: психосексуальное развитие / М. Кле. Москва: Педагогика, 1991. 176 с.

*Климов Е. А.* Психология профессионализма / Е. А. Климов. Москва: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1996. 400 с.

*Климов Е. А.* Психология профессионального самоопределения / Е. А. Климов. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. 512 с.

*Клупт М. А.* Время в жизни человека (демографический аспект) / М. А. Клупт. Москва: Мысль, 1985. 78 с.

*Коган Л. Н.* Человек и его судьба / Л. Н. Коган. Москва: Мысль, 1988. 286 с.

*Козлова Г. З.* Возрастные группы в научном коллективе / Г. З. Козлова. Москва: Наука, 1983. 88 с.

*Коломинский Я. Л.* Учителю о психологии детей шестилетнего возраста / Я. Л. Коломинский, Е. А. Панько. Москва: Просвещение, 1988. 190 с.

*Кон И. С.* В поисках себя. Личность и ее самосознание / И. С. Кон. Москва: Политиздат, 1984. 336 с.

*Кон И. С.* Возрастные категории в науках о человеке и обществе / И. С. Кон // Социологические исследования. 1978. № 3. С. 75–85.

*Кон И. С.* Дружба: этико-психологический очерк / И. С. Кон. Москва: Политиздат, 1987. 256 с.

*Кон И. С.* Открытие «Я» / И. С. Кон. Москва: Политиздат, 1978. 367 с.

*Кон И. С.* Психология ранней юности / И. С. Кон. Москва: Просвещение, 1989. 256 с.

*Кон И. С.* Психология старшеклассника / И. С. Кон. Москва: Просвещение, 1980. 192 с.

*Кон И. С.* Ребенок и общество / И. С. Кон. Москва: Академия, 2003. 336 с.

*Кон И. С.* Социологическая психология / И. С. Кон. Москва: Моск. психол.-соц. ин-т; Воронеж: МОДЭК, 1999. 560 с.

*Кондратьев М. Ю.* Подросток в замкнутом круге общения / М. Ю. Кондратьев. Москва: Ин-т практ. психологии, 1997. 336 с.

*Коул М.* Культурно-историческая психология: наука будущего / М. Коул. Москва: Когито-Центр: Изд-во Ин-та психологии РАН, 1997. 256 с.

*Кравцов Г. Г.* Шестилетний ребенок: психологическая готовность к школе / Г. Г. Кравцов, Е. Е. Кравцова. Москва: Знание, 1987. 80 с.

*Кравцова Е. Е.* Психологические проблемы готовности детей к обучению в школе / Е. Е. Кравцова. Москва: Педагогика, 1991. 152 с.

*Крайг Г.* Психология развития / Г. Крайг, Д. Бокум. 9-е изд. Санкт-Петербург: Питер, 2008. 944 с.

*Краснова О. В.* Психология старости и старения: хрестоматия / О. В. Краснова, А. Г. Лидерс. Москва: Академия, 2003. 416 с.

*Кудрявцев В. Т.* Психология развития человека: основания культурно-исторического подхода / В. Т. Кудрявцев; Пед. центр «Эксперимент». Рига, 1999. 160 с.

*Кулагина И. Ю.* Психология развития и возрастная психология: полный жизненный цикл развития человека / И. Ю. Кулагина, В. Н. Коллюцкий. Москва: Академический проект: Трикста, 2011. 420 с.

*Куликов Д. К.* Эгоцентризм: критические исследования феномена / Д. К. Куликов // Современная зарубежная психология. 2012. № 3. С. 5–13.

*Кулюткин Ю. Н.* Исследование познавательной активности учащихся вечерней школы. Самоорганизация познавательной активности личности как основа готовности к самообразованию / Ю. Н. Кулюткин, Г. С. Сухобская. Москва: Педагогика, 1977. 151 с.

*Курцмен Дж.* Да сгинет смерть! / Дж. Курцмен, Ф. Гордон. Москва: Мир, 1982. 216 с.

*Курчинка М. Ш.* Ребенок с «характером» / М. Ш. Курчинка. Санкт-Петербург: Питер-Пресс, 1996. 351 с.

*Лабиринты* одиночества: перевод с английского / сост. Н. Е. Покровский. Москва: Прогресс, 1989. 624 с.

*Лаврин А. П.* Тысяча и одна смерть / Л. Лаврин. Москва: Ретекс, 1991. 416 с.

*Лаврин А. П.* Хроники Харона: энциклопедия смерти / А. П. Лаврин. Москва: Московский рабочий, 1993. 511 с.

*Лангмейер И.* Психологическая депривация в детском возрасте / И. Лангмейер, З. Матейчек. Прага: Авиценум, 1984. 335 с.

*Леви В. Л.* Нестандартный ребенок / В. Л. Леви. Москва: Знание, 1989. 256 с.

*Левина Р. Е.* Идеи Л. С. Выготского о планирующей речи / Р. Е. Левина // Вопросы психологии. 1968. № 4. С. 105–115.

*Лейтес Н. С.* Умственные способности и возраст / Н. С. Лейтес. Москва: Педагогика, 1971. 280 с.

*Леонтьев А. Н.* Избранные психологические произведения: в 2 томах / А. Н. Леонтьев. Москва: Педагогика, 1983. Т. 1. 392 с.; Т. 2. 320 с.

*Леонтьев А. Н.* К теории развития психики ребенка / А. Н. Леонтьев // Проблемы развития психики. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1981. С. 509–518.

*Леонтьев А. Н.* Проблемы развития психики / А. Н. Леонтьев. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1972. 576 с.

*Леонтьев А. Н.* Психологические основы дошкольной игры / А. Н. Леонтьев // Проблемы развития психики. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1981. С. 481–508.

*Леонтьев А. Н.* Учение о среде в педологических работах Л. С. Выготского (критическое исследование) // Вопросы психологии. 1998. № 1. С. 108–124.

*Лесгафт П.* Семейное воспитание ребенка и его значение / П. Лесгафт. Москва: Педагогика, 1991. 176 с.

*Лешан Э.* Когда ваш ребенок сводит вас с ума / Э. Лешан. Москва: Педагогика, 1990. 272 с.

