

**Н.М.Токарева**  
**А.В.Шамне**



## **Основи вікової психології** *Навчально-методичний посібник*



Токарева Н.М. Основи вікової психології : навчально-методичний посібник / Н. М. Токарева, А. В. Шамне – Кривий Ріг, 2013 – 283 с.

**Рецензенти :**

**Гошовський Я.О.** доктор психологічних наук, професор

**Сєдих К.В.** доктор психологічних наук, доцент

**Яланська С.П.** доктор психологічних наук, доцент

***Рекомендовано Міністерством освіти і науки України  
як навчальний посібник для студентів вищих навчальних закладів  
(Лист МОНУ № 1 / 11 – 11815 від 22.07.13)***

Рекомендовано до друку вченою радою КПІ ДВНЗ КНУ  
(протокол № 5 від 13 грудня 2012 р.)

У посібнику викладено основні теоретичні положення вікової психології як навчальної дисципліни: психологічні закономірності психічного розвитку особистості, специфіка психічного розвитку когнітивної, емоційно-вольової, поведінкової сфери суб'єкта життєтворчості в онтогенезі. Теоретико-інформаційний блок посібника доповнюють методичні рекомендації, які носять практико-орієнтовний характер: вони містять плани практично-семінарських занять до вивчення тем із вікової психології (питання для підготовки та дискусії), психологічні завдання, тести для самоперевірки, що сприяє систематизації знань при підготовці студентів до занять, полегшує пошук матеріалу і визначає структуру семінарських занять при вивченні вікової психології. Структура посібника відповідає вимогам до викладання у вищих навчальних закладах у контексті кредитно-модульної системи організації навчального процесу,

Посібник підготовлений для впровадження у навчальний процес педагогічного університету і адресований викладачам психології, студентам. Може використовуватися для самостійної роботи студентів, при підготовці до семінарських занять, екзаменів і заліків

## Зміст

<b>Передмова</b> .....	6
<b>I. Загальна характеристика вікової психології як науки</b> .....	14
1.1. Предмет та задачі вікової психології .....	14
1.2. Методологічні принципи вікової психології .....	17
1.3. Методи вікової психології .....	19
1.4. Зв'язок вікової психології з іншими науками.....	21
1.5. Виникнення і розвиток вікової психології .....	23
<b>Практично-семінарське заняття №1</b> .....	27
<b>II. Загальні закономірності психічного розвитку особистості</b> .....	33
2.1. Загальна характеристика процесу розвитку.. ..	33
2.2. Різні концепції пояснення джерел психічного розвитку.....	36
2.3. Основні чинники та рушійні сили психічного розвитку .....	39
2.4. Закономірності психічного розвитку особистості .....	43
2.5. Періодизації вікового розвитку.....	53
• періодизація психосексуального розвитку З.Фрейда.....	57
• періодизація інтелектуального розвитку Ж.Піаже.....	58
• періодизація розвитку моральної свідомості особистості Л.Колберга..	60
• психосоціальна періодизація розвитку Е.Еріксона.....	62
• періодизація вікового розвитку Л.С.Виготського.....	66
• періодизація вікового розвитку Д.Б.Ельконін.....	71
<b>Практично-семінарське заняття № 2</b> .....	76
<b>III. Психологічні особливості розвитку дитини до вступу в школу</b> .....	83
3.1. Пренатальний період розвитку дитини.....	83
3.2. Психічний розвиток дитини першого року життя.....	87
3.3. Психічний розвиток дитини в період раннього дитинства (1-3 роки).....	96
3.4. Психічний розвиток дитини дошкільного віку (3 – 6/7 років).....	102

<b>Практично-семінарське заняття №3</b> .....	110
<b>IV. Психологічні особливості розвитку молодшого школяра</b>	
<b>(6/7 – 9 років)</b> .....	117
4.1. Готовність до шкільного навчання.....	117
4.2. Криза 7 років .....	124
4.3. Соціальна ситуація розвитку молодшого школяра .....	127
4.4. Провідна діяльність та центральні новоутворення періоду .....	129
<b>Практично-семінарське заняття № 4.</b> .....	138
<b>V. Психологічні особливості розвитку підлітків</b>	
<b>(11 – 15 років)</b> .....	146
5.1. Анатомо-фізіологічні особливості розвитку підлітків.....	146
5.2. Криза пубертатного періоду розвитку .....	151
5.3. Соціальна ситуація розвитку у підлітковому віці .....	158
5.4. Проблема визначення провідної діяльності підліткового періоду.....	159
5.5. Центральні новоутворення підліткового періоду розвитку.....	164
5.6. Девіантна поведінка у підлітковому віці.....	167
<b>Практично-семінарське заняття № 5.</b> .....	172
<b>VI. Психологічні особливості розвитку у період ранньої юності</b>	
<b>(15 – 17/18 років)</b> .....	179
6.1. Криза ідентичності як нормативна криза юності.....	179
6.2. Соціальна ситуація розвитку у ранньому юнацькому віці .....	185
6.3. Учбово-професійна діяльність як провідна діяльність юнацького періоду .....	187
6.4. Центральні новоутворення періоду ранньої юності .....	189
6.5. Юнацька субкультура та її характеристики.....	197
<b>Практично-семінарське заняття № 6.</b> .....	203
<b>VII. Психологічні особливості розвитку людини у період зрілості</b> .....	209
7.1. Молодість та її онтогенетичні характеристики .....	209
7.2. Психологічні особливості періоду зрілості (акме) .....	213
7.3. Психологічні особливості періоду пізньої зрілості (геронтогенез) ....	217

<b>Практично-семінарське заняття № 7.</b> .....	222
<b>Література</b> .....	226
<b>Додатки</b> .....	234
<b>А.</b> Програма спостереження за перебігом взаємодії членів малої групи при спільному рішенні задач під час дискусії (за системою категорій Р.Бейлза).....	234
<b>Б.</b> Проективний малюнок «Моя сім`я» (за Р.Ф. Беляускайте).....	236
<b>В.</b> Визначення у старших дошкільників сформованості «внутрішньої позиції школяра».....	241
<b>Г.</b> Проективна методика «Клас тварин» (Фантастичний малюнок класу).....	242
<b>Д.</b> Проективний малюнок «Що мені подобається у школі?».....	245
<b>Є.</b> Проективна методика для визначення характеру мотивації до навчання «Продовж казку» (на основі ідеї Л.Дюсс).....	246
<b>Ж.</b> Визначення рівня самооцінки у підлітковому віці.....	248
<b>З.</b> Оцінка рівня особистісної тривожності (за Ч. Спілбергером).....	250
<b>І.</b> Мотивація успіху і страх невдачі (Реан А.О.).....	252
<b>К.</b> Діагностика структури учбової мотивації школяра.....	254
<b>Л.</b> Оцінка стосунків підлітка із класом .....	256
<b>М.</b> Комунікативні та організаторські здібності .....	259
<b>Н.</b> Діагностичний опитувальник для виявлення схильності до різних форм девіантної поведінки (ДАП-П).....	264
<b>О.</b> Індикатор копінг-стратегій (Д. Амірхан) .....	268
<b>П.</b> Спрямованість на отримання знань (Є.П.Ільїн та Н.А.Курдюкова).....	271
<b>Р.</b> Опитувальник професійної готовності.....	272
<b>С.</b> Мотивація навчання у вищому навчальному закладі (Т.І.Ільїна).....	278
<b>Т.</b> Екзаменаційні питання із вікової психології.....	282

## ПЕРЕДМОВА

У зв'язку з оновленням змісту освіти в умовах системного реформування принципів освітньо-виховного процесу особливого значення набуває питання кваліфікованого психологічного супроводу учасників педагогічної взаємодії. Озброєння вчителів психологічними знаннями є нагальною потребою сьогодення.

Вивчення курсу «Вікова психологія» є одним із складових компонентів психолого-педагогічної підготовки майбутнього вчителя. Розуміння механізмів та закономірностей вікового розвитку особистості протягом життя, уміння визначати потенційні можливості й тенденції розвитку кожного суб'єкта навчально-виховного процесу створює передумови для ефективної взаємодії вчителя з учнем в контексті особистісно-орієнтованих технологій, що забезпечує індивідуалізацію навчання і виховання учнів.

Сучасний науковий простір презентує достатню кількість підручників та навчальних посібників із вікової психології. Проте складність проблеми розвитку особистості в онтогенезі, відсутність єдиних теоретичних концептів та критеріїв періодизації вікової динаміки зумовлюють певні труднощі вибору навчально-методичної літератури при засвоєнні курсу вікової психології як академічної дисципліни студентами педагогічного університету. З метою систематизації необхідної інформації і підвищення якості засвоєння проблемних питань вікової психології студентами у процесі навчання був розроблений даний навчально-методичний посібник, змістовним вектором якого було обрано основні закономірності психічного розвитку особистості в онтогенезі.

У посібнику представлені найбільш суттєві методологічні та фактологічні положення психології розвитку, визначені змістовні особливості вікових етапів онтогенезу. Методичні рекомендації у структурі даного посібника носять практико-орієнтовний характер, тому в них наведено плани практично-семінарських занять до вивчення тем із вікової психології (питання для підготовки та дискусії), психологічні завдання, завдання до самостійної роботи

студентів (СРС) та до індивідуальної роботи студентів під керівництвом викладача (ІРС), що сприяє систематизації знань при підготовці студентів до занять, полегшує пошук матеріалу і визначає структуру семінарських занять при вивченні вікової психології.

### **Структура залікового кредиту дисципліни**

Тема	Кількість годин, відведених на:			
	Лекції	Семінарські та практичні заняття	Самостійну роботу	Індивідуальну роботу
<b>Змістовий модуль І. Предмет і методи вікової психології.</b>				
Тема 1. Предмет завдання і методи вікової психології	2	2	2	1
<b>Змістовий модуль 2. Основні теорії та закономірності розвитку психіки в онтогенезі.</b>				
Тема 2. Теорії дитячого розвитку	2		3	2
Тема 3. Основні закономірності та періодизація вікового розвитку.	2	2	5	2
<b>Змістовий модуль 3. Особливості психічного розвитку індивіда на різних вікових етапах</b>				
Тема 4. Психологія дітей раннього і дошкільного віку.	2		4	2
Тема 2. Психологія молодших школярів.	2	2	4	
Тема 3. Психологія підлітків.	4	2	4	2
Тема 4. Психологія раннього юнацького віку .	4	2	4	1
Тема 5. Становлення особистості дитини.	2		3	
Тема 6. Акмеологія та життєвий шлях особистості.	2		5	2
<b>Всього годин</b>	<b>22</b>	<b>10</b>	<b>34</b>	<b>12</b>

Успішність студентів при вивченні вікової психології оцінюється за наступною шкалою (відповідно до вимог Положення про організацію навчального процесу у Криворізькому педагогічному інституті Державного вищого навчального закладу «Криворізький національний університет» та ECTS):

<b>За національною шкалою (залік)</b>	<b>За національною шкалою (іспит)</b>	<b>За шкалою ECTS</b>	<b>Кількість балів</b>
<b>Зараховано</b>	<b>Відмінно</b>	<b>A</b>	<b>90- 100</b>
	<b>Добре</b>	<b>B</b>	<b>80-89</b>
		<b>C</b>	<b>70-79</b>
	<b>Задовільно</b>	<b>D</b>	<b>60-69</b>
<b>E</b>		<b>50-59</b>	
<b>Не зараховано</b>	<b>Незадовільно</b>	<b>FX</b>	<b>25-49</b>
		<b>F</b>	<b>1-24</b>

Результати поточного контролю мають враховуватися при виставленні підсумкової оцінки з навчальної дисципліни.

При підсумковому оцінюванні мають враховуватися:

- знання студентів,
- вміння застосовувати набуті знання при розв'язанні практичних завдань,
- навички самостійної та індивідуальної роботи.

У процесі вивчення курсу «Вікова психологія» студенти повинні оволодіти **знаннями**:

- методологічних принципів організації психолого-педагогічної теорії розвитку;
- діагностичних можливостей методів психолого-діагностичного дослідження;
- теоретичних підходів до проблеми періодизації психічного розвитку;
- загальних закономірностей розвитку психіки особистості в онтогенезі;
- симптомокомплексів вікової кризи на літичних періодів розвитку особистості;



- особливостей соціальної ситуації розвитку, провідної діяльності та психічних новоутворень в онтогенезі;
- вікових особливостей розвитку пізнавальних процесів, емоційно-вольової сфери та поведінки особистості на різних етапах онтогенезу;
- вікових особливостей виявлення індивідуально-типологічних властивостей особистості (темперамент, характер, здібності) на різних етапах онтогенезу.

Засвоєння даної навчальної дисципліни передбачає формування у студентів наступних **умінь та навичок:**

- використовувати методи вікової та педагогічної психології для виявлення особливостей психіки дитини; здійснювати аналіз отриманих результатів дослідження;
- обстоювати власну позицію щодо теоретичних підходів до розуміння розвитку, його рушійних сил;
- аналізувати особливості вікового розвитку в аспекті онтогенетичних закономірностей;
- виявляти прояви загальних закономірностей вікового розвитку в особливостях поведінки конкретної дитини;
- створювати оптимальні умови для психічного розвитку і формування особистості згідно із її віком;
- визначати рівні розвитку пізнавальних процесів на різних етапах онтогенезу;
- враховувати індивідуально-типологічні властивості дитини та дорослої людини у процесі організації їх діяльності;
- правильно прогнозувати розвиток і формування особистості, обираючи найбільш ефективні шляхи розвивального впливу у процесі психолого-педагогічного супроводу особистості;
- систематизувати надбані психологічні знання, встановлювати їх взаємозв'язок з іншими навчальними дисциплінами психолого-педагогічного циклу.

В межах модуля розподіл балів здійснюється за наступними видами робіт:

<b>Вид роботи</b>	<b>Максимальна кількість балів</b>	<b>Примітки</b>
1. Відвідування занять	2 бали	Нараховується за умови відсутності пропусків
2. Активна участь у лабораторно-практичних заняттях: виступ на семінарі, участь у дискусії, рішення психологічних задач, аналіз результатів психодіагностичної роботи тощо	5 балів	Визначається як середнє арифметичне з оцінок, отриманих протягом вивчення модуля.
3. Тестовий контроль знань	5 балів	Визначається як середнє арифметичне з оцінок за всіма темами модуля.
4. Конспектування та реферування першоджерел	3 бали	Нараховується за умови вчасного складання всіх конспектів.
5. Використання додаткової літератури при підготовці до занять	3 бали	
6. Підсумкова контрольна робота	5 балів	«5» - 5 балів «4» - 3 бали «3» - 1 бал
7. Участь у науково-дослідницькій роботі: участь в олімпіаді, рецензії на наукові статті, написання науково-дослідницьких робіт на конкурс, статей, виступи на наукових конференціях тощо	10 балів	

***Оцінюванню підлягають:***

- характеристики відповіді: елементарна, фрагментарна, неповна, повна, логічна, доказова, обґрунтована, творча;
- якість знань: правильність, повнота осмисленість, глибина, гнучкість, системність, узагальненість;
- ступінь сформованості загально навчальних та предметних умінь та навичок;
- рівень оволодіння розумовими операціями (аналіз, синтез, порівняння, уміння робити висновки тощо);

- досвід науково-дослідницької діяльності: уміння виявляти і вирішувати проблеми, формулювати гіпотези тощо;
- самостійність оцінних суджень.

### **Критерії оцінювання знань студентів:**

Оцінки за відповіді на заняттях або при контрольному тестуванні виставляється відповідно до наступних вимог:

**Оцінку «Відмінно» - «5» - (А)** отримує студент, який

- повно, логічно і послідовно розкриває зміст питання,
- відповідь свідчить про всебічні, систематизовані, глибокі знання,
- вільно володіє теоретичними основами і психологічною термінологією,
- правильно застосовує одержані знання для розв'язання практичних завдань, для аналізу психологічних явищ,
- творчо вирішує поставлені завдання,
- гнучко використовує міжпредметні зв'язки в узагальненні інформації,
- демонструє ґрунтовні знання першоджерел, уміння самостійно розкривати їх зміст, робити узагальнення і висновки, використовуючи додаткову літературу,
- вільно володіє нормативною, сучасною українською мовою.

**Оцінка «Дуже добре» - «4» - (В)** виставляється студенту за умови, що він

- володіє понятійним апаратом психології,
- уміння і навички студента дозволяють викласти матеріал логічно, послідовно, висловити власну думку, зробити висновок,
- правильно розкриває основний зміст матеріалу,
- добре знає основні психологічні закономірності і вміє використовувати їх при розв'язанні практичних завдань,
- комплексно вирішує поставлені завдання, правильно використовує довідкову літературу,
- добре володіє українською мовою,

- у відповіді допускає 1 – 2 незначні неточності у використанні психологічної термінології чи тлумаченні психологічних явищ.

**Оцінка «Добре» - «4» - (C)** виставляється студенту за умови, що він

- достатньо володіє понятійним апаратом психології,
- уміння і навички студента дозволяють викласти матеріал досить логічно, послідовно,
- правильно розкриває основний зміст матеріалу,
- добре знає основні психологічні закономірності і вміє використовувати їх при розв'язанні практичних завдань,
- комплексно вирішує поставлені завдання, правильно використовує довідкову літературу,
- добре володіє українською мовою,
- у відповіді допускає 1 значну неточність (серйозну помилку) у використанні психологічної термінології чи тлумаченні психологічних явищ.

**Оцінка «Задовільно» - «3» - (D)** виставляється, якщо студент в основному :

- правильно викладає теоретичний матеріал на рівні репродуктивного мислення,
- володіє психологічною термінологією,
- вміє проілюструвати теоретичні положення прикладами,
- у відповіді неповно обґрунтовує висновки, припускається помилок при узагальненні,
- допускає ряд серйозних помилок при використанні спеціальної термінології та інтерпретації психологічних явищ,
- зміст окремих питань викладає частково, непослідовно,
- відповідь виявляє прогалини у знаннях.

**Оцінка «Достатньо» - «3» - (E)** виставляється, якщо відповідь студента в основному задовольняє мінімальним критеріям:

- викладає теоретичний матеріал на репродуктивному рівні,
- достатньо володіє психологічною термінологією,

- вміє проілюструвати теоретичні положення прикладами,
- у відповіді неповно обґрунтовує висновки, припускається помилок при узагальненні,
- при розкритті окремих теоретичних положень припускається серйозних помилок, неточності у розумінні та інтерпретації психологічних явищ,
- відчуваються труднощі у використанні теоретичних положень при розв'язанні практичних завдань,
- не вміє самостійно зробити узагальнюючий висновок.

**Оцінка «Незадовільно» - «2» - FX – з можливістю повторного складання або F- з обов'язковим повторним вивченням дисципліни** виставляється, коли у відповіді

- відсутня логіка і обґрунтування теоретичних положень,
- відповідь має переважно репродуктивний характер, допускаються суттєві помилки,
- відповіді мають фрагментарний характер,
- відповідь не розкриває загальний зміст питання.

У цілому даний посібник створений на засадах доцільної інтеграції теоретичного та практичного блоків інформаційного забезпечення курсу вікової психології, що дозволяє комбінувати різні види діяльності та моделювати тактичні і стратегічні завдання при вивченні навчальної дисципліни.

Автори даного навчально-методичного посібника намагалися максимально дотримуватися державних стандартів щодо впровадження елементів кредитно-модульної системи організації навчання у закладах вищої освіти.

# I. Загальна характеристика вікової психології як науки

## 1.1. Предмет та задачі вікової психології

Сучасна психологія являє собою розгалужену систему наукових дисциплін, серед яких особливе місце займає вікова психологія, пов'язана із вивченням феноменів, механізмів, умов та рушійних сил вікової динаміки розвитку психіки людини, онтогенезу психічних процесів та психологічних властивостей особистості.

**Вікова психологія** – наука про закономірності психічного розвитку людини на різних етапах онтогенезу (від народження до смерті).

**Предметом** дослідження вікової психології є вікова динаміка, закономірності та провідні фактори розвитку психічних процесів та властивостей людини на різних стадіях її життєвого шляху.

**Складовими предмета** вікової психології є:

1. **Вікові зміни**, що відбуваються у психіці та поведінці дітей при їх переході від однієї вікової групи до іншої (кількісні, якісні, еволюційні, революційні, ситуаційні).

У вітчизняній психології для визначення сутності якісних змін використовується поняття «новоутворення».

2. Специфічне **поєднання психології та поведінки індивіда**, що позначається поняттям «**вік**» (психологічний вік).

Вік – це конкретна, відносно обмежена у часі ступінь психічного розвитку. Вона характеризується сукупністю закономірних фізіологічних та психологічних змін, що є спільними для всіх людей, мають свою структуру та динаміку. За визначенням Л.С.Виготського, кожен вік являє собою якісно особливий етап психічного розвитку і характеризується чисельними змінами, що становлять у сукупності своєрідність структури особистості дитини на даному етапі її розвитку [23].

Вікові психологічні особливості зумовлені конкретно-історичними умовами, в яких розвивається людина, спадковістю, в деякій мірі – характером

виховання, особливостями діяльності та спілкування індивіда. Поняття «вік» є основою для встановлення вікових норм в інтелектуальному та особистісному розвитку дітей, широко використовується в тестах в якості точки відліку для встановлення рівня психічного розвитку дитини.

3. Третьою складовою предмета є ***рушійні сили, умови, фактори та закони психічного розвитку людини.***

Рушійні сили – внутрішні суперечності, що визначають розвиток дитини та є його причинами.

Умови – внутрішні та зовнішні постійно діючі фактори, які не виступають в якості рушійних сил розвитку, проте визначають характер психічного розвитку.

Фактори розвитку впливають на розвиток, спрямовують його, формують його динаміку (сприяють чи перешкоджають, прискорюють чи уповільнюють процес розвитку), обумовлюють кінцеві результати.

Закони психічного розвитку – загальні та часткові закономірності, за допомогою яких можна описувати психічний розвиток людини та керувати ним.

Вікова психологія як наука складається із таких ***розділів:***

- ***перинатальна психологія*** – наука, що має за мету дослідження і наукове обґрунтування психологічного контексту появи дитини на світ (мотиви її зачаття, психологія вагітних, зміни стосунків у сім'ї майбутньої дитини) та механізмів виникнення психічного життя людини в пренатальній фазі (літ. pre – до, лат. natalis – народження) і процесів опосередкованої взаємодії ненародженої дитини з навколишнім світом через матір, які здатні впливати на подальше життя людини;
- ***дитяча психологія***, що досліджує розвиток дитини від народження до початку статевого дозрівання;
- ***підліткова психологія***, що вивчає генезис свідомості та діяльності підлітків, прояви кризи пубертатного періоду та можливості її подолання;

- **юнацька психологія**, що вивчає особливості розвитку психіки у період юності, специфіку нормативної кризи ідентичності та інтеграції у суспільстві;
- **психологічна акмеологія** (від грец. «акме» – вершина) – психологія дорослої людини; у вузькому смислі акмеологія тлумачиться як наука про самоактуалізацію людини [59, с.8];
- **геронтопсихологія** – предметом вивчення якої є особливості взаємозв'язку загального фізіологічного процесу старіння та психологічного стану людини в період похилого віку, особистісні зрушення людини після зміни звичного характеру діяльності, викликаного природним старінням організму.

Кожний віковий етап характеризується сукупністю специфічних закономірностей розвитку – основними досягненнями, що визначають особливості конкретного ступеня психічного розвитку, в тому числі – розвитку самосвідомості.

Основними **задачами** вікової психології є:

- виявлення закономірностей психічного розвитку особистості;
- обґрунтування та створення періодизації вікового розвитку;
- виявлення та дослідження періодів оптимальних строків розвитку певних психічних функцій;
- дослідження особливостей психічного розвитку в онтогенезі;
- прогнозування перспектив психічного розвитку особистості.

Отже, вікова психологія досліджує і представляє у вигляді наукових фактів та теорій основні особливості психічного розвитку людини при її переході з одного віку до іншого, в тому числі розгорнуті різнобічні змістові психологічні характеристики людей різних вікових груп.



## 1.2. Методологічні принципи вікової психології

Наука – це галузь пізнання, що характеризується *об'єктивністю* (передбачають об'єктивну перевірку знань, відкритих для усіх за своїм незмінним змістом), *здатністю до самоспростування* (час від часу нові факти і спостереження призводять до перебудови наукової теорії і, навпаки, положення, які вважалися ненауковими, після перевірки можуть бути долучені до сфери наукових фактів), *прагненням до створення єдиної загальнонаукової мови термінів* (на відміну від житейських наукові поняття завжди повинні чітко означуватися) [59, с.7].

У дослідженнях Л.С.Виготського, Б.Г.Ананьєва, С.Л.Рубінштейна, Г.С.Костюка, О.М.Леонтєва, Б.Ф.Ломова були закладені методологічні основи сучасної вікової психології – система її *основних принципів*: принцип детермінізму, принцип єдності психіки й діяльності, принцип розвитку психіки, системно-структурний принцип та ін..

Сучасна вікова психологія як академічна дисципліна розвивається згідно із загальнофілософськими, загальнопсихологічними та спеціальними принципами [65, с.63 – 64]:

### *Загальнофілософські принципи:*

- принцип загального зв'язку – необхідність охоплення якомога більшого інформаційного масиву у дослідженні певних життєвих явищ у системі їх внутрішніх і зовнішніх зв'язків;
- принцип розвитку (генетичний) – вивчення життєвих явищ у процесі власної динаміки, що дозволяє встановити об'єктивні закономірності їхнього функціонування; вікова психологія доповнює цю тезу вимогою розглядати процеси, які вивчаються, в системі трьох координат:
  - актогенезу, як процесу виникнення або розвитку явища у відповідь на конкретний вплив;
  - онтогенезу, як процесу прижиттєвого розвитку особистості;
  - історіогенезу, або соціогенезу, як процесу розвитку матеріального й духовного виробництва сучасної цивілізації.

- принцип єдності теорії та практики, що визначає діалектику руху знання до істини;
- принцип управління процесом розвитку.

#### *Загальнопсихологічні принципи:*

- принцип *детермінізму* – установлення причинно-наслідкових зв'язків у функціонуванні психічних явищ, унаслідок чого з'ясовуються особливості їх витоків, динаміки, прогнозуються можливі напрямки подальшого розвитку; основними аспектами принципа детермінізму у зв'язку зі специфікою вікової психології є роль навчання і виховання як детермінант психічного розвитку, врахування рівня сформованості нервової системи та рівня психічного розвитку дитини на кожному віковому етапі, вплив попередніх етапів психічного розвитку на наступні;
- принцип розвитку у діяльності – з'ясування особливостей філогенетичного та онтогенетичного становлення особистості в ігровій, навчальній та інших видах діяльності;
- принцип єдності свідомості та діяльності: поза діяльністю неможливий розвиток свідомості як вищої форми психіки: формування свідомості виявляється в продуктах діяльності, зумовлюється активним ставленням особистості до навколишньої дійсності;
- принцип системності аналізу природи психічних явищ – комплексність у вивченні психіки як складної багатомірної, багаторівневої макросистеми; її структурний аналіз, установлення динаміки, ієрархічних зв'язків; відсутність еkleктизму, суб'єктивізму в дослідженнях, побудова довготривалих прогнозів;
- принцип суб'єктності – визнання неповторності людини, урахування її індивідуальності, заперечення авторитаризму в навчанні і вихованні.

#### *Спеціальні принципи:*

- принцип урахування вікових та індивідуальних особливостей особистості – з'ясування типових та нетипових ознак у розвитку;

- принцип індивідуального консультування та прогнозування вікового розвитку особистості – реалізація диференційованого підходу з метою забезпечення формування психічного здоров'я. Вихідним є положення про цілісність особистості як системи, що діє у певних обставинах, про вивчення конкретної особистості в конкретній соціальній ситуації.

### **1.3. Методи вікової психології**

Методологічні принципи науки зумовлюють комплекс її методів як шляхів (засобів) дослідження.

Система методів дослідження, що використовуються у віковій психології, зумовлена особливостями психологічних фактів:

- психічні явища недоступні безпосередньому спостереженню, тому для їхнього вивчення добираються методи, які фіксують зовнішні прояви психічних феноменів, тоді як самі психологічні факти залишаються прихованими;
- психологічні факти багатозначні, тому мають досліджуватися у контексті життєдіяльності людини;
- психологія інтерпретує психологічні явища за їхніми зовнішніми проявами – діями, мовленням, виразними рухами.

Означене, як наголошує С.К.Нартова-Бочавер, висуває особливі вимоги щодо валідності, надійності і репрезентативності методів вікової психології [59, с. 52].

Методи вікової психології можна розглядати в системі різних класифікацій (С.Л.Рубінштейна, Б.Г.Ананьєва та інших.)

Одна з перших класифікацій методів психологічного дослідження представлена у працях С.Л.Рубінштейна [72], який серед основних психодіагностичних методів вирізняв:

- 1) спостереження (зовнішнє і внутрішнє (самоспостереження));
- 2) експеримент (лабораторний, природний і психолого-педагогічний).

В якості допоміжних процедур дослідження С.Л.Рубінштейн називає фізіологічний експеримент (метод умовних рефлексів), прийоми вивчення продуктів діяльності, бесіду та анкетування.

Б.Г.Ананьєв у праці «Про методи сучасної психології» для організації дослідження у віковій та педагогічній психології запропонував зручну класифікацію, яка відображає основні кроки проведення науково-дослідної роботи. У цій класифікації він виділяє **чотири групи методів**:

1. **Організаційні** (порівняльний метод (поперечний зріз) – зіставлення груп піддослідних; лонгітюдний (поздовжний зріз) – багаторазові обстеження тих самих осіб протягом тривалого часу, комплексний – їх поєднання, вивчення об'єкта різними засобами і представниками різних наук).

2. **Емпіричні**, які використовуються для збору фактичних даних: спостереження і самоспостереження, експеримент; психодіагностичні методи – тести, анкети, опитувальники, соціометрія, референтометрія, інтерв'ю, бесіда; аналіз продуктів діяльності; біографічний метод; близнюковий метод; трудовий метод (аналіз процесу діяльності). Особливе місце належить проєктивним методам, до яких відносяться особистісні тести, методики завершення річень, різноманітні малюнкові методики (наприклад, «Кінетичний малюнок сім'ї»).

3. **Методи обробки даних** (кількісні – визначення середніх величин, коефіцієнтів кореляції, побудова графіків, схем; якісні – аналіз, синтез, систематизація даних)

4. **Інтерпретаційні методи** (генетичний (філо- та онтогенетичний), системно-структурний методи; порівняння даних з вихідною гіпотезою, формулювання закономірностей).

Використання виділених груп методів у віковій психології має специфіку, пов'язану з особливостями віку досліджуваних, їхніх психічних та психофізіологічних можливостей. Наприклад, своєрідність організації експерименту відображає ряд вимог, які тим жорсткіші, чим менша дитина: короткотривалість експериментальної процедури, привабливість та легкість опанування діяльності, яку дитина має виконувати тощо.

До групи емпіричних методів іноді відносять синтетичний метод дослідження – складання психолого-педагогічної характеристики особистості учня.

За видом досвіду, що використовується дослідником, розрізняють методи *інтроспективні* (засновані на даних суб'єктивного досвіду) та *екстроспективні* (методи, що спираються на об'єктивний результат, доступний вимірюванню).

За рівнем узагальнення виявлених закономірностей виділяють методи *нотетичні* (орієнтовані на загальне, психологію пояснення) та *ідеографічні* (орієнтовані на одиничне, психографію, психологію розуміння) [59, с. 56].

Традиційно у розробці методів вікова психологія дотримується таких принципів:

- принцип об'єктивності: вивчення психіки має бути об'єктивним (наприклад, недоцільно проводити аналогії між психічними проявами дитини і дорослої людини);
- принцип причинності (каузальності): при дослідженнях потрібно дати не лише опис, але й пояснення виявлених явищ;
- принцип розвитку у діяльності: вивчати психіку потрібно у процесі цілеспрямованого розвитку лише в умовах активного впливу і спостереження за результатами можна вивчати механізми явищ.

Найбільш точно відповідають названим принципам кількісні стандартизовані методи (експеримент, стандартизоване спостереження, тести) [59, с. 54].

На сучасному етапі гуманізації розвитку науки, як зазначає С.К.Нартова-Бочавер, частіше використовуються якісні методи, утворені під впливом герменевтики (науки про розуміння), що реалізують собою принцип контекстуальності досліджуваного явища: метод окремого випадку (case-method), піктограми, метод аналізу продуктів діяльності (малюнків, казок тощо) [59, с. 54-55].

#### 1.4. Зв'язок вікової психології з іншими науками

Основними тенденціями розвитку сучасних наук є їхня взаємоінтеграція (взаємопроникнення) і диференціація.

Вікова психологія також тісно пов'язана з іншими науками.

Перш за все вікова психологія спирається на доробки *філософії*, що є методологічною основою дослідження рушійних сил розвитку, джерел активності, світоглядних перспектив становлення особистості в онтогенезі.

Вікова психологія взаємодіє із *біологією* та *фізіологією*: потенційні можливості психіки, динаміка розумової продуктивності особистості залежать від функціонування нервової системи, зокрема – від кількості активних клітин кори головного мозку. Залучення знань вікової фізіології щодо закономірностей розвитку нервової системи дозволяє більш повно зрозуміти можливості використання морфофункціональних властивостей нервової системи на різних етапах онтогенезу.

Значний евристичний потенціал для вікової психології мають положення *етології* – науки про вроджені, інстинктивні програми поведінки, що дозволяє проводити аналогії між певними способами поведінки людини та тварин (наприклад, підлітковий негативізм та утворення субкультур, що є характерним для молодих особин на стадії входження у світ дорослих, завоювання статусу і власної території) [59, с.12].

Вікова психологія активно взаємодіє із іншими галузями психологічної науки.

*Загальна психологія* досліджує фундаментальні закономірності функціонування психіки, трансформація яких в онтогенезі є предметом вивчення вікової психології.

*Соціальна психологія* вивчає особливості функціонування особистості в умовах конкретних життєвих реалій спілкування та приналежності до соціальних груп, а вікова психологія – вплив соціального середовища на темпи і траєкторії психічного розвитку.

*Педагогічна психологія* вивчає психологічні новоутворення, обумовлені долученістю людини до навчально-виховного процесу, а вікова психологія розглядає ті зміни, що відбуваються у психіці у процесі дозрівання та природної соціалізації особистості.

*Диференційна психологія* вивчає індивідуальні варіації сфери психічного, у тому числі і у межах різних вікових періодів.

Вікова психологія пов'язана також із такими психологічними галузями як порівняльна, гендерна, психологія праці, психогенетика, психогігієна, різні напрямки практичної психології (психодіагностика, психоконсультація, психокорекція, психотерапія).

### **1.5. Виникнення і розвиток вікової психології**

Наука змінює свій зміст під впливом трьох основних факторів:

- соціального фактору – запиту суспільства;
- предметно-логічного фактору – власної логіки розвитку науки, що полягає у зміні теорій (парадигм) наукового пізнання згідно із досягненнями цивілізації;
- особистісно-психологічного фактору – внеску особливо обдарованих дослідників, науковий доробок яких випереджає актуальні можливості науки і сприяє висуненню і перевірці нових гіпотез [59, с.9 – 10].

До XIX століття вікова психологія не була самостійною дисципліною. Об'єктивними умовами її формування були:

- вимоги педагогічної практики, пов'язані з появою класно-урочної системи, що зумовила втрату освітою елітарності і набуття масового характеру;
- розробка ідеї розвитку в біології та поява постулатів про адаптацію як головну детермінанту психічного розвитку та про генезис психіки, тобто про те, що психічні процеси не з'являються у готовому вигляді, а проходять певні етапи у своєму розвитку;
- поява експериментальної психології (В.Вундт) та розробка об'єктивних методів дослідження.

Становлення вікової психології як науки можна поділити на *три етапи*:

- 1) *донауковий етап*, що характеризується збиранням емпіричного матеріалу, його систематизацією та житейськими узагальненнями. Наукові методи на даному етапі відсутні, знання є імовірнісними і не достовірними;
- 2) *природничо-науковий етап* – період самоствердження наукової дисципліни, на якому знання стають узагальненими, достовірними та об'єктивними і не залежать від способу їх отримання та особистості експериментатора. Значна увага приділяється означенню наукових термінів і розробці теорій;
- 3) *гуманітарний етап*, що означає рух від загального до окремого, пізнання одиничних закономірностей, важливих у становленні науки, проте статистично не значущих (ідіографізація – акцент на індивідуальному, встановлення варіантів розвитку) [59, с.10 – 11].