*Лешли Дж.* Работать с маленькими детьми: поощрять их развитие и решать их проблемы / Дж. Лешли. Москва: Просвещение, 1991. 223 с.

*Ливехуд Б.* Кризисы жизни – шансы жизни. Развитие человека между детством и старостью / Б. Ливехуд. Калуга: Духовное познание, 1994. 224 с.

*Липкина А. И.* Самооценка школьника / А. И. Липкина. Москва: Знание, 1976. 64 с.

*Лисина М. И.* Общение, личность и психика ребенка / М. И. Лисина. Москва: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1997. 384 с.

*Лисина М. И.* Проблема онтогенеза общения / М. И. Лисина. Москва: Педагогика, 1986. 144 с.

*Лич П.* Ребенок от рождения до пяти лет / П. Лич. Москва: Педагогика, 1988. 320 с.

*Личко А. Е.* Психопатии и акцентуации характера у подростков / А. Е. Личко // Психология и психоанализ характера: хрестоматия по психологии и типологии характеров. Самара: Бахрах, 1997. С. 422–494.



*Личко А. Е.* Психопатии и акцентуации характера у подростков / А. Е. Личко. Ленинград: Медицина, 1983. 256 с.

*Лишенные* родительского попечительства: хрестоматия / ред.-сост. В. С. Мухина. Москва: Просвещение, 1991. 223 с.

*Лоренцо О.* В защиту теории Пиаже: ответ на десять основных пунктов критики / О. Лоренцо, А. Мачадо // Жан Пиаже: теория, эксперименты, дискуссии / под ред. Л. Ф. Обуховой, Г. В. Бурменской. Москва: Гардарики, 2001. С. 487–543.

*Лукоянов Е. Ю.* Если вашему ребенку трудно учиться / Е. Ю. Лукоянов. Москва: Знание, 1980. 96 с.

*Лупан С.* Поверь в свое дитя / С. Лупанов. Москва: Эллис Лак, 1993. 255 с.

*Макферлайн А.* Дневник подростка / А. Макферлайн, А. Макферсон. Москва: Медицина, 1992. 152 с.

*Малкина-Пых И. Г.* Возрастные кризисы взрослости / И. Г. Малкина-Пых. Москва: Эксмо, 2005. 416 с.

*Мамайчук И. И.* Психологическая помощь детям с проблемами развития / И. И. Мамайчук. Санкт-Петербург: Речь, 2006. 218 с.

*Мамайчук И. И.* Развитие ребенка от рождения до семи лет. Методика наблюдения ребенка. Документы психолога и педиатра / И. И. Мамайчук. Санкт-Петербург: Питер, 2015. 432 с.

*Мандель Б. Р.* Возрастная психология / Б. Р. Мандель. Москва: Вузовский учебник: Инфра-М, 2013. 352 с.

*Маркова А. К.* Психология усвоения языка как средства общения / А. К. Маркова. Москва: Педагогика, 1974. 239 с.

*Маркова А. К.* Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А. К. Маркова. Москва: Просвещение, 1983. 96 с.

*Марцинковская Т. Д.* Детская практическая психология: учебник / Т. Д. Марцинковская. Москва: Гардарики, 2000. 255 с.

*Марцинковская Т. Д.* История возрастной психологии / Т. Д. Марцинковская. Москва: ВЛАДОС, 1998. 272 с.

*Марцинковская Т. Д.* История детской психологии / Т. Д. Марцинковская. Москва: ВЛАДОС, 1998. 272 с.

*Маслоу А.* Дальние пределы человеческой психики / А. Маслоу. Санкт-Петербург: Евразия, 1999. 432 с.

*Маслоу А.* Новые рубежи человеческой природы / А. Маслоу. Москва: Смысл, 1999. 425 с.

*Матейчек З.* Родители и дети / З. Матейчек. Москва: Просвещение, 1992. 320 с.

*Матюхина М. В.* Мотивация учения младших школьников / М. В. Матюхина. Москва: Прогресс, 2004. 278 с.

*Мерлин В. С.* Психология индивидуальности / В. С. Мерлин. Москва: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1996. 446 с.

*Мид М.* Культура и мир детства / М. Мид. Москва: Наука, 1988. 270 с.

*Миллер С.* Психология игры / С. Миллер. Москва: Университетская книга, 1999. 320 с.

*Миллер С.* Психология развития: методы исследования / С. Миллер. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 464 с.

*Млодик И. Ю.* Чудо в детской ладошке, или Неруководство по детской психотерапии / И. Ю. Млодик. Санкт-Петербург: Питер, 2004. 224 с.

*Мозг и поведение младенца* / под ред. О. С. Адрианова. Москва: Изд-во Ин-та психологии РАН, 1993. 277 с.

*Моргун В. Ф.* Проблема периодизации развития личности в психологии / В. Ф. Моргун, Н. Ю. Ткачева. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1981. 84 с.

*Моуди Р.* Жизнь после жизни / Р. Моуди. Москва; Рига: Старт-Синектика, 1991. 160 с.

*Мудрик А. В.* Современный старшеклассник: проблемы самоопределения / А. В. Мудрик. Москва: Знание, 1977. 64 с.

*Мухамедрахимов Р.* Мать и младенец: психологическое взаимодействие / Р. Мухамедрахимов. Санкт-Петербург: Речь, 2003. 288 с.

*Мухина В. С.* Возрастная психология: феноменология развития, детство, отрочество / В. С. Мухина. Москва: Академия, 1999. 456 с.

*Мухина В. С.* Изобразительная деятельность ребенка как форма усвоения социального опыта / В. С. Мухина. Москва: Педагогика, 1981. 240 с.

*Мухина В. С.* Проблемы генезиса личности / В. С. Мухина. Москва: Педагогика, 1985. 103 с.

*Мухина В. С.* Шестилетний ребенок в школе / В. С. Мухина. Москва: Просвещение, 1986. 144 с.

*Нарциссов Р. П.* О материнстве / Р. П. Нарциссов. Пущино, 1985. 478 с.

*Наследственные синдромы и медико-генетическое консультирование* / С. И. Козлова [и др.]. Ленинград: Медицина, 1987. 320 с.

*Натанзон Э. Ш. Трудный школьник и педагогический коллектив* / Э. Ш. Натанзон. Москва: Просвещение, 1984. 96 с.