На початку ХХ століття у розвитку вікової психології виявляються теоретичні напрямки (психологічні школи), у контексті яких було сформульовано різне розуміння сутності психічного розвитку.

*Глибинна психологія* (психоаналіз) виходила з того, що головною детермінантою розвитку психіки є прагнення адаптуватися до середовища.

*Біхевіоризм* провідним фактором розвитку вважав середовище, розвиток ототожнювався з набуттям знань, умінь, навичок.

З точки зору *гештальтпсихології* процес психічного розвитку – це зростання та диференціація гештальтів (цілісних фігур, які складають зміст психіки).

Для *гуманістичної психології* психічний розвиток – процес самоактуалізації як головна мета та детермінанта розвитку людини.

У вітчизняній психології (М.Я.Басов, Л.С.Виготський, С.Л.Рубінштейн та ін.) розвиток психіки розглядається як присвоєння суб'єктом цінностей культурно-історичного простору; середовище не тільки є фактором розвитку, але і його джерелом.



Сучасний період розвитку вікової психології як науки відзначений активним становленням пренатальної психології та геронтопсихології.

Розвиток *пренатальної психології* (літ. pre – до, лат. natalis – народження), що вивчає психичне життя від моменту зачаття до народження дитини, став можливим завдяки науковим відкриттям в області нейрофізіології мозку, досягнень медицини і техніки, які дозволили вивчати умови життя в материнській утробі, безпосередні реакції плода на різні стимули, динаміку й особливості психологічного і психічного розвитку системи (діади) «мати-дитина».

Дослідження перинатальних проблем, перинатального досвіду людини були означені у працях Станіслава Грофа [27]. Проте стрімкий розвиток безпосередньо пренатальної психології почався з 1971 року, коли Г. Х. Грабер сформував міжнародну дослідну групу з пренатальної психології у Відні.

Розвиток сучасної пренатальної психології відбуваються у напрямку дослідження психології материнства і батьківства та психології пренатального розвитку дитини (Астахов В.М., Добряков І. В., Пузь І.В., Філіппова Г.Г. та ін.).

*Геронтопсихологія* (від грец. gerontos – старець, старий) виникла як розділ вікової психології, що вивчає особливості психічних процесів, поведінки і динаміку особистісних змін у осіб похилого та старечого віку. У літературі останнього десятиліття в якості синонімів геронтопсихології вживаються також терміни «психогеронтологія» і «психологія пізнього періоду життя». Геронтопсихологія тісно пов'язана із загальною і соціальною психологією, а також з геронтологією, що вивчає медико-біологічні та соціологічні аспекти старіння людини. Засновником геронтопсихології вважається американський вчений Стенлі Холл (1846 - 1924), який опублікував у 1922 р. першу спеціальну працю, присвячену психологічному аналізу процесу старіння («Старість»).

В якості особливого розділу вікової психології геронтопсихологія оформилася в середині ХХ ст. В цей же час у західній психології відбулося різке збільшення кількості публікацій із психологічних аспектів старіння і старості. Зростання значення геронтопсихології було тісно пов'язане з помітним

збільшенням осіб похилого віку в загальній структурі населення (феномен «постаріння населення»).

Особливу увагу сучасна геронтопсихологія приділяє вивченню в ході старіння змін характеру діяльності і працездатності, ціннісних орієнтацій і смислових утворень особистості. Стратегічними завданнями геронтопсихології є пошук умов і засобів продовження повноцінного активного життя людини, запобігання раннього старіння, встановлення психологічних факторів довголіття.

***Основними проблемами*** сучасної вікової психології є:

1. Проблема органічної та середовищної зумовленості психічного та поведінкового розвитку людини.

2. Проблема впливу стихійного та організованого навчання та виховання на розвиток дітей (сім'ї, школи, суспільства).

3. Співвідношення задатків та здібностей, залежність останніх від умов життя та анатомо-фізіологічних особливостей дитини.

4. Проблема співвідношення інтелекту та особистісних змін в загальному психологічному розвитку дитини.

5. Проблема критеріїв розвитку, впливу на нього повільних, еволюційних змін та швидких, глибоких революційних перетворень у психіці.

## **Практично-семінарське заняття № 1**

**Тема: Предмет, завдання та методи вікової психології.**

**Мета заняття:** з'ясувати особливості предмету, завдань та основних розділів вікової психології, засвоїти специфіку основних груп методів вікової психології. Розкрити основні етапи розвитку вікової психології та її сучасну проблематику, навчитися використовувати методи вікової психології для вивчення розвитку в онтогенезі.

### **Питання для підготовки:**

1. Предмет та основні розділи вікової психології.
2. Основні завдання вікової психології та її значення у педагогічній діяльності вчителя.
3. Історія виникнення та розвитку вікової психології.
4. Основні проблеми сучасної вікової психології.
5. Зв'язок вікової психології з іншими науками та галузями психології.
6. Методологія, метод, методика і їх співвідношення в дослідженнях із вікової психології.
7. Основні принципи психологічної науки. Основні аспекти їх реалізації у віковій психології.
8. Класифікація методів психологічного дослідження за Б.Г.Ананьєвим.
9. Специфіка використання у віковій психології емпіричних методів збору наукової інформації про особливості психічного розвитку в онтогенезі.

### **Питання для дискусії:**

1. В чому полягає зв'язок вікової психології з педагогічною діяльністю вчителя?
2. Чи було виникнення вікової психології закономірним явищем розвитку психічної науки? Чому?

3. В чому сенс та значення твердження К.Д.Ушинського «Якщо педагогіка хоче виховувати людину у всіх відношеннях, то вона повинна насамперед пізнати її також в усіх відношеннях?»
4. З якими галузями психології вікова психологія пов'язана найбільш тісно? Чому?
5. Чи свідчить наявність різних підходів до розуміння та пояснення психічного розвитку в онтогенезі в психологічних школах ХХ ст. про складність досліджуваного явища? Аргументуйте свою думку.
6. Які з методів збору фактичних даних є найбільш важливими для вікової психології? Чому?
7. Доведіть, що психологічна спостережливість – складова частина педагогічної майстерності вчителя.
8. Дайте порівняльну характеристику методів спостереження та експерименту у віковій психології.
9. Як Ви оціните ідею розподілу дітей за їх інтелектуальними здібностями за допомогою психологічних тестів з тим, щоб навчати їх в подальшому за навчальними програмами різної складності. Аргументуйте свою точку зору.

### **Психологічні завдання.**

1. Порівняйте предмет і завдання вікової психології та предмет і завдання загальної психології. Визначте спільне та відмінне.
2. Визначте, якими методами користувалися дослідники?

Трьома групами дослідників вивчалася пам'ять дітей-дошкільників трьома різними способами.

У першому випадку дослідник відвідував звичайні заняття дітей у дитячому садку, на яких діти заучували вірші. При цьому реєструвалася кількість повторень вірша, необхідна для запам'ятовування.

У другому випадку дослідник пропонував дітям гру «Магазин», в ході якої кожна дитина усно отримувала перелік «товарів», які мала «купити» в уявному

магазині через деякий час. При цьому реєструвалася кількість «товарів», про які дитина згадала, роблячи «покупки».

У третьому випадку дітям (кожному окремо) пропонувалося запам'ятати ряд слів і через деякий час відтворити їх. При цьому реєструвалася кількість слів, які дитина відтворювала.

***У чому переваги та недоліки кожного із методів?***

3. Студент Олександр вивчав методом спостереження успішність засвоєння різними учнями середньої школи навчального матеріалу, що викладався за новою методикою. При цьому він був присутній на уроці і реєстрував реакції учнів на питання вчителя. Одного разу одна з учениць відповіла на питання дуже тихо і Олександр не почув відповіді. Тоді він піднявся і попросив ученицю повторити відповідь голосніше.

***Якої помилки припустився Олександр?***

4. У кінці навчального року вихователька збирила малюнки за рік і на батьківських зборах доповіла, як діти зросли за цей час, якими навичками малювання вони оволоділи, як у них розвинена увага, спостережливість. Особливу увагу вона звернула на малюнки дітей за задумом.

***Укажіть метод вивчення особливостей дитячої психіки вихователем дитсадка.***

5. Сформулюйте предмет, мету, схему спостереження за розвитком пізнавальних інтересів молодших школярів (1– 4кл.) та підлітків (5 – 9кл.) на уроках математики, української мови (або іншої (профільної) дисципліни).
6. Проаналізуйте протокол спостереження, проведеного студенткою.

Визначте, у яких записах (а, б, в, г, д, е) відображено об'єктивні факти, а у яких – їх тлумачення (суб'єктивна інформація).

Чому необхідно реєструвати лише факти спостереження, супутні ситуації, а не їх інтерпретацію? [Цит. за 19, с.32].

Заняття із математики у старшій групі дитячого садка.

Об'єкт спостереження: Саша (5 років)

### Протокол спостереження

№	Дії вихователя	Дії дітей	Дії Саші
1	а) вихователь добре підготовлений до заняття	б) всі діти уважно слухають і добре працюють	в) Саша швидко підняв руку на перше питання: «На скільки більше предметів на верхній сходинці порівняно із нижньою?»
2	г) задав питання: «Чи правильно відповів Саша?»	д) діти знають відповідь, тому що всі підняли руки	е) Саша слухає уважно, він хоче все зрозуміти

7. Складіть письмовий план проведення експерименту з дітьми дошкільного віку, задача якого – вивчити психологічні особливості процесу запом'ятовування ними словесного та наочного матеріалу.

8. Проаналізуйте наведену анкету. Визначте, які з питань не відповідають вимогам до анкетного методу? Чому?

1. У тебе є друзі?
2. Ти бився коли-небудь?
3. У тебе часто буває паганий апетит?
4. Ти можеш за себе постояти?
5. Кого ти більше любиш: маму чи тата?
6. Ти любиш ходити до школи?
7. Ти можеш назвати себе розумним?
8. Ти ніколи не помиляєшся у людях?
9. Ти б краще жив удома з батьками чи з бабусею?
10. Хто з учителів тобі подобається найбільше?

9. Доведіть необхідність врахування особливостей віку досліджуваних у виборі методів їх обстеження.

### **Самостійна робота студентів**

1. Розкрийте внесок у розвиток вікової психології таких вчених як Л.С.Виготський, М.Я.Басов, А.Ф.Лазурський, С.Л.Рубінштейн, Г.С.Холл, Ж.Клапаред, А.Біне, Д.М.Болдуїн, В.Штерн, К.Бюлер, Ш.Бюлер, Ж.Піаже.

*Тези* (приклад плану):

- 1) Лев Семенович Виготський (1896 – 1934): засновник культурно-історичної теорії вищих психічних функцій;
  - 2) основні праці вченого (окремо назвати ті, які є у бібліотеці університету);
  - 3) наукові інтереси: кризові періоди, психологія підлітка тощо;
  - 4) значущість наукових здобутків ученого.
2. Проаналізуйте проблеми вікової психології в Україні. Розгляньте внесок українських вчених у становлення вікової психології.
3. Проведіть спостереження за ходом дискусії при вирішенні задачі у шкільному класі або студентській групі, використовуючи знання про основні етапи наукового спостереження та запропоновану систему категорій Р.Бейлза (додаток А). Для цього у співпраці з вчителем (викладачем) організуйте ситуацію спостереження: спільне рішення задач малою соціальною групою із використанням дискусії. Порівняйте зміст програми спостереження та отримані Вами результати із аналогічними характеристиками роботи інших спостерігачів із числа Ваших колег.
4. Складіть перелік методів для дослідження старших школярів (15-17 років) з метою профорієнтації і профконсультації.
5. Складіть анкету для вивчення особливостей сучасної юнацької субкультури.

6. Підберіть «продукти діяльності учнів» (письмові роботи, малюнки, доробки, класні газети, щоденники спостережень та ін.). Складіть план аналізу «продуктів діяльності» в залежності від цілей вивчення школяра.

### **Індивідуальна робота студентів**

1. Проаналізуйте зв'язок методології, методу та методики в психологічному дослідженні з вікової психології. Представте результати у вигляді реферату або виступу на семінарському занятті.
2. За завданням викладача виконайте тематичне дослідження про одного із учених: П.П.Блонський, Л.І. Божович, Л.С.Виготський, О.В.Запорожець, Г.С.Костюк, М.І.Лісіна, С.Д.Максименко. Представте результати у вигляді реферату або виступу на семінарському занятті.
3. Охарактеризуйте близнюковий метод та його значення в експериментальному дослідженні розвитку психіки. Представте результати у вигляді реферату або виступу на семінарському занятті.
4. Проаналізуйте психодіагностичний потенціал проєктивних методик. Визначте принципи застосування малюнка у дитячій психологічній діагностиці.
5. Визначте за допомогою яких методів можна дослідити проблему впливу перегляду фільмів жахів на рівень агресивності в підлітковому віці.

**Література основна:** 1; 16; 17; 23; 24; 42; 59.

**Література додаткова:** 28; 26; 29; 40; 48; 49; 58; 61; 77.



## II. Загальні закономірності психічного розвитку особистості

### 2.1. Загальна характеристика процесу розвитку

*Розвиток* – це незворотне змінення системи, спричинене розв’язанням її внутрішніх суперечностей. Розвиток проявляється в кількісному і якісному перетворенні систем, що властиве всім живим організмам.

*Психічний розвиток* – це закономірні і незворотні зміни психіки у часі, що виявляються у кількісних, якісних і структурних перетвореннях [67, с.294]; при цьому старі структури входять в нові, змінюються і реорганізуються [68, с.386].

Процес психічного розвитку забезпечує виникнення якісно нових утворень, перехід психічної системи на новий рівень функціонування [3], виникнення системних психічних новоутворень [10] послідовні зміни моментів становлення еволюції та інволюції [2].

Л.С.Виготський виділяв базові *ознаки* психічного розвитку:

- диференціація – розчленування єдності на чисельну множину елементів (наприклад, диференціація натурального умовного рефлекса на положення під груддю (позу годування) та комплекс поживлення);
- поява нових елементів у розвитку (наприклад, виникнення знакової функції свідомості);
- перебудова зв’язків між сторонами об’єкта (наприклад, змінення структури свідомості, поява значення тощо) [24].

В.М.Поліщук називає такі *ознаки психічного розвитку*:

- дискретність (стрибкоподібність, стадіальність, перервність), що зумовлюється кількісними та якісними змінами;
- незворотність змін, їх детермінованість;
- наявність прогресивних і регресивних змін;
- компенсаторність і пластичність змін, їх закономірність;
- поступальна спрямованість;

- системність пізнавальної діяльності;
- формування комплексного ставлення до дійсності й до себе;
- оволодіння системою різноманітних практичних і розумових дій, які забезпечують можливість продуктивної діяльності;
- інтегрованість;
- прагнення особистості до саморозвитку [65, с.102].

Розвиток робить психіку більш складною і одночасно цілісною, інтегрованою системою, яка завдяки своїй складній структурі здатна до компенсації і самоорганізації [59, с. 34].

Онтогенез психіки відбувається спірально: кожна нова психічна структура виникає на основі попередньої. Більш ранні структури не зникають з появою новоутворень, у індивіда завжди є можливість повернутися до них у складних та невизначених ситуаціях.

Розвиток відбувається у трьох сферах:

- фізичній, що забезпечує зміни у розмірах і формах тіла та органів, зміни структури мозку, сенсорних можливостей, моторних навичок;
- когнітивний (від лат. *cognitio* – знання, пізнання), що охоплює психічні процеси, розумові здібності, конкретну організацію мислення;
- психосоціальний, що визначає розвиток властивостей особистості і соціальних навичок.

Розвиток людини в цих трьох сферах здійснюється одночасно і взаємоузгоджено [41, с.17]. Зміни в одній сфері призводять до змін в інших.

**Показниками** психічного розвитку зазвичай вважаються вдосконалення:

- практичної діяльності** людини (активності і реактивності, навичок, умінь, знань, зміни однієї діяльності іншою);
- емоційно-потребової сфери** (мотивів, почуттів, ставлення до світу і себе самого у цьому світі),
- пізнання** і пізнавальної діяльності людини (ускладнення форм відображення, зростання довільності і здатності до вибірковості) [59, с. 34].

Оцінка темпів психічного розвитку особистості потребує співставлення його із віковими нормами. С.К.Нартова-Бочавер зміст поняття *психологічної норми* характеризує такими положеннями:

- норма визначається статистично: нормальним визнається те, що належить до середини розподілу (те, що зустрічається часто). Для оцінки якості потрібно співвіднести показник дитини із середніми показниками інших дітей того ж віку і таким чином визначити його місце на кривій нормального розподілу. Норми не є абсолютними, вони розвиваються і набуваються емпірично для даної групи і тому не можуть автоматично бути перенесеними на інші групи;
- норми обумовлені соціальними стереотипами. Поведінка дитини, що не відповідає загальноприйнятому у даному соціальному середовищі, може сприйматися як ознака відставання;
- норми асоціюються із психічним здоров'ям, і тому у контексті дитячого розвитку психологічні оцінки часто поєднуються із неврологічними;
- уявлення щодо норм визначається очікуваннями, власним неузагальненим досвідом та іншими суб'єктивними змінними (наприклад, дитину часто порівнюють із її батьками у тому ж віці, другу дитину – із першою тощо) [59, с. 36 – 37].

Норми постійно поновлюються і змінюються, визначаючи специфіку людини у конкретному культурно-історичному вимірі.

Запорожець О.В. [33] виділяє два *різновиди* розвитку:

- 5) *функціональний*, що відбувається в межах одного і того ж вікового періоду і характеризується парціальними змінами окремих психічних функцій, пов'язаних із оволодінням суб'єктом окремими знаннями і способами діяльності. Функціональний розвиток забезпечує кількісне накопичення психічних новоутворень, що створює резерв для подальших змін;
- б) *стадіальний* (або віковий) розвиток, що характеризується більш загальними змінами якісного плану:

- виникненням нового психофізіологічного рівня,
- формуванням нового типу відображення дійсності,
- кардинальною перебудовою системи ставлень до оточуючих людей,
- переходом до нових видів діяльності,
- якісними змінами типу орієнтування у дійсності.

Отже, дитячий розвиток – це складний процес, що призводить до змінення особистості дитини на кожному віковому етапі.

### ***Основні тенденції психічного розвитку:***

- 1) рух від мимовільності, безпосередності сприймання і оцінки впливів довколишнього середовища до довільної свідомої взаємодії з ним;
- 2) становлення і стабілізація аналітико-синтетичної діяльності мозку людини, ускладнення його емоційно-вольової сфери;
- 3) поступовий перехід від наочно-дійової, наочно-образної форми відображення дійсності до узагальненого, абстрактно-логічного її осмислення;
- 4) поступова інтелектуалізація і ускладнення всіх сторін життя і діяльності особистості, що призводить до формування стійких особистісних рис;
- 5) визначення можливих напрямків адаптації суб'єкта до соціального і професійного оточення.

## **2.2.Різні концепції пояснення джерел психічного розвитку.**

В зарубіжній психології склались два протилежні погляди на джерела та рушійні сили психічного розвитку, що представлені у біогенетичних та соціогенетичних концепціях.

Представники ***біогенетичного напрямку*** розглядають дитину як біологічну істоту, поведінка якої визначається спадковістю (вродженими і генетичними задатками). Згідно з цією концепцією, всі найбільш суттєві якості особистості людини закладені вже у зародкових клітинах батьків (у генах). Характерні властивості, таким чином, біологічно обумовлені. Це не означає, однак, що складні психічні функції включені до генотипу як певні готові

властивості; маються на увазі лише їх задатки. Але розвиток особистості розуміється як саморозкриття, саморозгортання цих задатків. Середовище може сприяти цьому саморозвитку або гальмувати його, але внести суттєві якісні зміни у перебіг розвитку воно не може.

Отже, середовище є лише умовою попередньо визначеного біологічного становлення суб'єкту і виявляє тільки те, що надане дитині від народження. В межах цього підходу виникла теорія рекапітуляції, основна ідея якої запозичена з ембріології (ембріон під час свого пренатального (в утробі матері) розвитку проходить шлях від двоклітинного організму до людини).

Сформульований у XIX ст. Е. Геккелем біогенетичний закон, згідно з яким онтогенез (індивідуальний розвиток) є скороченим повторенням філогенезу (історичний розвиток), було перенесено у вікову психологію. Це дозволило, наприклад, прихильнику теорії рекапітуляції В. Штерну стверджувати, що дитина в перші місяці свого життя знаходиться на стадії ссавців; у другому півріччі – на стадії вищих ссавців (мавп); дошкільний вік співвіднесений із стадією розвитку первісних людей; з початком навчання дитина засвоює культуру античного світу; у підлітковому віці – відповідає фанатизму християнської культури, а в зрілому віці підіймається до рівня культури нового світу.

Аналогічний підхід простежується в дослідженнях З. Фрейда, К. Бюлера, Д. Дьюї та інших науковців біологізаторського спрямування.

Інший, *соціологізаторський напрям* започаткований у XVII ст. в концепції Дж. Локка, який стверджував, що дитина народжується з чистою, як біла воскова дошка (*tabula rasa*), душею, на якій вихователь може написати все, що вважає за потрібне. Всі якості особистості розглядаються як набуті, як прямий результат впливу середовища і виховання; спадкові задатки не враховуються. Процес розвитку, в межах соціогенетичного підходу, розглядається як процес пасивного пристосування до навколишнього середовища. Дитина, немов би відображує в собі середовище, є копією середовища, в якому зростає.

Незважаючи на діаметральну протилежність цих двох концепцій, вони недооцінюють значення власної активності дитини в ході пізнання світу, взаємодії з іншими людьми.

*Двофакторні теорії* (конвергенції двох факторів) тлумачили розвиток як результат взаємодії вроджених структур і зовнішніх впливів (К.Бюлер, В.Штерн, А.Біне). Засновник двофакторної теорії німецький вчений В. Штерн зазначав: «Якщо з двох протилежних точок зору кожна спирається на суттєве підґрунтя, то істина має полягати у поєднанні обох» [цит.за 62, с.424].

Штерн розглядає спадкове і набуте у розвитку дитини як дві сили, два фактори, що протистоять одне одному. Психічний розвиток, за визначенням В. Штерна, є результатом *конвергенції*, сходження, схрещування, тобто механічного поєднання біологічного і соціального.

Однак, теорія конвергенції В. Штерна не враховує діалектичних принципів розвитку. Не можна розглядати вплив середовища як зовнішнє нашарування на внутрішнє незмінне біологічне ядро. Спадково обумовлені задатки людини безперервно змінюються в процесі соціального розвитку. Але й набуті якості формуються на певній біологічній основі.

Психіка індивіда розвивається в процесі активного оволодіння культурою як узагальненим суспільно-історичним досвідом людства, який і стає справжнім джерелом суб'єктивного розвитку. Даний підхід простежується у парадигмі вчення про вищі психічні функції (*культурно-історичний підхід*) Л.С. Виготського, у площині якого наголошується, що дитина у процесі взаємодії із носіями культури (дорослими, які навчають і виховують її) активно присвоює культурно-історичний досвід попередніх поколінь (а не пристосовується до соціального середовища).

У контексті вчення Л.С.Виготського вроджені властивості розглядаються як умова розвитку, середовище – як джерело потреб та критеріїв оцінки, а рушійним механізмом психічного розвитку є власна діяльність людини – основна неаддитивна одиниця життя, активна взаємодія із навколишньою

дійсністю, в ході якої суб'єкт цілеспрямовано впливає на об'єкт, задовольняючи таким чином свої потреби.

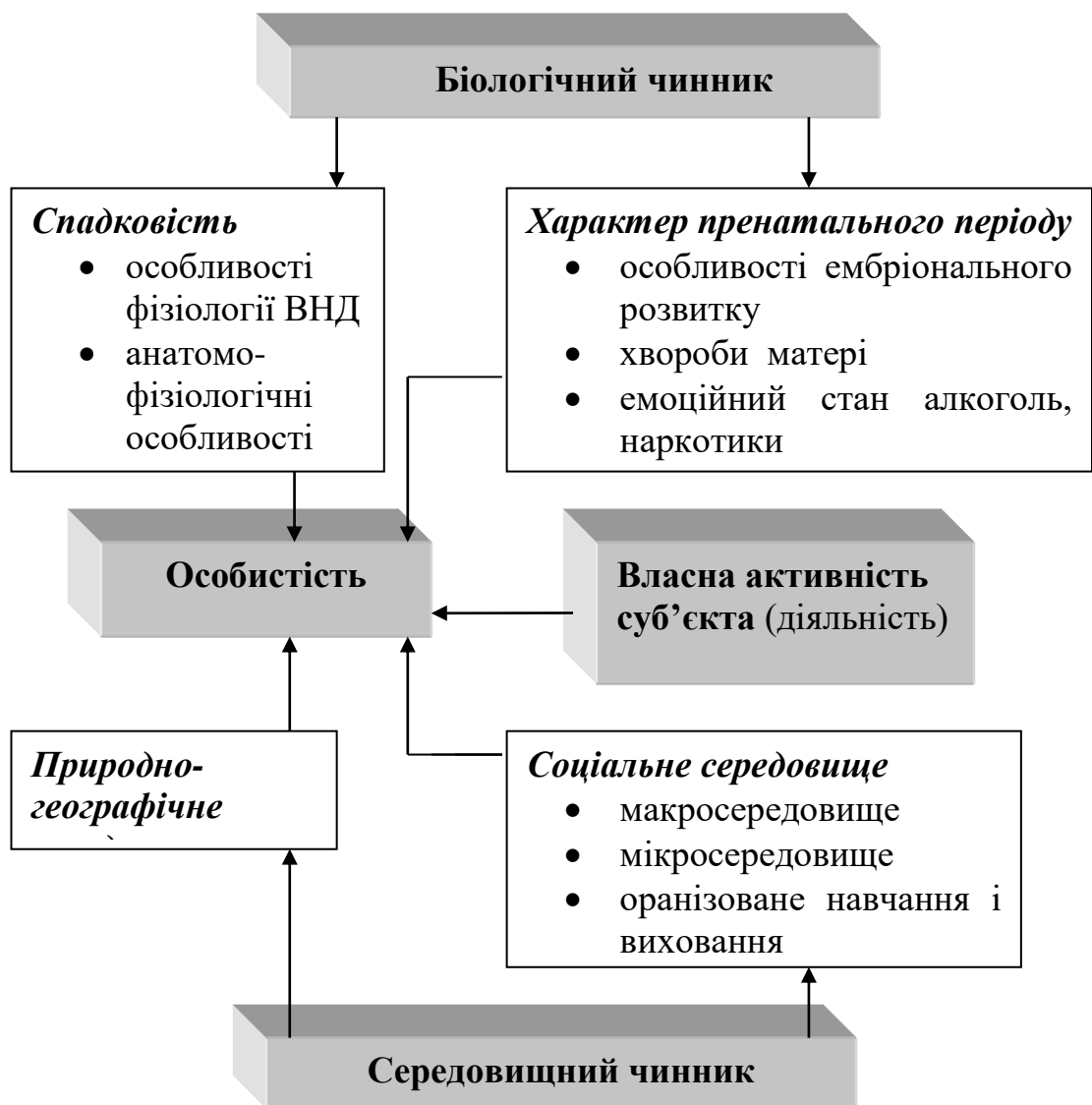
### **2.3. Основні чинники та рушійні сили психічного розвитку**

Розвиток – зміни, що відбуваються протягом часу у будові тіла, психіці та поведінці людини в результаті біологічних процесів в організмі та впливу навколишнього середовища.

За даними Г.С. Костюка [16, с. 89], онтогенез людського організму визначається біологічною спадковістю, онтогенез особистості – соціальною спадковістю. Ці дві детермінанти тісно пов'язані в процесі розвитку людини. Біологічна спадковість має своїм джерелом генетичний апарат людини, що сформувався в процесі біологічної еволюції і визначає розвиток її організму. Соціальна спадковість представлена сукупністю культурних досягнень людства, накопичених у процесі його історичного і суспільного розвитку.

За даними сучасних психологічних досліджень, на процес розвитку впливають *основні чинники* (рис. 2.3.1.):

- 1) біологічний,
- 2) середовищний,
- 3) активність особистості.



**Рис.2.3.1. Чинники психічного розвитку**

**Біологічний чинник** зумовлює розвиток відповідно до генетичного коду (визрівання), послідовність попередньо запрограмованих змін.

Біологічний фактор включає в себе:

- спадковість, що зумовлює особливості функціонування ВНД, анатомо-фізіологічні особливості індивіда і задатки, які надають процесу розвитку своєрідності;
- протікання ембріонального періоду, що передбачає врахування хвороб матері, характеру харчування, стреси, вживання алкоголю, наркотичних речовин і ліки, які вона приймала під час вагітності;
- процес народження.



Численні експериментальні дані, здобуті в дослідженнях О.Р. Лурії, Р. Заззо, Б.М. Теплова, В.Д. Небиліцина та інших, свідчать, що психічні властивості людей не можна безпосередньо й прямолінійно виводити з їхніх задатків. Вони, як підкреслює Г.С. Костюк, є «результат індивідуальної історії розвитку, зумовленої не тільки природними даними, а й суспільними обставинами і діяльністю самої дитини» [16, с. 89].

Для реалізації генетичної програми необхідне певне *середовище*, що є важливим фактором психічного розвитку.

Середовище можна умовно поділити на

- 1) природно-географічне, що впливає на процес розвитку опосередковано, через традиційні в певній природній зоні звичаї, види трудової діяльності.;
- 2) соціально-культурне середовище, що впливає на розвиток безпосередньо через культуру даного суспільства, систему навчання і виховання. На характер розвитку дитини впливає як макросередовище (суспільство у сукупності всіх його проявів), так і мікросередовище (мікрогрупа, сім'я, друзі).

Єдність двох факторів (біологічного і середовищного) не є постійною, раз і назавжди усталеною; це є диференційована єдність, що змінюється на кожному етапі онтогенезу стосовно кожної психічної функції.

Крім того, дитина активно взаємодіє із середовищем, засвоюючи необхідні знання, уміння, навички.

*Активність* може бути визначена як загальна характеристика живих істот, що є джерелом підтримання ними життєво значущих зв'язків із довколишнім середовищем. Специфічною формою активності людини, спрямованої на усвідомлюване перетворення довкілля є діяльність (С.Л.Рубінштейн). Для психіки людини характерним є також і прояв надситуативної активності (А.В.Петровський) – здатність суб'єкта відходити від вимог ситуації і ставити надлишкові (із позицій вихідної задачі) цілі, що обумовлює вектор психічного розвитку дитини.

Л.І.Божович критерієм достатньо високого рівня психічного розвитку людини називає здатність людини вести себе не залежно від обставин, які безпосередньо впливають на неї (і навіть всупереч їм), керуючись при цьому особистісними свідомо поставленими цілями. Виникнення такої здібності зумовлює активний, а не реактивний характер поведінки людини і робить її не рабом обставин, а хазяїном і над ними, і над самою собою [9].

Під час набуття дитиною досвіду постають різні види її предметної діяльності, що спричиняє подальший розвиток психіки дитини. Взаємозв'язок психіки і діяльності стає джерелом прогресивних змін. Кожному віковому етапу психічного розвитку властива своя провідна діяльність, у якій, за О.М.Леонтьєвим, передусім задовольняються актуальні потреби індивіда, формуються мотиваційні, пізнавальні, цілеутворювальні, операційні, емоційні та інші процеси.

Активність проявляється в діяльності дитини і у спільній діяльності дитини з дорослими, що зумовлює рівень розвитку.

***Рівні психічного розвитку*** - ступінь і показники психічного розвитку дитини в процесі і на різних етапах формування її особистості.

Можна виділити два рівні психічного розвитку:

- рівень актуального розвитку;
- рівень найближчого розвитку.

***Рівень актуального розвитку*** – показник, що характеризує здатність людини самостійно виконувати певні завдання, проявляти необхідні якості згідно із віковою нормою.

***Рівень найближчого розвитку*** – показник того, що дитина не може виконати самостійно, а лише з допомогою інших (дорослих, вчителя).

***Рушійні сили розвитку.*** В межах діалектико-матеріалістичного підходу стверджується ідея, згідно з якою перехід від одного рівня розвитку до іншого відбувається у зв'язку з виникнення і подоланням основних *суперечностей*, які виникають між потребами дитини і її можливостями в процесі виховання і навчання (О.В. Запорожець, Г.С. Костюк).

Найбільш значимими серед суперечностей є наступні:

- суперечність між новими потребами, цілями, прагненнями суб'єкта і можливостями їх задоволення;
- суперечність між рівнем психічного розвитку суб'єкта (його фізичними і психічними можливостями) і застарілими формами стосунків з оточуючими, формами діяльності, місцем в системі суспільних взаємин;
- суперечність між збільшеннями вимог з боку суспільства, новими видами діяльності і наявним рівнем психічного розвитку дитини.

В результаті розв'язання суперечностей психіка дитини переходить на більш високий рівень розвитку, що виявляється у появі нового більш складного типу провідної діяльності, виникненні у психіці дитини нових якостей, які Л.С.Виготський назвав новоутвореннями.

#### **2.4. Закономірності психічного розвитку особистості**

Серед особливостей психічного розвитку можна виділити наступні закономірності:

- детермінованість;
- диференціація та інтеграція;
- поєднання процесів еволюції та інволюції;
- наступність розвитку;
- циклічність;
- гетерохронність (нерівномірність);
- сензитивність окремих періодів;
- кризовий характер окремих вікових періодів.

*Детермінованість розвитку.* Кількісні та якісні зміни відбуваються протягом усіх етапів онтогенезу. Вони пов'язані з фізіологічним розвитком, але визначаються не ним, а наслідками взаємодії з зовнішнім світом, яка регулюється нервовою системою та її психічними функціями, а в дитинстві здійснюється за допомогою дорослих у спільній діяльності з ними, регулюється

словом. Це забезпечує якісні зміни як окремих психічних процесів, так і психіки в цілому. Означена залежність пояснюється законом детермінації розвитку.

Детермінізм – це форма причинної (каузальної) залежності певних змін у психіці від сукупності обставин, що випереджають у часі дані утворення і викликають їх [62, с.343]. Віковий психічний розвиток детермінується (обумовлюється) системою факторів:

- біологічними задатками як передумовами розвитку;
- соціальним середовищем як потенційним джерелом розвитку;
- власною активністю дитини по засвоєнню суспільно-історичного досвіду людства;
- суперечностями між потребами дитини і її можливостями як рушійними силами розвитку.

Співвідношення умов, джерел і рушійних сил створює діалектичну картину детермінацій, що сама змінюється і розвивається в процесі онтогенетичного розвитку, набуваючи на кожному етапі нового змісту і нових форм свого виявлення.

*Диференціація та інтеграція у розвитку.* Сутність цієї закономірності полягає у прогресуючій диференціації і подальшій інтеграції психічних форм відображення, що визначає зміни і призводить до утворення багаторівневих структур психіки.

Психіка дитини формується з віком та ускладнюється як структурно організована динамічна система. Виникають нові психічні якості, нові складні психічні структури внаслідок диференціації наявних структур, виділення окремих функцій і нової їх інтеграції, тобто об'єднання у нове ціле.

Процес розвитку, таким чином, забезпечує перехід від недиференційованого функціонування психічних утворень до диференційованого, ієрархічного інтегрованого (Х. Вернер). Психічний розвиток відбувається не від елементів до цілого, а від структурно нижчого до вищого цілого.

Скажімо, в період до 1 року свідомість дитини недиференційована. Диференціація функцій починається з раннього дитинства. Виокремлюється і розвивається перш за все сприймання, згодом – більш складні процеси. І саме сприймання у ранньому дитинстві ще недостатньо диференційоване: воно злите з емоціями, недостатньо розмежовані сприймання форми, сприймання кольору тощо. Інші функції знаходяться на периферії свідомості, вони залежать від домінуючої.

Кожен новий віковий період пов'язаний із інтеграційними процесами, що забезпечують розвиток свідомості людини.

### ***Поєднання процесів еволюції та інволюції у розвитку.***

Процеси «зворотнього розвитку» немов би влітаються у хід еволюції. Те, що розвивалось на попередньому етапі, відмирає або перетворюється у більш складну форму. Наприклад, дитина, що навчилася говорити, перестає лепетати. У молодшого школяра зникають дошкільні інтереси, деякі особливості мислення. Якщо ж інволюційні процеси затримуються, спостерігається інфантилізм: дитина, переходячи у новий віковий період, зберігає застарілі дитячі риси.

### ***Наступність психічного розвитку.***

Онтогенетичний розвиток – складний процес, який в силу ряду своїх особливостей призводить до зміни всієї структури особистості суб'єкта на кожному віковому етапі. Для Л.С. Виготського розвиток – це перш за все виникнення нового, що призводить до якісних змін у психіці.