*Наши проблемный подросток* / под ред. Л. А. Регуш. Санкт-Петербург: Союз, 1998. 144 с.

*Негневицкая Е. И. Язык и дети* / Е. И. Негневицкая, А. М. Шахнарович. Москва: Наука, 1981. 111 с.

*Нежнова Т. А. Динамика «внутренней позиции» при переходе от дошкольного к младшему школьному возрасту* / Т. А. Нежнова // Вестник Московского университета. Серия 14, Психология. 1988. № 1. С. 50–61.

*Непомнящая Н. И. Становление личности ребенка 6–7 лет* / Н. И. Непомнящая. Москва: Педагогика, 1992. 160 с.

*Ньюкомб Н. Развитие личности ребенка* / Н. Ньюкомб. Санкт-Петербург: Питер, 2002. 640 с.

*Обухов А. С. Психология детей младшего школьного возраста* / А. С. Обухов. Москва: Юрайт, 2014. 583 с.

*Обухова Л. Ф. Возрастная психология* / Л. Ф. Обухова. Москва: Юрайт, 2013. 464 с.

*Обухова Л. Ф. Детская психология: теории, факты, проблемы* / Л. Ф. Обухова. Москва: Тривола, 1998. 352 с.

*Обухова Л. Ф. Концепция Жана Пиаже: за и против* / Л. Ф. Обухова. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1981. 191 с.

*Обухова Л. Ф. Этапы развития детского мышления* / Л. Ф. Обухова. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1972. 150 с.

*Общение и речь. Развитие речи у детей в общении со взрослыми* / под ред. М. И. Лисиной. Москва: Педагогика, 1985. 208 с.

*Общение и формирование личности школьника* / под ред. А. А. Бодалева, Р. Л. Кричевского. Москва: Педагогика, 1987. 152 с.

*Олпорт Г. У. Становление личности: избранные труды* / Г. У. Олпорт. Москва: Смысл, 2002. 462 с.

*Особенности обучения и психического развития школьников 13–17 лет* / под ред. И. В. Дубровиной, Б. С. Круглова. Москва: Педагогика, 1988. 192 с.

*Особенности психического развития детей 6–7-летнего возраста* / под ред. Д. Б. Эльконина, А. Л. Венгера. Москва: Педагогика, 1988. 140 с.

*Осорина М. В.* Секретный мир детей в пространстве мира взрослых / М. В. Осорина. Санкт-Петербург: Питер, 2011. 368 с.

*Первый год жизни вашего ребенка* / сост. Л. Ф. Островская. Москва: Педагогика, 1983. 175 с.

*Перре-Клермон А.-Н.* Роль социальных взаимодействий в развитии интеллекта детей / А.-Н. Перре-Клермон. Москва: Педагогика, 1991. 245 с.

*Петровская Л. А.* К вопросу о своеобразии социализации взрослого / Л. А. Петровская // Мир психологии. 1999. № 2. С. 29–32.

*Петровский В. А.* Личность в психологии: парадигма субъектности / В. А. Петровский. Ростов-на-Дону: Феникс, 1996. 512 с.

*Петрунек В. П.* Младший школьник / В. П. Петрунек, Л. Н. Таран. Москва: Знание, 1981. 96 с.

*Пиаже Ж.* Избранные психологические труды / Ж. Пиаже. Москва: Просвещение, 1969. 659 с.

*Пиаже Ж.* Речь и мышление ребенка / Ж. Пиаже. Москва; Ленинград: Учпедгиз, 1932. 412 с.

*Платонов К. К.* Структура и развитие личности / К. К. Платонов. Москва: Наука, 1986. 256 с.

*Поддьяков Н. Н.* Мышление дошкольника / Н. Н. Поддьяков. Москва: Педагогика, 1977. 271 с.

*Подольский А. И.* Интериоризация как средство операционализации понятия «задача развития» / А. И. Подольский // Процессы психического развития: в поисках новых подходов / под ред. А. И. Подольского, Я. Тер Лаака, П. Хейманса. Москва, 1994. С. 19–24.

*Покровская Т. И.* Соматопсихическое развитие детей в зависимости от антенатального периода / Т. И. Покровская, Р. М. Нарницына. Ленинград: Медицина, 1978. 176 с.

*Поливанова К. Н.* Психология возрастных кризисов / К. Н. Поливанова. Москва: Академия, 2000. 184 с.

*Помощь родителям в воспитании детей* / под общ. ред. В. Я. Пилиповского. Москва: Прогресс, 1992. 256 с.

*Практическая психология образования* / под ред. И. В. Дубровиной. Москва: Сфера, 1997. 526 с.

*Принцип развития в психологии* / отв. ред. Л. И. Анцыферова. Москва: Наука, 1978. 388 с.

*Прихожан А. М. Дети без семьи / А. М. Прихожан, Н. Н. Толстых. Москва: Педагогика, 1990. 160 с.*

*Проблемы дошкольной игры: психолого-педагогический аспект / под ред. Н. Н. Поддьякова, Н. Я. Михайленко. Москва: Педагогика, 1987. 192 с.*

*Проблемы постнатального соматопсихического развития / под ред. Г. К. Ушакова, Г. Гельнитца, Г. Эггерса. Москва: Медицина, 1974. 316 с.*

*Процессы психического развития: в поисках новых подходов / под ред. А. И. Подольского, Я. Тер Лаака, П. Хейманса. Москва: ЕАВ, 1995. 146 с.*

*Пряжников Н. С. Профессиональное и личностное самоопределение / Н. С. Пряжников. Москва: Ин-т практ. психологии; Воронеж: МОДЭК, 1997. 352 с.*

*Пряжников Н. С. Самоопределение и профессиональная ориентация учащихся / Н. С. Пряжников, Л. С. Румянцева. Москва: Академия, 2013. 208 с.*

*Психическое развитие воспитанников детского дома / под ред. И. В. Дубровиной, А. Г. Рузской. Москва: Педагогика, 1990. 264 с.*

*Психическое развитие младших школьников: экспериментальное психологическое исследование / под ред. В. В. Давыдова. Москва: Педагогика, 1990. 160 с.*