Онтогенез психіки виступає як незворотна послідовність ускладнення структур, у якій генетично пізніші структури виникають із більш ранніх і включають їх у себе в зміненому вигляді.

Людина, за визначенням Б.Г. Ананьєва, не монтується з окремих процесів як своєрідних блоків, всередині будь-якого попереднього періоду утворюються ресурси і резерви для подальшого розвитку. Всі фази пов'язані із попередніми, причому не тільки з найближчою, суміжною, але і з віддаленими, навіть вихідними, починаючи з раннього дитинства [2, с.73-74]. При виникненні більш

високого рівня нижчі рівні видозмінюються, проходять шлях подальшого розвитку, але не втрачають свою підпорядковану роль у загальній системі орієнтації і регуляції діяльності [33].

### ***Циклічність розвитку.***

Розвиток має складну організацію у часі. Цінність кожного року або місяця життя дитини визначається тим, яке місце він займає у циклах розвитку: відставання в інтелектуальному розвитку на 1 рік буде значним, якщо дитині 2 роки, і незначним, якщо їй 15 років. Це пов'язано з тим, що темп і зміст розвитку змінюється протягом дитинства. Періоди підйому, інтенсивного розвитку змінюються періодами уповільнення, затухання. Процеси, що були центральними лініями розвитку в одному періоді, стають побічними лініями розвитку у наступному, і навпаки – побічні лінії розвитку одного віку стають центральними в іншому віці, тому що змінюється їх значення і питома вага в загальній структурі розвитку [29, с.257]. Такі цикли розвитку характерні для окремих психічних функцій (пам'яті, мовлення, інтелекту тощо) і для розвитку психіки дитини в цілому. Власне віковий період як стадія розвитку і являє собою такий цикл, зі своїм особливим темпом і змістом.

### ***Закон нерівномірності психічного розвитку***

Важливою закономірністю психічного розвитку є його нерівномірність або гетерохронність.

Згідно з теорією Б.Г. Ананьєва [2, с.70-73] зрілість людини як індивіда (фізична зрілість), особистості (соціальна, громадянська зрілість), суб'єкта пізнання (розумова зрілість) і суб'єкта праці (працездатність) в часі не співпадають, і подібна гетерохронність зберігається на всіх етапах онтогенезу. Крім того, в розвитку людини чергуються фази прискорення і уповільнення, він має хвильовий характер, тобто коли розвиток одних функцій прискорюється, розвиток інших в цей час уповільнюється (Б.Г. Ананьєв). Ці особливості проявляються у розвитку моторики, мовлення, інтелекту (А. Гезелл).

Нерівномірність виявляється в тому, що при всіх сприятливих умовах у дитини різні психічні функції не досягають одного і того ж рівню розвитку. Так,

наприклад, в ранньому дитинстві домінуючою функцією є сприймання, інші психічні функції в цей час немов би опиняються на периферії свідомості, вони залежать від домінуючої функції. На кожному етапі відбувається перебудова зв'язків і відношень між психічними функціями і ті процеси, що були домінуючими в даному віковому періоді стають підпорядкованими на наступному періоді вікового розвитку. А отже, розвиток окремої психічної функції залежить від того, в яку систему міжфункціональних зв'язків вона включена.

В процесі онтогенетичного розвитку людини гетерохронність особистісного формування накладається на гетерохронність дозрівання індивіда і підсилює загальний ефект різночасовості основних станів людини [8, с.70].

У старших школярів, наприклад, фізичний розвиток іноді випереджає розумовий, а розумовий випереджає особистий (що спричиняє інфантильність особистості деяких учнів).

Основними причинами асинхронності у розвитку психічних функцій науковці вважають:

- закономірності органічного дозрівання мозку (мозок сам розвивається поступово під впливом стимулюючих зовнішніх чинників);
- вищі психічні функції формуються на основі елементарних і є пізнішим утворенням в онтогенезі;
- наявність дефектів у сенсорній сфері людини ускладнює психічний розвиток;
- гетерохронність зумовлює і різний рівень педагогічно-виховного впливу на дитину.

### ***Сензитивність окремих періодів розвитку***

В основі виділення в онтогенетичному розвитку дитини особливих (сенситивних) періодів лежить ідея поступового дозрівання.

Сензитивні періоди – це періоди підвищеної чутливості до певних впливів, що створює сприятливі умови для формування у людини певних психічних властивостей і видів поведінки.

В ці періоди, як підкреслював Л.С. Виготський, певні впливи позначаються на всьому процесі розвитку, викликаючи в ньому глибокі зміни. В інші періоди ті ж самі умови можуть виявитись нейтральними або навіть здійснити негативний вплив на хід психічного розвитку.

Сензитивні періоди співпадають з оптимальними термінами навчання. Так, наприклад, сензитивним періодом для розвитку мовлення є період від 1 до 3-х років, для розвитку рухових навичок – молодший шкільний вік, для розвитку абстрактно-логічного мислення – підлітковий період, для теоретичного мислення – рання юність. Таким чином, кожний віковий період відрізняється від іншого сензитивними можливостями, а не ускладненням навчання і виховання (А.А.Бодальов) [8, с.17] .

Сензитивність зумовлює неповторність і незворотність вікового розвитку: якщо не будуть використані сензитивні можливості певного віку, то пізніше новоутворення сформувати буде складніше.

#### ***Чередування стабільних і кризових періодів.***

Визначаючи загальні закономірності розвитку психіки дитини, П.П.Блонський та Л.С.Виготський [23] звертали увагу на несталість темпу психічного розвитку, що зумовило виділення літичних та критичних періодів.

Для літичного стабільного періоду характерний еволюційний розмірений перебіг процесу розвитку, без різких зрушень і змін в особистості дитини. Незначні, майже непомітні для оточення зміни накопичуються і у кінці періоду роблять якісний стрибок у розвитку: з'являються вікові новоутворення.

Кризи – переламні моменти у розвитку дитини, що відділяють один вік від іншого і зумовлюють оновлення внутрішнього світу особистості, визначаючи спрямованість її перспектив (соціальних або асоціальних).

Кризові (перехідні) періоди вікового розвитку особистості відзначаються різким загостренням негативних особливостей онтогенетичного становлення.

У вітчизняній психології визнається особлива роль критичних періодів в загальному психічному розвитку дитини як таких, що знаменують «діалектичний стрибок до нової якості» (Л.С.Виготський), «якісний зсув у розвитку»



(О.М.Леонтьев), «зламний етап онтогенетичного розвитку» (Л.І.Божович), «перебудову особистості» (С.Л.Рубінштейн). Підставою для такого розуміння логіки розвитку є визнання того, що розвиток є діалектичним процесом, в якому перехід від однієї стадії до іншої здійснюється еволюційним, а не революційним шляхом (Л.С. Виготський).

Вікові кризи поділяють на ненормативні і нормативні.

Ненормативні кризи не пов'язані з завершенням певного етапу психічного розвитку. Причина їх виникнення – складні життєві обставини, події, які здатні раптово змінити життя людини. Час появи, життєві обставини, сценарії, учасники ненормативних криз випадкові (Т.М.Титаренко, В.М.Поліщук та ін.).

Нормативні (вікові або закономірно обумовлені психічним розвитком кризи) – це нормативне явище, що супроводжує розвиток особистості.

#### ***Характеристики вікової кризи:***

- кризи є внутрішньо притаманними розвитку як діалектичному процесу; перехідний період від одного етапу розвитку до іншого;
- кризи детерміновані складною взаємодією зовнішніх та внутрішніх факторів;
- у процесі кризи відбувається психологічна перебудова структури особистості;
- криза починається і завершується непомітно, її межі розмиті; часові межі протікання криз диференціюються за фазами, етапами, стадіями їх розвитку;
- рушійними силами їх виникнення є природне прагнення людини до самоздійснення, включення в різноманітні соціальні відносини, зміни у соціальній ситуації розвитку та структурі провідної діяльності, активність людини як суб'єкта діяльності та життєдіяльності;
- протягом кризи знижується темп психічного розвитку порівняно із стабільним періодом;
- розвиток набуває негативного характеру; на перший план виходять інволюційні процеси (згортання, розпад, розкладення, зникнення того, що

виникло на попередній стабільній стадії розвитку), проте після завершення кризи чітко означаються новоутворення;

- загострюються основні суперечності, що призводить до появи важковиховуваності (Л.С. Виготський), негативізму і дратівливості.

Вперше кризи розвитку стали предметом систематичного вивчення в руслі психоаналітичної традиції (З. Фрейд, К. Хорні, Е. Еріксон).

Е. Еріксон, зокрема, вважає, що криза – потенціальний вибір особистості, який здійснюється в процесі онтогенезу між сприятливими і несприятливими умовами навколишнього середовища.

Г. Крайг визначає критичний період як цілісний відрізок часу в життєвому циклі організму, коли середовищний фактор здатний викликати ефект [41]. Таке розуміння критичного періоду (кризи) засноване, по-перше, на двофакторній моделі детермінації розвитку – оточуючим середовищем і спадковим фактором, і, по-друге, фактично ототожнює поняття «криза» і «сенситивний період».

На початку 60-х років ХХ ст. була сформована теорія криз (Е.Ліндеман, Дж.Каплан), якій у сучасній психології належить пріоритет у висвітленні проблем феноменології криз.

У вітчизняну психологію системні уявлення про зміст вікової кризи були введені П.П.Блонським, який вперше звернув увагу на те, що «перехідний вік» (критичний вік) пов'язаний у педагогічному відношенні із ускладненнями у вихованні дитини. Він підкреслював, що дитячий розвиток є передусім процесом якісних перетворень, які супроводжуються зламами, стрибками, які «можуть відбуватися різко критично, а можуть відбуватися поступово, літично».

У 30-тих роках ХХ ст. поняття кризи змістовно обґрунтував Л.С.Виготський, який визначає кризу як цілісні зміни особистості дитини, які є перехідним, зламним етапом дитячого розвитку, що відокремлює один період від іншого. «Якби критичні періоди не були відкриті чисто емпіричним шляхом, поняття про них необхідно було б ввести в схему розвитку на основі теоретичного аналізу. Зараз теорії залишається усвідомлювати і осмислювати те, що вже встановлено емпіричним дослідженням» [22, с.252].

Розкрити психологічну сутність кризи – означає зрозуміти внутрішню динаміку розвитку у цей період.

Вікові кризи характеризуються певними показниками поведінки (симптомокомплексами). Найважливішими симптомами виникнення кризи Л.С.Виготський вважає негативізм, впертість, непокору, свавілля [22]. Наступні три показники, за словами Л.С.Виготського, носять вторинний характер: це протест-бунт (поведінка починає носити протестуючий характер), знецінення (наприклад, негативне ставлення до батьків), деспотизм (бажання проявити деспотичну власність відносно батьків).

Логічним продовженням досліджень кризових періодів розвитку особистості є науковий доробок О.М.Леонтьєва у контексті діяльнісного підходу. В теорії діяльності критичний вік – це момент зміни провідної діяльності і переходу до нової системи суспільних відносин. На противагу теоріям Л. С. Виготського та Д. Б. Ельконіна, у теорії О. М. Леонтьєва криза не є необхідним симптомом переходу від одного стабільного періоду до іншого. О.М. Леонтьєв вважав, що криза – це болючий, гострий період розвитку, він не є необхідним симптомом переходу від одного стабільного періоду до іншого: «В реальності кризи не є неминучими супутниками психічного розвитку, неминучими є не кризи, а злами, якісні зрушення у розвитку. Навпаки, криза – це свідчення зламу, зрушення, що не відбулися своєчасно. Криз може зовсім не бути, якщо психічний розвиток дитини складається не стихійно, а є розумно скерованим процесом – скерованим вихованням» [44, с. 288].

Факт педагогічно зумовленої «безкризовості» розвитку отримав підтвердження в роботах Т.В.Драгунової, М.І.Лісіної, Л.І.Божович. Лісіна М.І., досліджуючи генезу спілкування дитини і дорослого, довела можливість безкризового розвитку на прикладі дошкільного періоду, Л.І.Божович зі співробітниками – на прикладі кризи 7 років. Віковий перехід розуміється в цих дослідженнях як частковий випадок діалектичної взаємодії форми і змісту. Із збагаченням змісту спілкування дитини і дорослого у процесі розвитку дитини настає момент, коли зміст «переростає» старі форми спілкування і при

керуваності цим процесом зі сторони дорослого виникає нова форма спілкування.

Певним компромісом у межах теорії діяльності була позиція Д.Б.Ельконіна, який узагальнює підходи П.П. Блонського і Л.С. Виготського. Д.Б. Ельконін виділив дві лінії розвитку: «дитина – суспільний дорослий» та «дитина – суспільний предмет», що є двома сторонами єдиного відношення «дитина – суспільство» [86], та визначив кризи як переходи між епохами («великі кризи» 3 та 11/12 років) та переходи між періодами всередині однієї епохи («малі кризи» 7 та 15 років).

Аналізуючи роботи Л.С.Виготського, присвячені критичним періодам, Д.Б.Ельконін зазначав, що навіть при м'якій системі виховання діти самі іноді активно шукають можливості протиставити себе дорослому, їм таке протиставлення внутрішньо необхідне. Д.Б.Ельконін підкреслює, що зламні, критичні точки розвитку є об'єктивними показниками переходу від одного періоду до іншого.

Враховуючи закон періодичності у дитячому розвитку, Д.Б.Ельконін поділяє кризи розвитку за змістом на кризи світогляду – 1 рік, 7 років, коли визначається орієнтованість людини у світі речей, та кризи стосунків – 3 роки, 13 років, що обумовлюють характер міжособистісних взаємин.

Отже, у психології існують дві принципові позиції розуміння критичного віку:

1. Визнання кризи необхідним (нормативним) моментом розвитку, коли відбуваються протилежні, але єдині у своїй основі перетворення: виникнення якісно нового (новоутворення) і виникнення нової ситуації розвитку (Л.С.Виготський, Д. Б. Ельконін).
2. Визнання необхідності якісних перетворень у змінах провідної діяльності і одночасному переході до нової системи відносин. При цьому наголос робиться на зовнішніх умовах, соціальних (передусім, педагогічних), а не на психологічних механізмах розвитку (О.М.Леонтьєв, Л.І. Божович та ін.).

У науковому доробку психологів обґрунтовано значущість кризових етапів у віковому розвитку дитини, намічені змістовні ознаки симптомокомплексів криз, виявлено взаємозалежність між позитивними і негативними складовими симптомокомплексу кризи.

## 2.5.Періодизації вікового розвитку

**Поняття про вік.** У площині системного підходу основною категорією вікової психології, згідно із концептуальними положеннями теорії Л.С.Виготського, є цілісні вікові періоди.

**Вік** – об’єктивна, історично змінна, хронологічно і символічно фіксована стадія розвитку індивіда в онтогенезі [69, с.52]. Вона характеризується сукупністю закономірних фізіологічних і психологічних змін, що не пов’язані із індивідуальними відмінностями і є спільними для всіх людей, які нормально розвиваються [81, с.6].

Вік, або віковий період, має свою структуру і динаміку. Сутність кожного вікового періоду як якісно своєрідного етапу онтогенезу характеризується чисельними змінами (психологічними новоутвореннями), що складають у сукупності своєрідність структури особистості дитини на даному етапі її розвитку.

Вік є культурно-історичною категорією, що має декілька систем відліку. У психології розрізняють:

- **хронологічний** (абсолютний, календарний, паспортний) вік, що датується в одиницях вимірювання часу (роки, місяці, дні тощо) від народження дитини;
- **біологічний вік** – визначається ступенем дозрівання організму, станом нервової системи і вищої нервової діяльності;
- **соціальний вік** – пов’язаний із правовою системою суспільства і визначається рівнем соціальних ролей і функцій, які виконує людина у соціумі;

- **психологічний вік** – визначається якісними змінами у психічному розвитку суб'єкта.

Психологічний вік може не співпадати із хронологічним (та іншими) віковим означенням дитини. Вікові межі психологічного віку із специфічними особливостями розвитку психічних функцій та особистості дитини, особливостями її взаємовідносин із оточенням та значущими формами активності (діяльності) має певні межі. Л.С. Виготський характеризував психологічний вік як певну епоху, ступінь, відносно замкнений цикл розвитку, значення якого зумовлено його місцем у загальному розвитку суб'єкта [23]. Своєрідність віку спричиняється його структурою, що має свої закони розвитку.

Вікові психологічні особливості визначаються конкретно-історичними умовами, в яких розвивається людина, спадковістю і певною мірою характером виховання, особливостями діяльності і спілкування суб'єкта, що впливають на часові межі переходу від одного віку до іншого.

У структурі психологічного віку можуть бути виділені інтелектуальний (може бути оцінений за статистично підтвердженими нормами), емоційний (уточнюється за посередництвом спостереження за поведінкою дитини) та суб'єктивний вік (одиницею виміру є життєва подія: чим більше подій людина пережила, тим старшою вона себе відчуває; чим більше вона планує на майбутнє, тим вона є суб'єктивно молодшою) [59, с.38-39]. Взаємодія зовнішніх і внутрішніх факторів породжує типові психологічні особливості, спільні для людей одного віку [81], що детермінують утворення періодизацій вікового розвитку.

**Класифікація періодизацій.** Становлення особистості – діалектично суперечливий процес, де еволюція (повільні, поступові зміни) змінюється революцією (раптові, різкі зміни), яка завершує певну стадію вікового розвитку і започатковує нову.

Наявність якісно своєрідних етапів процесу онтогенетичного розвитку людини зумовлює спроби психологів розробити періодизацію, яка б відобразила

специфічність функціонування всіх підструктур особистості на кожному етапі вікового розвитку.

Розділення життєвого шляху дитини на періоди дозволяє краще зрозуміти закономірності дитячого розвитку, специфіку окремих вікових етапів. Зміст (і назва) періодів, їх часові межі визначаються уявленнями автора періодизації про найбільш важливі, істотні сторони розвитку.

Л.С. Виготський розрізняв **3 групи періодизацій**:

- 1) періодизації розвитку *на підставі зовнішнього критерію* (теорія рекапітуляції, періодизація Р.Заззо );
- 2) періодизації розвитку *за одним внутрішнім критерієм* розвитку (періодизації З.Фрейда, Ж.Піаже, Е.Еріксона, Л.Колберга);
- 3) періодизації розвитку *за кількома ознаками* дитячого розвитку (Л.С.Виготський, Д.Б.Ельконін).

Для першої групи характерна побудова періодизації *на основі зовнішнього*, але пов'язаного із самим процесом розвитку критерію. Прикладом можуть бути періодизації за біогенетичним принципом (наприклад, теорія рекапітуляції Ст. Холла, В. Штерна).

На основі теорії рекапітуляції Ст. Холла **Гетчінсон** виділив 5 стадій розвитку дитини, що визначаються *способами добування їжі*, що змінювалися у філогенезі.

Межі фаз не були жорсткими, тому кінець однієї стадії не співпадав з початком наступної:

- 1) від народження до 5 років – стадія риття та копання, що зумовлює ігри в піску, маніпуляції з відерцем та лопаткою;
- 2) 5-11 років – стадія полювання. Діти бояться чужих, з'являється агресивність, бажання відгородитись від дорослих;
- 3) 8-12 років – стадія пастушества. Проявляється у бажанні мати власний куточок (у дворі, полі, лісі) і любові до домашніх тварин, бажання мати власну тваринку; можна починати навчання, оскільки створені передумови для засвоєння досвіду людства;

- 4) 11-15 років – стадія землеробства, що спричиняє інтерес до погоди, явищ природи, з'являється спостережливість;
- 5) 14-20 років – стадія промисловості та торгівлі (стадія сучасної людини). Характеризується усвідомленням ролі грошей, значення арифметики, бажанням обмінюватись різними предметами.

Ще один приклад – **періодизація Рене Заззо**. В ній етапи дитинства співпадають із рівнями системи виховання і навчання дітей:

1. Раннє дитинство – до 3 років, коли досвід передається лише батьками;
2. Стадія дошкільного віку – 3-6 років, коли соціалізація здійснюється у дошкільних закладах освіти;
3. Початкова шкільна освіта – 6-12 років, коли дитина набуває основних інтелектуальних навичок у початковій школі;
4. Стадія навчання в середній школі – 12-16 років, коли дитина отримує загальну освіту.
5. Стадія вищої освіти.

Оскільки розвиток і виховання взаємопов'язані, а структура освіти створена на базі великого практичного досвіду, межі періодів, установлених за педагогічним принципом, майже співпадають з переламними моментами в дитячому розвитку.

Друга група періодизацій розглядає як основний параметр розвитку не зовнішній, а **внутрішній критерій**.

Цим критерієм може бути будь-яка одна сторона розвитку людини, наприклад, розвиток кісних тканин у періодизації П.П. Блонського або розвиток дитячої сексуальності у періодизації З. Фрейда.

**Павло Петрович Блонський** за основний критерій обрав об'єктивний, легко доступний спостереженню фактор – **появу і зміну зубів**.

Дитинство поділяється тому на 3 етапи:

- 1) беззубе дитинство (до 8 місяців);
- 2) дитинство молочних зубів (приблизно до 6,5 р.);
- 3) дитинство постійних зубів (до появи зубів мудрості).



## **Періодизація психосексуального розвитку (З.Фрейд).**

Зігмунд Фрейд вважав головним джерелом, рушійною силою поведінки людини несвідоме, насичене сексуальною енергією лібідо. Сексуальний розвиток, відповідно, визначає розвиток всіх сторін особистості і може служити критерієм вікової періодизації.

Дитяча сексуальність розуміється З.Фрейдом широко, як все, що приносить тілесне задоволення (поглажування, смоктання тощо).

Стадії розвитку пов'язані із зміщенням ерогенних зон (тих областей тіла, стимуляція яких викликає задоволення).

### **Стадії психосексуального розвитку:**

**1. Оральна стадія** (до 1 року). Ерогенна зона – слизова оболонка рота і губів. Дитина отримує задоволення, коли смокче молоко, а при відсутності їжі – власний палець або який-небудь предмет.

Стадія поділяється на дві фази:

- рання фаза, коли задоволення реалізується через смоктання;
- пізня фаза, на якій дитина отримує задоволення шляхом кусання, що пояснюється виникненням агресії і захисних механізмів (розвивається імпульс мортідо).

Розвивається несвідомий, імпульсивний початок («Воно»). Формуються такі риси особистості, як ненаситність, жадібність, вимогливість, незадоволеність всім, що пропонується.

**2. Анальна стадія** (1–3 роки). Ерогенна зона зміщується в слизову оболонку кишкового тракту. Лібідо концентрується довкола ануса. Дитину привчають до охайності. В цей час виникає багато вимог і заборон, в результаті чого в особистості дитини починає формуватися «Над-Я» як втілення соціальних норм.

Розвиваються акуратність, пунктуальність, впertість, агресивність, скритність тощо.

3. **Фалічна стадія** (3 – 5 років) характеризує вищий рівень дитячої сексуальності. Провідною ерогенною зоною стають геніталії. Якщо доти дитяча сексуальність була спрямована на себе, то тепер діти починають переживати сексуальну прив'язаність до дорослих людей: хлопчики – до матері («Едипів комплекс»), а дівчатка – до батька («комплекс Електри»).

Це період інтенсивного формування «Над-Я». Зароджуються самоспостереження, розважливність тощо.

4. **Латентна стадія** (5 – 12 років) тимчасово перериває сексуальний розвиток дитини. Потяги, що диктуються «Воно» (Ід), добре контролюються. Дитячі сексуальні переживання витісняються та інтереси дитини спрямовуються на спілкування з друзями, на засвоєння досвіду, закріплюються успіхи в науці та культурі.

5. **Генітальна стадія** (12 – 18 років) відповідає власне статевому розвитку дитини. Об'єднуються всі ерогенні зони, з'являється прагнення до нормального статевого спілкування.

Біологічний початок («Воно») посилює свою активність і особистості підлітка доводиться боротися з його агресивними імпульсами, користуючись механізмами психічного захисту:

- механізм аскетизму (внутрішня заборона)
- механізм інтелектуалізації (через уяву).

### **Періодизація інтелектуального розвитку Ж. Піаже**

Ж. Піаже користується поняттями періодів і стадій розвитку інтелекту. Стадії – це ступені або рівні розвитку, що послідовно змінюють одна одне. На кожному рівні досягається відносно стабільна рівновага, яка потім знову порушується. Процес розвитку інтелекту представляє собою зміну 3-х великих періодів, протягом яких відбувається становлення основних інтелектуальних структур, що забезпечують адаптацію до змінних умов життя.

***1. Період сенсомоторного інтелекту (0-2 роки).*** В цей час у дитини ще не розвинуте мовлення в відсутні уявлення, а поведінка будується на основі координації сприймання і дії. (звідси і назва сенсомоторний).

***1) стадія тренування рефлексів (0-1 міс.).***

Народившись, дитина має вроджені рефлекси. Деякі з них, наприклад, рефлекс смоктання, може змінюватись. Після деяких вправ дитина смокче краще, ніж в перший день, потім починає смоктати не тільки під час їжі, але і в проміжках – свої пальці, інші предмети.

В результаті тренування рефлексів формуються перші навички.

***2) стадія елементарних навичок, первинних кругових реакцій (1 - 4 міс.).***

На цій стадії дитина повертає голову в бік звуку, стежить поглядом за рухом предмету, намагається схопити іграшку. В основі навички лежать первинні кругові реакції – дії, що повторюються. Одні й ті ж дії дитина повторює знову і знову (наприклад, смикає за шнурок) задля самого процесу. Такі дії підкріплюються власною активністю дитини, яка приносить їй задоволення.

***3) стадія вторинних кругових реакцій (4-8 міс.)*** – дитина зосереджується вже не на власній активності, а на змінах, викликаних її діями. Дії повторюються для того, щоб подовжити цікаві враження.

***4) початок практичного інтелекту (8-12 міс.)***

Схеми дій, утворені на попередній стадії, поєднуються в єдине ціле і використовуються для досягнення мети. Коли випадкові зміни дії дають цікавий ефект – нове враження – дитина повторює його і закріплює нову схему дії.

***5) третичні кругові реакції (12-18 міс.).***

Дитина активно експериментує. Вона вже спеціально змінює дії, щоб подивитися, до яких наслідків це призведе.

***6) початок інтеріоризації схем дій (18-24 міс.).***

Якщо раніше дитина виконувала різні зовнішні дії, щоб досягти цілі, пробувала і помилялася, то тепер вона вже може комбінувати схеми дій розмірковуючи, і знаходячи правильне рішення.

Близько 2-х років формується внутрішній план дії.

**II. Період репрезентативного інтелекту і конкретних операцій (2-11 років).** Репрезентативний інтелект – мислення за допомогою уявлень. Характерним є сильний образний початок при недостатньому розвитку словесного мислення, що призводить до своєрідної дитячої логіки.

**1) стадія доопераційних уявлень (2-7 років)**

Дитина не здатна до розмірковування і доведення. У дитини відсутній принцип збереження кількості речовини. Вона орієнтується на зовнішні ознаки об'єктів, що «кидаються у вічі».

**2) стадія конкретних операцій (7-11 років).**

Пов'язана із здатністю до міркування, співвіднесення різних точок зору. Однак, логічні операції потребують опору на наочність, не можуть відбуватися в гіпотетичному плані.

**III. Період формальних операцій (11-15 років).**

Дитина звільняється від конкретної прив'язаності до об'єктів, даних в полі сприймання, і набуває можливості мислити як доросла людина. Її мислення стає гіпотетико-дедуктивним.

**Періодизація розвитку моральної свідомості особистості за Лоренсом Колбергом.**

Л. Колберг продовжив експерименти Ж. Піаже і провів дослідження, в яких виявлялись моральні судження та етичні уявлення дітей різного віку. Дітям пропонували оцінити вчинки героїв оповідання і обґрунтувати свої судження. З'ясувалося, що на різних вікових етапах діти по-різному вирішують моральні проблеми. Дитина проходить еволюцію від егоцентричного ставлення до оточуючих, коли вчинки оцінюються згідно до правил, засвоєння від дорослих до більш гнучкої позиції, коли в своїх судженнях про інших людей дитина починає користуватися власними особистісними критеріями.

Саме таким характером еволюції пояснюється той факт, що до 7 років дитина схильна судити про вчинки по важливості наслідків, а у старшому віці –

по намірам, що зумовили вчинки. Наприклад, на думку маленької дитини Таня, яка розбила 10 тарілок, допомагаючи матері накривати на стіл, заслуговує на більше покарання, ніж Саша, який без дозволу узяв із шафи цукерку і при цьому розбив одну тарілку.

Узагальнюючи експериментальний матеріал, Л. Колберг виділив 6 стадій розвитку, що об'єднуються у 3 рівні.

1. **Доморальний рівень**, на якому норми моралі для дитини – це щось зовнішнє, вона виконує правила, встановлені дорослими, із чисто егоїстичних міркувань.

- 1 стадія: дитина орієнтується на покарання і поводить себе «добре», щоб його уникнути;
- 2 стадія: простежується орієнтація на схвалення, дитина очікує за правильні дії отримати винагороду і тому поводить себе правильно.

II. **Конвенціональний рівень** (конвенція - домовленість, угода): джерело моральних уявлень дитини залишається зовні. Але вона вже орієнтується на принципи інших людей, що спричиняє нестійкість поведінки дитини, залежність від зовнішніх впливів.

- 3 стадія: проявляється орієнтація на виправдання очікувань та схвалення інших людей;
- 4 стадія: поведінку визначає орієнтація на авторитет, на «значимого іншого».

### **III. Автономна мораль. (постконвенціональний рівень)**

Моральні норми і принципи стають внутрішніми, є результатом розумової діяльності.

- 5 стадія: у поведінці визначається орієнтація на демократичні закони і прийняті на себе індивідом обов'язки перед суспільством;
- 6 стадія: простежується орієнтація на загальнолюдські етичні принципи

Періодизація Л.Колберга не має чітких вікових меж, оскільки, як свідчать результати досліджень, всі дошкільники і 70% 7-річних дітей знаходяться на доморальному рівні розвитку. Цей найнижчий рівень розвитку моральної

свідомості зберігається у частини дітей і пізніше: у 30% дітей 10 років, 10% – 13-16 років.

Багато хто з дітей в 13 років вирішує моральні проблеми на другому рівні конвенціональної моралі.

Розвиток вищого рівня моральної свідомості пов'язаний з розвитком інтелекту: усвідомлені моральні принципи не можуть з'явитися раніше підліткового віку, коли формується логічне мислення. Але навіть інтелектуально розвинені дорослі люди можуть не мати автономної моралі. І тільки 10% підлітків підіймається до вищого рівня моральної свідомості.

### **Психосоціальна періодизація розвитку Е. Еріксона.**

Ерік Еріксон, послідовник З. Фрейда, розширив психоаналітичну теорію завдяки тому, що став розглядати розвиток дитини у широкому контексті соціальних стосунків.

Розвиток особистості за своїм змістом визначається тим, що суспільство очікує від людини, які цінності та ідеали їй пропонує, які задачі ставить перед нею на різних вікових етапах.

Особистість розвивається шляхом включення до різних соціальних спільнот (сім'ї, класу, групи однолітків, професійної групи тощо), що зумовлює становлення головного утворення «Я» – ідентичності особистості (его-ідентичності).

Ідентичність – психосоціальна тотожність – дозволяє людині приймати себе у різноманітності своїх стосунків із оточенням і визначає систему цінності, ідеали, життєві плани, соціальні ролі відповідно до прийнятих форм поведінки світосприймання суб'єкта.

Ставлення людини до світу і самої себе може бути позитивним, пов'язаним з прогресивним розвитком особистості, і негативним, що викликає небажані зрушення у розвитку, його регрес. У процесі становлення, соціалізації, дитині доводиться вибирати одну з двох полярних форм становлення – довіру або недовіру до світу, ініціативу або пасивність тощо. Коли вибір зроблено і

закріплена відповідна властивість особистості (бажано – позитивна), протилежний полюс світосприймання продовжує приховано існувати і може проявитися значно пізніше, коли доросла людина переживає життєві невдачі.

Послідовність появи цих полярних особистісних новоутворень відображена у періодизації психосоціального розвитку (табл..2.5.1).

**Таблиця 2.5.1**

**Стадії розвитку особистості за Е. Еріксоном.**

<b>Стадія розвитку</b>	<b>Сфера соц. стосунків</b>	<b>Полярні якості</b>	<b>Результати розвитку</b>
I. Вік немовляти (0-1 рік)	Мати (або особа, що її замінює)	овіра до світу – недовіра	Енергія і життєва радість – песимізм
II. Ранній вік (1-3 роки)	Батьки	Самостійність – сором, сумніви	Незалежність – тривожність
III. Дошкільний вік (3-6\7 років)	Батьки, брати, сестри	Ініціативність – пасивність, провина	Цілеспрямованість – страх і замкненість
IV. Молодший шкільний вік – допубертатний вік (6-12 років)	Школа	Компетентність – неповноцінність	Оволодіння ЗУН – байдужість
V. Юність (13-18 років)	Однолітки	Ідентичність – невизнання	Самовизначення – інфантилізм
VI. Молодість (до 25 років)	Вся соц. група, друзі	Інтимність – ізоляція	Єдність з людьми – самостійність
VII. Зрілість (до 50 років)	Діти	Творчість – застій	Задоволеність життям – регресія
VIII. Старість (після 50 років)	Близькі люди	Прийняття себе і життя – розчарування	Мудрість – відчуття, що життя пройшло марно.

Е.Еріксон виділяє такі стадії вікового розвитку:

**I. Стадія немовляти (0-1 рік)**

Виникає довіра або недовіра до світу. Динаміка розвитку довіри залежить від матері, що відіграє головну роль в житті дитини. Дитина, яка з довірою ставиться до світу, спокійно спить, її легко кормити, без тривоги й гніву переносить зникнення з її поля зору матері: дитина впевнена, що мати повернеться і задовольнить всі її потреби.

Материнська любов і ніжність визначає кількість віри й надії, що виносяться з першого життєвого досвіду дитини. На цій стадії важливим є не тільки кількість їжі, а якість турботи про дитину. Якщо ж матір невротична, тривожна, якщо атмосфера в сім'ї напружена і дитині мало приділяють уваги, то формується базова недовіра до світу, стійкий песимізм.

Сильно виражений дефіцит емоційного спілкування з немовлям призводить до різкого гальмування психічного розвитку дитини.

## ***II. Стадія раннього дитинства (1-3 роки).***

Пов'язана з формуванням автономії та незалежності, дитина починає ходити і вчиться контролювати себе. Але почуття самостійності не повинно підірвати довіру до навколишнього світу, що сформувалася раніше. Батьки допомагають їй зберегти, обмежуючи бажання дитини вимагати, присвоювати, руйнувати, коли вона перевіряє свої сили.

Вимоги і обмеження батьків в той же час створюють основу для негативного почуття стида і сумнівів. Дитина відчуває «очі світу», що слідкують за нею, засуджуючи за помилки, за забруднені руки тощо.

Якщо дорослі висувають занадто жорсткі вимоги, часто карають дитину, в неї виникає страх, «втратити обличчя», постійна стурбованість, напруженість.

Якщо ж прагнення дитини до незалежності не пригнічується, то встановлюються оптимальні умови розвитку.

## ***III. Стадія дошкільного віку (3-6/7 років).***

Дитина активно пізнає навколишній світ, моделює у грі стосунки дорослих. До самостійності додається ініціативність. Коли поведінка дитини стає агресивною, ініціатива обмежується, з'являється тривожність і почуття провини. Таким чином, закладаються нові внутрішні інстанції – совість і моральна відповідальність. Дорослі не повинні перевантажувати совість дитини; надмірне незадоволення і покарання стимулює розвиток почуття провини, страх перед покараннями, розвивається пасивність.

На цьому етапі відбувається статеві ідентифікація, дитина засвоює певну форму поведінки, чоловічу або жіночу.



#### ***IV. Молодший шкільний вік.(6/7 - 12 років)***

Стадія пов'язана з оволодінням новими знаннями і навичками.

Засвоєння нових знань, умінь, навичок, основ трудового і соціального досвіду дає можливість дитині отримати визнання довкілля і набути почуття компетентності. Якщо ж досягнення незначні, дитина гостро переживає свою невірність, свою невірну позицію серед однолітків і відчуває себе посередністю. Замість почуття компетентності утворюється почуття неповноцінності.

Період початку шкільного навчання – це також початок професійної ідентифікації, відчуття своєї єдності з представниками певних професій.