*Психология детей дошкольного возраста: развитие познавательных процессов / под ред. А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина. Москва: Просвещение, 1964. 350 с.*

*Психология личности и деятельности дошкольника / под ред. А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина. Москва: Просвещение, 1965. 295 с.*

*Психология личности и образ жизни / отв. ред. Е. В. Шорохова. Москва: Наука, 1987. 220 с.*

*Психология подростка / под ред. А. А. Реана. Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак, 2008. 512 с.*

*Психология подростка: хрестоматия / сост. Ю. И. Фролов. Москва: Рос. пед. агентство, 1997. 526 с.*

*Психология развивающейся личности / под ред. А. В. Петровского. Москва: Педагогика, 1987. 240 с.*

*Психология развития: хрестоматия: в 2 частях / сост. Е. В. Гудкова, И. А. Шляпкинова, Н. В. Бобро; под ред. Е. Л. Солдатовой. Челябинск: Изд-во Юж.-Урал. гос. ун-та, 2004–2006. Ч. 1. 162 с.; Ч. 2. 159 с.*

*Психология современного подростка* / под ред. Д. И. Фельдштейна. Москва: Педагогика, 1987. 240 с.

*Психология современного подростка* / под ред. Л. А. Редуш. Санкт-Петербург: Речь, 2005. 400 с.

*Психология человека от рождения до смерти* / под общ. ред. А. А. Реана. Санкт-Петербург: Прайм-Еврознак: Нева; Москва: Олма-Пресс, 2002. 656 с.

*Пузырей А. А. Культурно-историческая теория Л. С. Выготского и современная психология* / А. А. Пузырей. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1986. 117 с.

*Пэрну Л. Я воспитываю ребенка* / Л. Пэрну. Санкт-Петербург: Лениздат, 1992. 252 с.

*Развитие личности в среднем возрасте* / П. Мален [и др.] // Психология личности: тексты. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1982. С. 182–186.

*Развитие личности и деятельности дошкольника* / под ред. А. В. Запорожца, Д. Б. Эльконина. Москва: Просвещение, 1965. 296 с.

*Развитие личности ребенка* / П. Массен [и др.]. Москва: Прогресс, 1987. 269 с.

*Развитие личности ребенка* / под ред. А. М. Фонарева. Москва: Прогресс, 1987. 272 с.

*Развитие логической памяти у детей* / под ред. А. А. Смирнова. Москва: Педагогика, 1976. 256 с.

*Развитие мышления и умственное воспитание дошкольника* / под ред. Н. Н. Поддьякова, А. Ф. Говорковой. Москва: Педагогика, 1985. 198 с.

*Развитие общения дошкольников со сверстниками* / под ред. А. Г. Рузской. Москва: Педагогика, 1989. 216 с.

*Развитие общения у дошкольников* / под ред. М. И. Лисиной, А. В. Запорожца. Москва: Педагогика, 1974. 288 с.

*Развитие познавательных способностей в процессе дошкольного воспитания* / под ред. Л. А. Венгера. Москва: Педагогика, 1986. 224 с.

*Развитие психики школьников в процессе учебной деятельности* / под ред. В. В. Давыдова. Москва: Изд-во АПН СССР, 1983. 154 с.

*Развитие психофизиологических функций у взрослых людей* / под ред. Б. Г. Ананьева, Е. И. Степановой. Москва: Педагогика, 1977. 198 с.

*Развитие* социальных эмоций у детей дошкольного возраста: психологические исследования / под ред. А. В. Запорожца, Я. З. Неве-рович. Москва: Педагогика, 1986. 176 с.

*Райс Ф.* Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс. Санкт-Петербург: Питер, 2000. 624 с.

*Райс Ф.* Психология подросткового и юношеского возраста / Ф. Райс, К. Долджин. Санкт-Петербург: Питер, 2012. 237 с.

*Раку И. И.* Развитие образа себя в раннем детстве: автореферат диссертации ... кандидата психологических наук / И. И. Раку. Москва, 1992. 21 с.

*Регуш Л. А.* Проблемы психического развития и их предупреждение / Л. А. Регуш. Санкт-Петербург: Речь, 2006. 320 с.

*Ремшмидт Х.* Подростковый и юношеский возраст. Проблемы становления личности / Х. Ремшмидт. Москва: Мир, 1994. 319 с.

*Репина Т. А.* Социально-психологическая характеристика группы детского сада / Т. А. Репина. Москва: Педагогика, 1988. 167 с.

*Роджерс К. Р.* К науке о личности / К. Р. Роджерс // История зарубежной психологии: тексты. Москва, 1986. С. 200–230.

*Розе Н. А.* Психомоторика взрослого человека / Н. А. Розе. Ленинград: Изд-во Ленингр. ун-та, 1970. 128 с.

*Роль* наследственности и среды в формировании индивидуальности человека / под ред. И. В. Равич-Щербо. Москва: Педагогика, 1988. 333 с.

*Рояк А. А.* Психологический конфликт и особенности индивидуального развития личности ребенка / А. А. Рояк. Москва: Педагогика, 1988. 119 с.

*Рубинштейн С. Л.* Человек и мир / С. Л. Рубинштейн. Москва: Наука, 1997. 190 с.

*Рыбалко Е. Ф.* Возрастная и дифференциальная психология / Е. Ф. Рыбалко. Ленинград: Изд-во Ленингр. ун-та, 1990. 256 с.

*Рязанцев С.* Философия смерти / С. Рязанцев. Санкт-Петербург: Спикс, 1994. 320 с.

*Самыгин С. И.* Психология развития, возрастная психология для студентов вузов / С. И. Самыгин. Ростов-на-Дону: Феникс, 2013. 220 с.

*Сапогова Е. Е.* Психология развития человека / Е. Е. Сапогова. Москва: Аспект Пресс, 2001. 460 с.

*Сапогова Е. Е.* Своеобразие переходного периода у детей 6–7-летнего возраста / Е. Е. Сапогова // Психология дошкольника: хрестоматия / сост. Г. А. Урунтаева. Москва: Академия, 1997. С. 365–375.

*Сапогова Е. Е.* Шестилетний ребенок: вопросы и ответы / Е. Е. Сапогова. Тула: Приок. кн. изд-во, 1992. 208 с.