#### ***V. Підлітковий вік та юність (13-18 років).***

Дитинство закінчується і призводить до формування ідентичності. Особистість включається в нові соціальні групи. Важливу роль відіграють однолітки. Цілісна ідентичність дозволяє юнацтву вирішити головну задачу – задачу самовизначення і вибору життєвого шляху.

Коли ж не вдається усвідомити себе і своє місце в світі, спостерігається дифузність ідентичності. Вона пов'язана з інфантильним бажанням якомога довше не вступати у доросле життя, вороже неприйняття соціальних ролей, що є бажаними для сім'ї та суспільства (чоловічої або жіночої, національної, професійної), зневага до всього вітчизняного, прагнення «стати нічим» (якщо це є останній спосіб самоствердження).

#### ***VI. Молодість (до 25 років).***

Актуальним стає пошук супутника життя, тісне співробітництво з людьми. З'являється відчуття єдності, інтимності в стосунках. Однак, якщо дифузія ідентичності переходить і на цей вік – людина замикається, закріплюється ізоляція, самотність.

#### ***VII. Зрілість (до 50 років).***

Важливий вплив з боку інших людей, особливо – дітей, вони підтверджують, що ти їм потрібен. Позитивні якості - творчість, улюблена робота, виховання дітей і турбота про дітей, задоволення життям. Якщо ж нема

на кого вилити своє «Я» (немає улюбленої роботи, сім'ї, дітей), то людина спустошується, намічається застій, психологічний і фізіологічний регрес. Це зумовлюється негативними виборами на попередніх етапах розвитку.

### ***VIII. Старість (після 50 років).***

Людина переосмислює своє життя. Відбувається прийняття себе і свого життя, усвідомлення необхідності в логічному завершенні життя. Проявляється мудрість, безособовий інтерес до життя перед порогом смерті. Якщо ж «прийняття» себе та життя не відбулося, то людина відчуває розчарування, втрачає смак до життя, відчуває, що життя пройшло марно.

Аналізуючи досвід генетичних періодизацій вікового розвитку, Ж.Піаже і Л.Кольберг виокремили такі характерні ознаки:

- кожна наступна стадія описує якісно нову модель поведінки;
- стадія охоплює загальні проблеми, що розв'язує людина певного віку;
- стадії змінюють одна одну у незмінній послідовності;
- стадії вікового розвитку культурно універсальні [цит. за нартова, с.41].

**Третя група періодизацій** характеризується спробою виділити періоди психічного розвитку дитини на підставі комплексу істотних особливостей цього розвитку. Це періодизації Л.С. Виготського і Д.Б. Ельконіна.

### **Періодизація вікового розвитку Л.С.Виготського.**

Лев Семенович Виготський, аналізуючи проблему культурно-історичного розвитку людини, визначив, що сутність цього розвитку полягає в оволодінні дитиною процесами власної поведінки. Передумовою культурного розвитку (продуктом якого є вищі психічні функції) є освіта особистості, а отже соціальне середовище є стимулюючим чинником розвитку вищих психічних функцій людини в онтогенезі, тоді як спадковість визначає лише стартові позиції дитини. Онтогенетичний розвиток особистості пов'язаний із появою якісних новоутворень (змiнами фізичних даних і психічних характеристик людини), підпорядкованих власному ритму.

Для повного аналізу вікових етапів розвитку *Л.С.Виготський* використав такі критерії:

- соціальна ситуація розвитку,
- визначення критичності або стабільності вікового періоду,
- характеристика основних новоутворень.

**Соціальна ситуація розвитку.** Кожний віковий етап характеризується особливим положенням дитини в системі прийнятих у даному суспільстві стосунків. У відповідності з цим життя дітей різного віку заповнено специфічним змістом: особливими міжособистісними взаєминами з оточенням, характерною діяльністю, специфічною системою прав і обов'язків дитини.

Аналізуючи особливості соціальних умов, в яких відбувається психічний розвиток дитини, Л.С. Виготський (1930 р.) сформулював ідею соціальної ситуації розвитку як співвідношення внутрішніх процесів розвитку і зовнішніх умов, що є типовими для кожного вікового етапу.

Згідно із теорією Л.С.Виготського соціальна ситуація розвитку визначає специфіку перетворення соціального у індивідуальне і закономірно детермінує образ життя дитини (соціальне буття).

**Соціальна ситуація розвитку** – це система стосунків між дитиною даного віку і соціальною дійсністю як «вихідний момент» для всіх динамічних змінень, що відбуваються у розвитку протягом даного періоду і визначають форми і шляхи психічного розвитку дитини [62, с.427].

Кожна дитина, незалежно від особливостей її індивідуального розвитку по досягненні певного віку, опиняється у відповідному до прийнятих у суспільстві норм положенні і тим самим потрапляє в систему об'єктивних умов, що визначає характер життєдіяльності дитини на даному віковому етапі.

Відповідати цим умовам для дитини є необхідним, оскільки лише так вона може відчувати емоційний комфорт.

Соціальна ситуація розвитку передбачає:

- особливості об'єктивного соціального впливу на дитину мікро- і макросередовища;

- ставлення дитини до соціального середовища і свого місця в ньому.

Л.С.Виготський виділяє дві *одиниці аналізу* соціальної ситуації розвитку:

- діяльність, зовнішня активність дитини,
- суб'єктивне переживання, внутрішній план активності, що відображує середовище (те, що переживається дитиною) та суб'єктивну позицію дитини згідно із досягнутим рівнем психічного розвитку [цит. за 29, с.11].

Л.С.Виготський обґрунтував положення щодо провідної ролі навчання у психічному розвитку: суто людські вищі психічні функції є продуктом історичного розвитку. Розвиток людини (на відміну від тварин) відбувається завдяки оволодінню нею різними засобами – знаряддями праці, що перетворюють природу, і знаками, що перебудовують психіку. Оволодіти знаками (головним чином словом) і, відповідно, досвідом попередніх поколінь дитина спроможна лише у процесі навчання. Тому розвиток психіки не може розглядатися поза соціальним середовищем, і не може бути зрозумілим без урахування впливу навчання [29, с.16].

Таким чином, розвиток особистості визначається діяльнісно-опосередованим типом міжособистісних взаємин, що складається у неї з референтними (значимими) групами і особами, суспільством в цілому.

*Поняття «новоутворення».* У процесі розвитку змінюються не окремі сторони особистості дитини, а відбувається перебудова внутрішньої структури особистості в цілому. Кожний віковий період характеризується центральними новоутвореннями, що є повідними для усього процесу розвитку і зумовлюють трансформації особистості на новій основі. Аналіз вікових новоутворень пізнавального, емоційного, особистісного плану є важливою складовою характеристики психологічного віку.

В сучасній психології новоутворення розглядаються як результативний бік процесу психічного розвитку. «Розвиток характеризується в першу чергу саме наявністю якісних новоутворень..., тобто безперервним виникненням і утворенням нового, не існуючого на попередніх етапах» [23, с. 247-248], що є показником і ознакою психічного розвитку.

**Вікове новоутворення** (за Л.С. Виготським) – це якісні зміни психічної сфери суб'єкта, що вперше виникають на даному віковому етапі і визначають особливості свідомого буття дитини, її ставлення до середовища та специфіку психічних процесів.

Аналізуючи особливості генези новоутворень, Л.С. Виготський розрізняє:

- новоутворення критичних періодів, що мають перехідний характер і не залишаються у психіці дитини тривалий час; вони підпорядковуються, поглинаються новоутвореннями більш високого порядку;
- новоутворення стабільних (літичних) періодів розвитку, що формуються поступово шляхом незначних внутрішніх змін і є певним підсумком тривалого процесу латентного розвитку. Новоутворення стабільних періодів включають до свого складу у трансформованому вигляді новоутворення критичних періодів розвитку [23].

В системі новоутворень кожного вікового періоду розвитку Л.С.Виготський виділяв центральні (основні) новоутворення і похідні (часткові) новоутворення, що є продуктами провідних та побічних ліній розвитку [23, с.256-257]. Центральні новоутворення є провідними для всього процесу розвитку на певному періоді і призводять до зміни та перебудови всієї структури особистості і свідомості дитини; центральні новоутворення виступають як фундамент і вихідний момент подальшого розвитку. Саме тому, як наголошує Л.С. Виготський, задача аналізу вікового періоду як цілісної структури полягає не в тому, щоб виокремити ряд новоутворень, а в тому, щоб знайти центральне серед них і зрозуміти його сутність в генезі вікових змін. [22; 23].

В основу періодизації вікового розвитку за Л.С.Виготським покладено **центральне новоутворення певного вікового періоду**:

1. **Період новонародженості** (від народження до 10 днів) – на 9-й день у дитини з'являються перші умовні рефлекси (наприклад, реакція на положення тіла під час годування).

2. **Період немовляти** (від 10 днів – до 1 року).

Новоутворення – потреба в спілкуванні та емоційних контактах з дорослими, комплекс поживлення.

**3. Період раннього дитинства** (1–3 роки).

Усвідомлення себе суб'єктом потреб і суб'єктом дій.

**4. Дошкільне дитинство** (від 3-х до 7 років).

Ієрархія мотивів, потреба у схваленні, потреба у суспільно-оцінюваній діяльності.

**5. Молодший шкільний вік** (від 7 до 11-12 років)

Довільність психічних дій, рефлексія (здатність до самоаналізу).

**6. Підлітковий вік** (11-15 років)

Почуття дорослості, новий рівень самосвідомості і рівня домагань, абстрактно-логічне мислення.

**7. Ранній юнацький вік** (14-15 – 16-18).

«Образ-Я», формується світогляд, особистісне і професійне самовизначення, теоретичне мислення.

Переламними періодами кривої дитячого розвитку, що відділяють один вік від іншого, Л.С.Виготський називав вікові кризи, що дозволяє зрозуміти внутрішню динаміку розвитку.

Таблиця 2.5.2.

**Вікові кризи розвитку**

<i>Вікова криза</i>	<i>Віковий період розвитку</i>
Криза новонародження	Період немовляти (10днів – 1 рік)
Криза одного року	Раннє дитинство (1 – 3 роки)
Криза 3 років	Дошкільний вік (3 – 7 років)
Криза 7 років	Шкільний вік (8 – 11/12 років)
Криза 13 років	Пубертатний вік (14 – 18 років)
Криза 17 років	

Ідеї Л.С. Виготського знайшли відображення в роботах Л.І. Божович, Д.Б. Ельконіна, Д.І. Фельдштейна та інших.

Зокрема, *Л.І.Божович* розглядає новоутворення як узагальнений підсумок психічного розвитку дитини у певний період. Кожне системне новоутворення, що виникає як відповідь на потреби дитини, містить в собі афективний компонент і тому несе в собі спонукальну силу [9].

Вікові новоутворення не залишаються нейтральними по відношенню до подальшого розвитку, вони стають вихідними для формування особистості дитини у наступні періоди. Своєрідним центром, навколо якого інтегруються всі новоутворення, є свідомість дитини.

### **Періодизація вікового розвитку Д.Б. Ельконіна.**

Логічний розвиток ідей Л.С.Виготського представлений у науковому доробку *Данііла Борисовича Ельконіна*.

В основу періодизації Д.Б.Ельконіна покладено ідею історичної обумовленості психічного життя людини та її активності у контексті соціальної ситуації. Періодичність процесів психічного розвитку полягає у закономірному повторюваному зміненні одних періодів іншими при існуванні суперечностей у самому психічному житті, відносно незалежних від зовнішніх впливів.

Д.Б.Ельконін доводить, що соціальне ставлення дитини до соціальної дійсності реалізується за посередництвом діяльності.

Дитина в процесі пізнання світу включається у дві системи: «дитина – предмет» та «дитина – суспільний дорослий». Ці системи дитина засвоює в процесі виконання певних видів діяльності, що змінюються в онтогенезі. До першої групи Д.Б. Ельконін відносить діяльності, що забезпечують оволодіння засобами дій з предметами (наприклад, предметно-маніпулятивна діяльність, учбова та учбово-професійна діяльність). Другу групу складають діяльності, що сприяють засвоєнню дитиною норм і правил міжособистісної взаємодії (наприклад, безпосередньо-емоційне спілкування, рольова гра, інтимно-особистісне спілкування).

Крім того Д.Б.Ельконін розділяє психіку на дві сфери: мотиваційно-потребову сферу та сферу операційно-технічних можливостей, що зумовлює

реалізацію тези щодо суперечності між потребами дитини та її можливостями як рушійною силою розвитку. В системі «дитина – суспільний дорослий» переважно розвивається потребово-мотиваційна сфера особистості; в системі «дитина – суспільний предмет» розвиваються операційно-технічні можливості дитини, її інтелектуальна сфера.

Фактичний матеріал і його теоретичне осмислення дозволили Д.Б.Ельконіну розробити періодизацію психічного розвитку (табл.. 2.5.3), в межах якої кожний психологічний вік визначається на підставі таких критеріїв:

- 1) соціальна ситуація розвитку як конкретна форма соціальних стосунків дитини із світом дорослих у даний період онтогенезу;
- 2) провідний тип діяльності, що реалізує соціальні стосунки;
- 3) психологічні новоутворення, які виникають у цей період.

У межах періодизації вікового розвитку життя дитини поділяється на етапи (епохи): раннє дитинство, дитинство, отрочество. Кожна епоха складається із закономірно пов'язаних двох періодів: перший пов'язаний із переважним освоєнням мотивів і норм діяльності людини (розвивається потребово-мотиваційна сфера особистості) і спричиняє перехід до другого періоду, де вже засвоюються переважно способи дій із предметами (розвиваються операційно-технічні можливості дитини).

Розвинена людина для Д.Б.Ельконіна, таким чином, – це людина, яка володіє автономністю свідомості, індивідуальністю і спонтанністю, необхідними для здійснення внутрішніх законів психічного розвитку [1, с. 343].

Конкретизувати поняття соціальної ситуації розвитку у площині теорії діяльності О.М.Леонтьєва Д.Б.Ельконіну дозволяє поняття провідної діяльності, тієї форми активності, що визначає вектор розвитку дитини у конкретний період. Г.С.Абрамова наголошує, що введення поняття провідної діяльності до періодизації вікового розвитку дозволило чітко визначити різні функції зміни діяльності і відповідних психологічних змін у психічному розвитку дитини [1, с. 343].



**Провідна діяльність** – це вид діяльності, розвиток якої обумовлює найголовніші зміни у психічних процесах і психологічних особливостях людини на даній стадії її розвитку.

Таблиця 2.5.3.

**Періодизація вікового розвитку за Д.Б. Ельконіним**

Період	Вік	Критерії періодизації		
		Соціальна ситуація розвитку	Провідна діяльність	Особистісне новоутворення
<b>Етап раннього дитинства</b>				
Новонародження	0-1 міс.	Дорослий → Дитина “Ми”	Не визначена	Здатність до активності, перцептивна пам’ять
1.Період немовляти	1 міс - 1 рік	Дорослий → Дитина “Ми”	Безпосередньо-емоційне спілкування	Комплекс поживлення, соц.потреба в емоційному контакті з дорослими
2.Раннє дитинство	1-3 роки	Дорослий → Предмет → Дитина	Предметно-маніпулятивна діяльність	Орієнтовні потреби, мовлення, усвідомлення “я”
<b>Етап дитинства</b>				
1.Дошкільнє дитинство	3-7 років	Дитина → Дорослий Дитина → Дитина (з приводу стосунків дорослих людей)	Сюжетно-рольова гра	Ієрархія мотивів, потреба в суспільно-оцінюваній діяльності
2.Молодший шкільний вік	7-11 років	Дитина → Дорослий (учитель + батьки) Дитина → Однолітки	Учбова діяльність	Внутрішній план дій, довільність психічних процесів, рефлексія
<b>Етап отрочтва</b>				
1.Підлітковий вік	10-15 років	Підліток → Однолітки (стосунки у групі)	Інтимно-особистісне спілкування	Почуття дорослості, абстрактно-логічне мислення
2.Ранній юнацький вік	15-17 років	Юнак → Однолітки Юнак → Дорослий (ототожнення із дорослими і рівність)	Учбово-професійна (суспільно-значуща) діяльність	Світогляд, особистісне і професійне самовизначення, формування часової перспективи, образ-я, теоретичний характер мислення

Поняття провідної діяльності, згідно із дослідженнями О.М. Леонтьєва [44], характеризується такими **ознаками**:

- 1) провідною діяльністю є та діяльність, в межах якої виникають і диференціюються нові види діяльності;

- 2) в провідній діяльності формуються і перебудовуються окремі психічні функції;
- 3) провідна діяльність зумовлює найголовніші зміни в психічному розвитку людини і призводить до виникнення новоутворень.

Поняття провідної діяльності не співпадає з поняттям домінуючої (основної) діяльності. Домінуючою є та діяльність, якій відводиться найбільше часу, але вона не обов'язково є провідною. Наприклад, у дошкільному віці провідною є домінуюча ігрова діяльність, а в підлітковому основною є учбова діяльність, а провідною – інтимно-особистісне спілкування.

Основні новоутворення віку виникають у провідній діяльності [86]. Розвиваючи цю ідею, Д.І. Фельдштейн, Г.О. Цукерман розрізняють два типи новоутворень:

- 1) новоутворення, які виникають в предметно-практичній діяльності (або пізнавальній); їх функціонування пов'язано із освоєнням нової предметності і забезпечує успішність індивідуальної діяльності;
- 2) новоутворення, які розвиваються в діяльності по засвоєнню норм міжособистісних стосунків, їх функціонування пов'язано з оволодінням новою формою співпраці, що робить дитину здатною до встановлення певних стосунків з іншими людьми і з самим собою.

А.А.Люблінська [47] основні лінії розвитку активності дитини в онтогенезі визначає за такими векторами:

- реактивні дії немовляти стають довільними, відображаючи власні потреби дитини і надаючи їй діяльності творчий характер. Прості одноактні дії (відсмикування ноги, крик) перетворюються у складну систему цілеспрямованих дій, а згодом у складну діяльність (гру, учіння), підпорядковану мотивам і цілям;
- діяльність стає все більш керованою і організованою. По мірі оволодіння мовленням активність починає включати у себе інтелектуальні елементи і перетворюється у розумову, що здійснюється у внутрішньому плані;

- активність дитини, що включає а) наслідувальні, б) виконавчі та в) самостійні дії, засновані на орієнтовному рефлексі, по мірі дорослішання людини набуває все більшої самостійності, завдяки чому зростає ініціативність;
- активність дитини спрямовується не лише на предметність, але й на людей: спочатку дорослий використовується для задоволення вітальних потреб, а згодом – соціогенних (як джерело знань);
- з раннього віку дитина спрямовує свою активність на саму себе (самовиховання і самовдосконалення).