*Семаго Н. Я.* Проблемные дети: основы диагностической и коррекционной работы психолога / Н. Я. Семаго, М. М. Семаго. Москва: АРКТИ, 2000. 207 с.

*Скобло Г. В.* Школьная дезадаптация на первом году обучения / Г. В. Скобло, А. О. Дробинская // Школьная дезадаптация: эмоциональные и стрессовые расстройства у детей и подростков: материалы Всероссийской научно-практической конференции. Москва, 1995. С. 47–48.

*Сколько вам лет? Линия жизни глазами психолога* / под ред. А. А. Кроника. Москва: Школа-Пресс, 1993. 109 с.

*Слободчиков В. И.* Интегральная периодизация общего психического развития / В. И. Слободчиков, Г. А. Цукерман // Вопросы психологии. 1996. № 5. С. 38–50.

*Слободчиков В. И.* Категория возраста в психологии и педагогике развития / В. И. Слободчиков // Вопросы психологии. 1991. № 2. С. 37–50.

*Слободчиков В. И.* Психологические проблемы становления внутреннего мира человека / В. И. Слободчиков // Вопросы психологии. 1986. № 6. С. 14–23.

*Слободчиков В. И.* Психология развития человека: развитие субъективной реальности в онтогенезе / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев. Москва: Школьная пресса, 2000. 416 с.

*Смирнова Е. О.* Психология ребенка: от рождения до семи лет / Е. О. Смирнова. Москва: Школа-Пресс, 1997. 384 с.

*Снайдер М.* Ребенок как личность: становление культуры справедливости и воспитание совести / М. Снайдер, Р. Снайдер, Р. Снайдер-мл. Москва: Смысл; Санкт-Петербург: Гармония, 1994. 237 с.

*Соколова В. Н.* Отцы и дети в меняющемся мире / В. Н. Соколова, Г. Я. Юзефович. Москва: Просвещение, 1991. 224 с.

*Спиваковская А. С.* Как быть родителями: о психологии родительской любви / А. С. Спиваковская. Москва: Педагогика, 1986. 158 с.

*Степанов В. Г.* Психология трудных школьников / В. Г. Степанов. Москва: Академический проект: Трикста, 2004. 560 с.



*Степанова Е. И.* Психология взрослых. Экспериментальная акмеология / Е. И. Степанов. Санкт-Петербург: Алетейя, 2000. 287 с.

*Степанова Е. И.* Умственное развитие и обучаемость взрослых / Е. И. Степанова. Ленинград: Изд-во Ленингр. пед. ин-та, 1981. 80 с.

*Столин В. В.* Самосознание личности / В. В. Столин. Москва: Изд-во Моск. ун-та, 1983. 284 с.

*Субботский Е. В.* Как рождается личность / Е. В. Субботский. Москва: Знание, 1978. 94 с.

*Субботский Е. В.* Ребенок открывает мир: книга для воспитателя детского сада / Е. В. Субботский. Москва: Просвещение, 1991. 207 с.

*Тайны двоих* / сост. С. Агарков. Москва: Молодая гвардия, 1990. 270 с.

*Тайсон Р.* Психоаналитические теории развития / Р. Тайсон, Ф. Тайсон. Екатеринбург: Деловая книга, 1998. 528 с.

*Талызина Н. Ф.* Формирование познавательной деятельности младших школьников / Н. Ф. Талызина. Москва: Просвещение, 1988. 175 с.

*Толстой Л. Н.* Детство. Отрочество. Юность / Л. Н. Толстой // Собрание сочинений: в 12 томах. Москва: Правда, 1987. Т. 1. С. 41–373.

*Толстой Л. Н.* Смерть Ивана Ильича / Л. Н. Толстой // Повести / Л. Н. Толстой. Москва: Советская Россия, 1978. С. 253–306.

*Толстых А. В.* Опыт конкретно-исторической психологии личности / А. В. Толстых. Санкт-Петербург: Алетейя, 2000. 287 с.

*Толстых Н. Н.* Социальная ситуация развития и проблема возраста / Н. Н. Толстых // Формирование личности в онтогенезе / под ред. И. В. Дубровиной. Москва: Изд-во АПН СССР, 1992. С. 43–50.

*Торндайк Э.* Принципы обучения, основанные на психологии / Э. Торндайк. Москва: Работник просвещения, 1930. 235 с.

*Уайт Б.* Первые три года жизни / Б. Уайт. Москва: Педагогика, 1982. 176 с.

*Умственное* воспитание и речевое развитие в детском саду / под ред. Н. Н. Поддьякова, Ф. А. Сохина. Москва: Просвещение, 1984. 207 с.

*Урунтаева Г. А.* Детская практическая психология / Г. А. Урунтаева. Москва: Академия, 2015. 250 с.

*Урунтаева Г. А.* Детская психология / Г. А. Урунтаева. Москва: Академия, 2014. 336 с.

*Урунтаева Г. А.* Практикум по детской психологии / Г. А. Урунтаева, Ю. А. Афонькина. Москва: ВЛАДОС, 1995. 291 с.

Урунтаева Г. А. Практикум по психологии дошкольника / Г. А. Урунтаева. Москва: Академия, 2014. 365 с.

Урунтаева Г. А. Психология дошкольного возраста / Г. А. Урунтаева. Москва: Академия, 2014. 272 с.

Ушинский К. Д. Избранные педагогические произведения / К. Д. Ушинский. Москва: Просвещение, 1968. 557 с.

Фельдштейн Д. И. Закономерности поуровневого развития личности в онтогенезе / Д. И. Фельдштейн // Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов / под ред. Д. И. Фельдштейна. Москва: Международный пед. акад., 1994. С. 176–189.

Фельдштейн Д. И. Психология взросления: структурно-содержательные характеристики процесса развития личности: избранные труды / Д. И. Фельдштейн. Москва: Моск. психол.-соц. ин-т: Флинта, 1999. 672 с.

Фельдштейн Д. И. Психология воспитания подростка / Д. И. Фельдштейн. Москва: Знание, 1978. 47 с.

Фельдштейн Д. И. Психология развития личности в онтогенезе / Д. И. Фельдштейн. Москва: Педагогика, 1989. 208 с.

Фельдштейн Д. И. Социальное развитие в пространстве-времени детства / Д. И. Фельдштейн. Москва: Моск. психол.-соц. ин-т: Флинта, 1997. 158 с.

Феномен долгожительства / отв. ред. С. И. Брук. Москва: Наука, 1982. 239 с.

Фигурин Л. Н. Этапы развития поведения детей в возрасте от рождения до одного года / Л. Н. Фигурин, М. П. Денисова; под ред. Н. М. Щелованова, Н. М. Аксариной. Москва: Медгиз, 1949. 103 с.

Флейвелл Д. Х. Генетическая психология Жана Пиаже / Д. Х. Флейвелл. Москва: Просвещение, 1967. 622 с.

Флэйк-Хобсон К. Мир входящему. Развитие ребенка и его отношений с окружающими / К. Флэйк-Хобсон, Б. Е. Робинсон, П. Скин. Москва: Центр общечеловеч. ценностей, 1992. 511 с.

Формирование личности в переходный период: от подросткового к юношескому возрасту / под ред. И. В. Дубровиной. Москва: Педагогика, 1987. 182 с.

Формирование личности старшеклассника / под ред. И. В. Дубровиной. Москва: Педагогика, 1989. 169 с.

Франкл В. Человек в поисках смысла / В. Франкл. Москва: Прогресс, 1990. 368 с.

*Фрейд А.* Психология «Я» и защитные механизмы / А. Фрейд. Москва: Педагогика-Пресс, 1993. 144 с.

*Фрейд З.* Введение в психоанализ: лекции / З. Фрейд. Москва: Наука, 1989. 456 с.

*Фрейд З.* Очерки по психологии сексуальности / З. Фрейд. Москва: МЦ «Система», 1991. 84 с.

*Фрейд З.* Психология бессознательного / З. Фрейд. Москва: Просвещение, 1989. 448 с.

*Фромм Э.* Бегство от свободы / Э. Фромм. Москва: АСТ, 2011. 288 с.

*Фромм Э.* Искусство любить / Э. Фромм // Душа человека / Э. Фромм. Москва: Республика, 1992. С. 109–177.

*Фромм Э.* Человек для самого себя / Э. Фромм. Москва: АСТ, 2010. 349 с.

*Фурманов И. А.* Психология депривированного ребенка: пособие для психологов и педагогов / И. А. Фурманов, Н. В. Фурманов. Москва: ВЛАДОС, 2004. 319 с.

*Хелус З.* Понимаете ли вы ученика? / З. Хелус. Москва: Просвещение, 1987. 159 с.

*Хилько М. Е.* Возрастная психология: конспект лекций / М. Е. Хилько, Е. С. Ткачева. Москва: Юрайт, 2010. 194 с.

*Холл К. С.* Теории личности / К. С. Холл, Г. Линдсей. Москва: Апрель-Пресс: Эксмо-пресс, 1999. 592 с.

*Хоментausкас Г. Т.* Семья глазами ребенка / Г. Т. Хоментausкас. Москва: Педагогика, 1989. 160 с.

*Хорни К.* Невротическая личность нашего времени. Самоанализ / К. Хорни. Москва: Прогресс-Универс, 1993. 480 с.

*Хрестоматия* по возрастной психологии / под ред. О. А. Карбановой, А. И. Подольского, Г. В. Бурменской. Москва: Рос. психологическое общество, 1999. 360 с.

*Хуземан Ф.* Об образе и смысле смерти: история, физиология и психология проблемы смерти / Ф. Хуземан. Москва: Энигма, 1997. 144 с.

*Хухлаева О. В.* Психология развития и возрастная психология / О. В. Хухлаева. Москва: Юрайт, 2013. 367 с.

*Хухлаева О. В.* Психология развития: молодость, зрелость, старость / О. В. Хухлаева. Москва: Академия, 2002. 208 с.

*Хямяляйнен Ю.* Воспитание родителей: концепции, направления и перспективы / Ю. Хямяляйнен. Москва: Просвещение, 1993. 112 с.

*Цукерман Г. А.* Виды общения в обучении / Г. А. Цукерман. Томск: Пеленг, 1989. 268 с.

*Цукерман Г. А.* Психология саморазвития: задача для подростков и их педагогов / Г. А. Цукерман. Москва; Рига: Эксперимент, 1995. 239 с.

*Цыркун Н. А.* Развитие воли у дошкольников / Н. А. Цыркун. Минск: Народная асвета, 1991. 112 с.

*Чистович Л.* Разум, чувства и способности младенца: пособие для любопытных родителей / Л. Чистович, Е. Кожевникова. Санкт-Петербург: Петербург – XX век, 1996. 240 с.

*Чуприкова Н. И.* Психология умственного развития. Принцип дифференциации / Н. И. Чуприкова. Москва: Столетие, 1997. 480 с.

*Шаповаленко И. В.* Психология развития и возрастная психология / И. В. Шаповаленко. Москва: Юрайт, 2013. 267 с.

*Шахматов Н. Ф.* Психическое старение: счастливое и болезненное / Н. Ф. Шахматов. Москва: Медицина, 1996. 505 с.

*Шванцара Й.* Диагностика психического развития / Й. Шванцара. Прага: Авиценум, 1978. 388 с.

*Шевцов А. А.* Введение в общую культурно-историческую психологию / А. А. Шевцов. Санкт-Петербург: Тропа Троянова, 2000. 544 с.

*Шипицына Л. М.* Психология детей-сирот / Л. М. Шипицына. Санкт-Петербург: Изд-во С.-Петербур. гос. ун-та, 2005. 627 с.

*Шихи Г.* Возрастные кризисы. Ступени личностного роста / Г. Шихи. Санкт-Петербург: Ювента, 1999. 436 с.

*Шнейдер Л. Б.* Профессиональная идентичность / Л. Б. Шнейдер. Москва: МОСУ, 2000. 256 с.

*Шпрангер Э.* Психология юношеского возраста / Э. Шпрангер // Педология юности. Москва; Ленинград: Учпедгиз, 1931. С. 122–143.

*Штерн В.* Психология раннего детства до шестилетнего возраста / В. Штерн // История зарубежной психологии конца XIX – начала XX века: хрестоматия / под ред. З. С. Миньковой. Москва: Флинта: МПСИ, 2009. С. 80–87.

*Щелованов Н. М.* Основные предпосылки для организации воспитательной работы в домах младенца / Н. М. Щелованов // Лишен-

ные родительского попечительства: хрестоматия / под ред. В. С. Мухиной. Москва: Просвещение, 1991. С. 18–22.

*Щипанова Д. Е.* Моббинг в образовательной среде / Д. Е. Щипанова // Научные труды SWorld. 2013. Т. 23, № 4. С. 64–69.

*Щипанова Д. Е.* Профессиональное самоопределение в контексте изучения психологического времени / Д. Е. Щипанова // Научные труды SWorld. 2013. Т. 24, № 4. С. 47–50.

*Эберлейн Г.* Страхи здоровых детей: практическое пособие для родителей / Г. Эберлейн. Москва: Знание, 1981. 191 с.

*Эльконин Д. Б.* Введение в психологию развития (в традиции культурно-исторической теории Л. С. Выготского) / Д. Б. Эльконин. Москва: Тривола, 1994. 168 с.

*Эльконин Д. Б.* Детская психология / Д. Б. Эльконин. Москва: Учпедгиз, 1960. 328 с.

*Эльконин Д. Б.* Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. Москва: Педагогика, 1989. 560 с.

*Эльконин Д. Б.* Психология игры / Д. Б. Эльконин. Москва: Педагогика, 1978. 304 с.

*Эриксон Э.* Детство и общество / Э. Эриксон. Санкт-Петербург: Ленато, АСТ, 1996. 592 с.

*Эриксон Э.* Идентичность: юность и кризис / Э. Эриксон. Москва: Прогресс, 1996. 344 с.

*Юнг К. Г.* Конфликты детской души / К. Г. Юнг. Москва: Канон, 1995. 333 с.

*Юнг К. Г.* Структура психики и процесс индивидуации / К. Г. Юнг. Москва: Наука, 1996. 236 с.

*Янкова З. А.* Мужчина и женщина в семье / З. А. Янкова, Е. Ф. Ачильдиева, О. К. Лосева. Москва: Финансы и статистика, 1983. 80 с.

*Ярославцева И. В.* Психология депривированного подростка / И. В. Ярославцева. Иркутск: Изд-во Иркут. гос. пед. ун-та, 2000. 121 с.

*Havighurst R. J.* Developmental Tasks and education / R. J. Havighurst. New York: D. McKay Company, 1972. 334 p.

## Сравнительный анализ периодизаций психического развития

На основании сравнительного анализа периодизаций психического развития можно выделить следующие возрастные этапы развития человека (Психология человека от рождения до смерти / под общ. ред. А. А. Реана. СПб.; М., 2002):

1. **Младенчество** рассматривается как возраст до 1 года (В. С. Мухина, 1998; Э. Эриксон, 1963); до 18 месяцев (Д. Бромлей, 1966); до 2 лет (Г. Крайг, 2000); до 3 лет (В. Квинн, 2000).

2. **Раннее детство** рассматривается как возраст от 1 года до 3 лет (В. С. Мухина, 1998; Э. Эриксон, 1963); от 18 месяцев до 5 лет (Д. Бромлей, 1966); от 3 до 6 лет (В. Квинн, 2000); от 2 до 6 лет (Г. Крайг, 2000).

3. **Дошкольный возраст** – 3–6 лет (Л. И. Божович, Л. С. Выготский). Выделение дошкольного возраста в самостоятельный период обусловлено особенностями системы образования в РФ. В зарубежной психологии данный период в отдельности не рассматривается.

4. **Младший школьный возраст** охватывает период от 6–7 до 9–10 лет (Л. И. Божович, Л. С. Выготский, Д. Б. Эльконин). Выделение младшего школьного возраста в отечественной психологии в самостоятельный возрастной период связано со спецификой системы образования в РФ. В зарубежной психологии данный возраст соотносится с периодом среднего детства, рассматривается как возраст от 6 до 12 лет (В. Квинн, 2000; Г. Крайг, 2000).

5. **Подростковый и юношеский возраст** в современной международной традиции рассматривается в единстве, и часто этот этап обозначается одним термином – **подростковый возраст** (Ф. Райс, 1996). При этом выделяют обычно две стадии: *ранний подростковый* (до 14 лет) и *старший подростковый возраст* (до 19 лет), что соответствует в отечественной традиции выделению подросткового и юношеского возраста. Подростковый и юношеский возраст рассматривается в границах от 11 до 19 лет с выделением раннего и старшего подросткового возраста (Ф. Райс, 2000); от 10 до 17 лет с выделением подросткового возраста

и первого периода юности (Д. И. Фельдштейн, 1999); от 12 до 18 лет (В. Квинн, 2000); от 12 до 19 лет (Э. Эриксон, 1963; Г. Крайг, 2000).

6. **Юность** охватывает период от 18 до 21–23 лет (Л. С. Выготский, Д. И. Фельдштейн); **ранняя юность** – 14–15 лет (Д. И. Фельдштейн). В зарубежной психологии юношеский возраст не рассматривается как самостоятельный период. В зарубежных периодизациях он представлен как старший подростковый возраст.

7. **Взрослость** включает в себя период от 18–21 года до 55–75 лет.

*Ранняя взрослость* рассматривается как возраст от 21 года до 25 лет (Д. Бромлей, 1966); от 17 до 25 лет (Дж. Биррен, 1964); от 20 до 25 лет (Э. Эриксон, 1963); от 20 до 40 лет (Г. Крайг, 2000). *Молодость* – 25–30 лет (отечественные психологи).

*Средняя взрослость* рассматривается как возраст от 25 до 50 лет (Дж. Биррен, 1964); от 25 до 60 лет (Э. Эриксон, 1963); от 35 до 60 лет (Д. И. Фельдштейн, 1999); от 40 до 60 лет (Г. Крайг, 2000); от 40 до 65 лет (В. Квинн, 2000). *Зрелость* – от 30 до 55–60 лет (отечественные психологи).

*Поздняя взрослость* рассматривается как возраст от 50 до 75 лет (Дж. Биррен, 1964); от 40 до 55 лет, а с учетом переходной стадии – до 65 лет (Д. Бромлей, 1966); от 65 лет (Э. Эриксон, 1963); от 60 лет (Г. Крайг, 2000); от 60 до 75 лет (Д. И. Фельдштейн, 1999); от 65 лет (В. Квинн, 2000). По международной классификации возрастов пожилой возраст для мужчин – 60 лет – 74 года, для женщин – 55 лет – 74 года. *Пожилой возраст* – от 55–60 до 74 лет (отечественные психологи).

8. **Старческий возраст** – 75–90 лет.

9. **Долгожители** – 90 лет и старше.

**Возрастная периодизация,  
принятая на Международном симпозиуме  
по возрастной периодизации  
(Москва, 1965)**

Новорожденный – 1–10 дней.

Грудной возраст – 10 дней – 1 год.

Раннее детство – 1–3 года.

Первый период детства – 4 года – 7 лет.

Второй период детства – 8–12 лет.

Подростковый возраст – 13–16 лет (мальчики), 12–15 лет (девочки).

Юношеский возраст – 17 лет – 21 год (юноши), 16–20 лет (девушки).

Средний (зрелый) возраст:

- первый период – 22 года – 35 лет (мужчины), 21 год – 35 лет (женщины);

- второй период – 36–60 лет (мужчины), 36–55 лет (женщины).

Пожилой возраст – 61–74 года (мужчины), 56 лет – 74 года (женщины).

Старческий возраст – 75–90 лет (мужчины и женщины).

Долгожители – 90 лет и выше.



## Оглавление

Введение.....	3
Тема 1. Введение в психологию развития.....	4
1.1. Исторические аспекты становления психологии развития как науки.....	4
1.2. Представление о психическом развитии и его детерминантах.....	5
Задания и темы для самоподготовки.....	8
Задания для самостоятельной работы.....	10
Список литературы.....	14
Тема 2. Категория возраста и проблема периодизации психического развития.....	16
2.1. Характеристики возраста как категории психического развития.....	16
2.2. Периодизация психического развития в работах зарубежных и отечественных исследователей.....	20
2.3. Периодизация профессионального развития человека и феномен профессионального самоопределения.....	26
Задания и темы для самоподготовки.....	33
Задания для самостоятельной работы.....	34
Список литературы.....	36
Тема 3. Младенчество.....	40
3.1. Общая характеристика младенческого возраста.....	40
3.2. Социальная ситуация развития младенца.....	40
3.3. Ведущий вид деятельности младенца.....	41
3.4. Психические новообразования младенческого возраста.....	42
3.5. Проблемы психического развития в младенчестве.....	47
Задания и темы для самоподготовки.....	47
Задания для самостоятельной работы.....	48
Список литературы.....	53
Тема 4. Раннее детство.....	55
4.1. Общая характеристика раннего детского возраста.....	55
4.2. Социальная ситуация развития в раннем детстве.....	56
4.3. Ведущий вид деятельности ребенка.....	56
4.4. Основные психические новообразования в раннем детстве.....	57

4.5. Проблемы психического развития в раннем детстве .....	59
Задания и темы для самоподготовки.....	59
Задания для самостоятельной работы.....	60
Список литературы .....	63
Тема 5. Дошкольный возраст .....	65
5.1. Общая характеристика дошкольного возраста .....	65
5.2. Социальная ситуация развития в дошкольном возрасте .....	65
5.3. Ведущий вид деятельности ребенка дошкольного возраста .....	66
5.4. Основные психические новообразования дошкольника .....	67
5.5. Проблемы психического развития дошкольника .....	69
Задания и темы для самоподготовки.....	70
Задания для самостоятельной работы.....	71
Список литературы .....	76
Тема 6. Младший школьный возраст .....	79
6.1. Общая характеристика младшего школьного возраста .....	79
6.2. Социальная ситуация развития в младшем школьном возрасте .....	79
6.3. Ведущий вид деятельности младшего школьника .....	80
6.4. Основные психические новообразования младшего школьника.....	80
6.5. Проблемы психического развития младшего школьника .....	81
Задания и темы для самоподготовки.....	82
Задания для самостоятельной работы.....	82
Список литературы .....	88
Тема 7. Подростковый возраст.....	90
7.1. Общая характеристика подросткового возраста.....	90
7.2. Социальная ситуация развития в подростковом возрасте .....	91
7.3. Ведущий вид деятельности подростка.....	93
7.4. Основные психические новообразования в подростковом воз- расте .....	94
7.5. Проблемы психического развития подростка.....	97
Задания и темы для самоподготовки.....	97
Задания для самостоятельной работы.....	98
Список литературы .....	103
Тема 8. Юношеский возраст.....	106
8.1. Общая характеристика юношеского возраста.....	106
8.2. Социальная ситуация развития в юношеском возрасте.....	106

8.3. Ведущий вид деятельности в юношеском возрасте .....	107
8.4. Основные психические новообразования в юношеском воз- расте .....	108
8.5. Проблемы психического развития в юношеском возрасте .....	110
Задания и темы для самоподготовки.....	111
Задания для самостоятельной работы.....	111
Список литературы .....	117
Тема 9. Ранняя взрослость: молодость .....	119
9.1. Общая характеристика возраста молодости.....	119
9.2. Социальная ситуация развития в молодости .....	119
9.3. Ведущий вид деятельности в молодости.....	120
9.4. Основные психические новообразования в молодости .....	121
9.5. Проблемы психического развития в молодости .....	122
Задания и темы для самоподготовки.....	123
Задания для самостоятельной работы.....	123
Список литературы .....	128
Тема 10. Зрелость .....	131
10.1. Общая характеристика зрелого возраста.....	131
10.2. Социальная ситуация развития в зрелости.....	131
10.3. Ведущий вид деятельности в зрелости .....	132
10.4. Основные психические новообразования в зрелости .....	133
10.5. Проблемы психического развития в зрелости .....	135
Задания и темы для самоподготовки.....	136
Задания для самостоятельной работы.....	137
Список литературы .....	142
Заключение .....	145
Библиографический список.....	147
Приложение 1. Сравнительный анализ периодизаций психи- ческого развития.....	173
Приложение 2. Возрастная периодизация, принятая на Между- народном симпозиуме по возрастной периодизации .....	175