Людина протягом життя долучається до різних видів діяльності. Але слід враховувати, що різні види діяльності не однаково впливають на психічний розвиток дитини на різних етапах онтогенезу. Найважливіші зміни у розвитку психічних функцій та особистості відбуваються при виконанні провідної діяльності, що змінюється в онтогенезі.

## **Практично семінарське заняття № 2**

**Тема: Загальні закономірності психічного розвитку особистості**

**Мета заняття:** Засвоїти основні поняття психології онтогенетичного розвитку, розкрити природу рушійних сил, детермінант та закономірностей психічного розвитку особистості.

### **Питання для підготовки**

1. Поняття психічного розвитку. Різні концепції пояснення джерел психічного розвитку.
2. Характеристика основних чинників психічного розвитку дитини (спадковість, вплив середовища, провідна діяльність).
3. Виникнення і зняття суперечностей як рушійна сила психічного розвитку дитини.
4. Закономірності психічного розвитку.
5. Закон нерівномірності психічного розвитку дитини. Поняття про сензитивні періоди розвитку.
6. Проблема періодизації психічного розвитку у віковій психології.
7. Характеристика типів періодизацій за різними критеріями.
8. Криза вікового розвитку, соціальна ситуація розвитку та психічні новоутворення як критерії аналізу вікових періодів.
9. Поняття провідної діяльності, її характерні ознаки та розвиваюче значення.
10. Умови ефективного психічного розвитку особистості.

### **Питання для дискусії**

1. Що є показником рівня психічного розвитку?
2. Порівняйте функціональний і стадіальний типи розвитку (за О.В. Запорожцем). В чому полягає їх генетичний взаємозв'язок?
3. Чи існує різниця між психічним і суб'єктивним віком людини? Аргументуйте відповідь.

4. Чому монозиготні близнюки можуть виявляти різні реакції на одну й ту ж ситуацію? Чи можна пояснити динаміку вікового розвитку враховуючи лише два фактори: генетичний і соціальний?
5. У чому полягає відмінність теорії Л.С.Виготського від теорій конвергенції? Аргументуйте власну точку зору.
6. Як ви розумієте генетичний закон, сформульований Л.С.Виготським: «... будь-яка функція у культурному розвитку дитини з'являється на сцені двічі, у двох планах, спершу – соціальному, потім – психологічному, спершу між людьми, як категорія інтерпсихічна, потім у внутрішньому плані, як категорія інтрапсихічна»?
7. Як пов'язані між собою діяльність дитини та її психічний розвиток? Чи відрізняється провідний тип діяльності від домінуючого? Аргументуйте відповідь.
8. Чи можна вважати кризові періоди розвитку закономірним явищем? Чому у період вікової кризи можуть спостерігатися зниження темпів розвитку, негативні або регресивні зміни? Поясніть свою думку. Наведіть приклади із власного досвіду.
9. У чому сутність гетерохронності розвитку? Які життєві труднощі може завдати дитині це явище? Наведіть приклади.
10. Чому не існує єдиного підходу до розв'язання проблем вікової періодизації?

### **Психологічні завдання**

1. Порівняйте поняття «розвиток», «формування», «виховання» особистості. Чим вони відрізняються? Поясніть, як співвідносяться дані поняття?
2. Порівняйте основні погляди на розвиток психіки дитини представників біологізаторського та соціологізаторського напрямків. Проаналізуйте їх і заповніть таблицю:

Критерії для аналізу		Біологізаторський напрямок	Соціологізаторський напрямок
1	Рушійні сили розвитку		
2	Значимість спадковості для психічного розвитку в онтогенезі		
3	Значимість соціального середовища		
4	Вплив активності людини на зміни у психіці та поведінці		

### 3. Прокоментуйте висловлювання науковців:

- «Людина не отримує від природи у готовому вигляді розумову діяльність, а вчиться мислити, засвоює розумові операції. Задача вчителя – вміло керувати цим процесом, контролювати не лише результати розумової діяльності, але й хід її формування».
- «Деякі люди вважають, що розумові здібності спадкові. Інші ж вважають, що це не так: всі люди здатні досягти однакового рівня розумового розвитку, якщо їм будуть надані однаково сприятливі умови навчання. Перші стверджують, що діти, які успадкували гени хороших розумових здібностей, стануть високоінтелектуальними особистостями, навіть без особливого навчання, в той час як діти, яким не пощастило щодо генів, не зможуть здобути користі навіть із найкращого навчання».
- «Ми починаємо життя, маючи на руках гени, як гравець починає партію, маючи на руках карти. Іноді роздача може бути такою невдалою, що складно очікувати навіть помірному успіху. Ще рідше вона буває настільки чудовою, що для досягнення успіху не потрібно жодних старань. Частіше за все успіх залежить від уміння і досвіду гравця. Справедливо буде зазначити, що межі його успіху визначаються картами, якими володіють він та інші гравці; проте наскільки він наблизиться до межі, залежить від його уміння. Хороший гравець із поганими картами

може досягти більшого успіху, ніж поганий гравець із хорошими картами».

- «Дитина не розвивається спочатку і потім виховується та навчається, вона розвивається навчаючись, і навчається, розвиваючись. У реальному перебігу навчання і розвитку відбувається і одне й інше – і засвоєння певної системи знань, і, разом з тим, розвиток здібностей дитини».

*До яких методологічних позицій схиляються автори наведених висловлювань? Які теорії психічного розвитку не визнають дитину суб'єктом впливу? Аргументуйте свою думку. Висловіть свою думку щодо даного питання.*

4. Виберіть із наведених тверджень ті ознаки, що характерні для поняття «провідний тип діяльності». Обґрунтуйте свою відповідь:

- Наявність мети діяльності;
- Діяльність, якою найбільше любить займатися дитина;
- Особистість найбільше часу зайнята цією діяльністю;
- Діяльність, що обумовлює найважливіші зміни у психіці дитини;
- Діяльність, оволодіння якою найлегше і найбільш доступне дитині;
- Діяльність, яка найбільше цікавить дитину.

5. Співставте погляди С. Л. Виготського, Д. Б. Ельконіна та О.М. Леонтьєва на проблему криз у розвитку. Визначте Вашу позицію щодо можливості та необхідності появи криз у розвитку дитини. Врахуйте думку К.Н.Поливанової: «В культурно-історичній теорії критичний вік є необхідним моментом розвитку, а в теорії діяльності криза заперечується.... Для Виготського «криза» и «перехід» – синоніми, для Леонтьєва «криза» – це неблагополучний перехід... Однак важко погодитись з припущенням про те, що тут ми маємо справу просто різним використанням понять» [63, с.278].

***Чи погоджуєтесь ви з цим ?***

6. Серед деяких батьків поширена думка, що недоліки їх дітей (наприклад, лінощі, впертість, непослух тощо) – зумовлені спадковістю.

***Чому теорія спадковості поширена серед батьків? Дайте психологічне обґрунтування. Які фактори психічного розвитку впливають на формування рис характеру дитини?***

7. Відомо, що у розвитку дитини значну роль відіграє приклад батьків, який діти наслідують.

***Чому іноді у активних і діяльних батьків виростають ліниві і пасивні діти? Назвіть можливі причини.***

8. Психологи відзначають, що у закритих дитячих будинках, незважаючи на достатню турботу персоналу, діти перших років життя погано набирають вагу, пізно починають ходити, часто хворіють і різко відстають у загальному психічному розвитку.

***Поясніть причини такого явища. Чи можливе воно в умовах сімейного виховання дитини?***

9. Петрик (2 роки 7 місяців) часто хворів, подовгу знаходився у лікарні, практично не розмовляв. Згодом мамі довелося витратити багато зусиль для того, щоб хлопчик нормально говорив.

***Назвіть основну причину труднощів у засвоєнні мовлення Петром.***

10. Коля – рухливий хлопчик. Його руки постійно чимось зайняті. Він хапає предмети, що потрапляють на очі. У нього з'являється багато ідей, він намагається їх відразу висловити. Коля непосида: в усьому він хоче взяти участь, все спробувати, проте дуже швидко кидає почату справу і береться за нову. Мамі це не подобається. Вона постійно його стримує, заспокоює.



***Поясніть, чи можна дитину-непосиду зробити спокійною? Дайте психологічне обґрунтування. Якою, на вашу думку, має бути поведінка мами із точки зору психологічної доцільності виховних впливів?***

11. Учень 2 класу Костя (9 років) зовні виглядає років на 6. У поведінці відчувається невпевненість. У сім'ї Кості – мама, бабуся, дідусь. Батько залишив родину. Ніяких скандалів, бійок, пиятики.

Розмовляємо із хлопчиком:

- Ким ти, Костя, будеш, коли виростеш?
- Ким-небудь буду, звичайно...Адже усі дорослі кимось бувають...Можливо, буду слюсарем... або буду вулиці підмітати...не знаю, не впевнений...
- Як ти вчишся?
- Слабкий я, часто хворію. За усіма предметами погані оцінки. Дуже боюся, коли до дошки викликають... Стою і дивлюся на усіх – соромно мені, що нічого сказати не можу. І все забуваю, навіть те, що знав...
- А ти хочеш, щоб були оцінки?
- Ні, не хочу. Якби їх не було, ніхто б не знав, що я такий поганий, що зовсім нічого не вмію...

***Дайте психологічний коментар ситуації. Які фактори психічного розвитку і яким чином могли вплинути на психічний розвиток Кості?***

### **Самостійна робота студентів**

1. Законспекуйте статті:

- А.Н.Леонтьев. К теории развития психики ребенка// Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии/ Под ред. И.И.Ильсова, В.Я.Ляудис. – М.: Изд.МГУ, 1981. – С.5 – 7.
- А.В.Запорожец. Условия и движущие причины психического развития ребенка// Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии/ Под ред. И.И.Ильсова, В.Я.Ляудис. – М.: Изд.МГУ, 1981. – С.7 – 10.

- Г.С.Костюк. Принцип развития в психологии// Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии/ Под ред. И.И.Ильсова, В.Я.Ляудис. – М.: Изд.МГУ, 1981. – С.10 – 13.
  - Д.Б.Эльконин. К проблеме периодизации психического развития в детском возрасте// Хрестоматия по общей психологии. Учебное пособие для студентов пед.ин-тов/ Под ред. проф. А.В. Петровского. – М.: Просвещение, 1977. – С 348-356.
2. Запишіть до термінологічного словника ключові поняття за темою: психічний розвиток, біологічний фактор розвитку, середовищний фактор розвитку, рушійні сили розвитку; закономірності психічного розвитку, детермінованість розвитку, гетерохронність, сензитивні періоди; криза вікового розвитку, новоутворення, соціальна ситуація розвитку, провідна діяльність.

### **Індивідуальна робота студентів**

1. Проаналізуйте внесок Л.С.Виготського у теорію психічного розвитку. Представте результати у вигляді реферату або виступу на семінарському занятті.
2. Охарактеризуйте процеси інтеріоризації та екстеріоризації у процесі психічного розвитку особистості. Представте результати у вигляді реферату або виступу на семінарському занятті.
3. Який вплив на розвиток дитини (фізичний, пізнавальний, психосоціальний) може здійснити невідповідність ціннісних установок у мікро- і мезо- (екзо-, макро-) системах? У чому смисл управління моделюванням феноменологічного середовища особистості? Представте результати аналізу проблеми у вигляді реферату або виступу на семінарському занятті.
4. Проаналізуйте, до який наслідків у розвитку дитини можуть призвести завищені очікування дорослих. Представте результати у вигляді реферату або виступу на семінарському занятті.

**Література основна:** 1;3; 5; 16; 17; 22; 23; 24; 33; 45; 60; 86.

**Література додаткова:** 2; 4; 8; 11; 29; 42; 44; 46; 50; 51; 59; 62; 76.

### III. Психологічні особливості розвитку дитини

#### до вступу в школу

##### 3.1. Пренатальний період розвитку дитини.

Відкриття останніх десятиліть показали велике значення для психічного розвитку людини пренатального періоду розвитку (літ. pre – до, лат. natalis – народження).

Пренатальний період поділяють на 3 стадії:

- передзародкову (з моменту запліднення – злиття чоловічої і жіночої статевих клітин);
- зародкову (або ембріональну, с 10 дня запліднення до 7 тижнів);
- стадію плоду (з 8 до 38 тижнів).

Протягом *перших 8 тижнів* під час ембріонального періоду відбуваються процеси формування органів, частин тіла: до кінця 4-го тижня вагітності починає битися серце зародка (довжина якого складає всього 6 мм) і функціонувати його нервова система. Впродовж 7-9-го тижня з невеликих зачатків кінцівок на тулубі зародка утворюються руки і ноги. З *9 тижня* (з початку третього місяця), коли починають визначатися більшість органів та систем, організм називають плодом, а період – плодним.

Подією, що заслуговує на особливу увагу впродовж *другого триместра*, є розвиток мозку, який збільшується у 6 разів.

Відомо, що *рухова активність* в пренатальний період розвитку починається дуже рано. Серцебиття виникає на 3 – 4-му тижні після запліднення, перші спонтанні рухи тулуба і кінцівок – на 10-му тижні, проте мати починає відчувати їх значно пізніше. Епізодично спостерігаються ковтальні, дихальні і мімічні рухи. Рухи на останніх стадіях вагітності дуже активні і досить різноманітні, зокрема у плоду є кроковий автоматизм. За допомогою нових методів дослідження (передусім, ультразвукового сканування) вже доведено, що спонтанна активність плоду, яка постійно зростає протягом вагітності, представляє собою складно організовану діяльність, яка відображує його прагнення зайняти найбільш зручне положення в утробі матері. Існує думка, що

ця складно організована активність є джерелом активного розвитку (Д.Баттерворт, М.Харріс).

Всі *сенсорні системи* плоду також починають функціонувати задовго до народження. Його нервова система здатна переробляти пропріоцептивну, вестибулярну, а також тактильну інформацію, яку вона отримує в результаті зворотнього сенсорного зв'язку від рухів, обмежених стінками матки. Все це може суттєво вплинути на дозрівання відповідних відділів ЦНС плоду. Доведено, що плод людини здатен реагувати на хімічні (смак, нюх) та тактильні (тиск) стимули, а також запам'ятовувати пренатальний досвід.

У другому триместрі вагітності *емоційний стан* дитини вже безпосередньо змінюється залежно від емоційного стану матері, через гормони матері, що поступають з кров'ю. Дитина вже здатна реагувати зміною рухової активності у відповідь на емоційний стан матері. Після 20-го тижня при навчанні дитина може відповідати рухами на певну тактильну стимуляцію, а після 24-26 тижнів – на тактильну і слухову стимуляції.

У *третьому триместрі* у дитини формуються підвищена чутливість до різних видів звукової стимуляції: голосу матері (плід «вміє» розрізняти його тонічні відтінки, які несуть йому інформацію про її емоційний стан, вже через кілька днів після народження дитина здатна впізнавати голос матері), биття її серця, музичним і мовним фразам, пісням, мелодіям, віршам, розвивається вибірковість до культурних особливостей їжі.

У наш час особливого значення надається вивченню механізмів психофізіологічної взаємодії організмів матері та плоду. За однією гіпотезою («клітинна гіпотеза») переживання матері «фіксуються» у клітинах плоду на хімічному та молекулярному рівнях; за іншою – існує своєрідний інформаційний обмін між матір'ю та плодом. Т.Верні стверджує, що, перебуваючи в утробі матері, дитина відчуває думки, емоційний стан матері, і саме ці враження згодом впливають на формування її характеру, поведінку, психіку. До умов сприятливого розвитку внутрішньоутробної дитини належать: сприятливий емоційний стан вагітної жінки, гармонія подружніх стосунків у сім'ї, контроль

ритму й умов життя матері, зміцнення фізичного і психічного здоров'я матері та дитини. Дистрес вагітної жінки може призвести до депресії, аутизму, порушення фізичного і психічного розвитку дитини, гіперактивності, навіть до агресії і насилля [6, с. 43].

Психосоматичний статус вагітної жінки має вирішальне значення для формування стресостійкості дитини у пренатальному онтогенезі. Стресорні впливи на матір (пренатальний стрес) призводять до суттєвих змін нейроендокринних механізмів, які пов'язані з формуванням реакцій на емоційні стресори у постнатальний період (О.І.Науменко). Це свідчить про важливе значення стану матері під час вагітності для формування нейрофізіологічних та нейрохімічних механізмів стресреактивності її дитини.

Фізіологія процесу народження описана в літературі досить детально (Г.Крайг). Першим обґрунтував значущість моменту народження учень З.Фрейда О.Ранк у 20-х роках ХІХ століття. Він був переконаний, що фактично всі психологічні проблеми і поведінку людини слід розглядати як реакцію на травму народження. Дослідник доводить її імперативний вплив на постнатальне життя людини, зазначаючи, що кожному властиве підсвідоме прагнення повернутися в материнське лоно.

С. Гроф вважає процес пологів ключовим у формуванні психіки і свідомості людини. Йому належить теорія базових пренатальних матриць, стійких функціональних структур («кліше»), які є базовими для багатьох психічних і фізичних реакцій протягом усього подальшого життя людини [27]:

- перша матриця – період перебування в утробі (стан блаженства, затишку);
- друга матриця – час, коли дитина вперше переживає психологічний дискомфорт – початок перейм;
- третя матриця пов'язана із переживаннями дитини під час руху родовим каналом. Важливе значення має те, як цей процес відбувається – самостійно чи зі стороннім втручанням (кесарів розтин, лікарські маніпуляції). На думку С.Грофа, саме під час появи на світ закладаються

основи більшості поведінкових, психологічних і, як наслідок, соціальних проблем;

- четверта матриця – перехід від водного до повітряного типу існування, зміна температурного режиму, дія сильного подразника – світла, дія атмосферного тиску – всі ці умови в комплексі зумовлюють сильний стрес організму новонародженого [27].

Протягом перших 12-14 годин після пологів триває так званий «імітаційний період», під час якого дитина виявляє підвищений інтерес до оточуючого, імітує деякі мімічні реакції людей. Психологи вважають, що цей період є сенситивним, оскільки дитина виявляє підвищену готовність зафіксувати індивідуальні риси обличчя своєї матері. Це вершина пренатального періоду (А.І.Скворцов). По закінченні цього строку ці здатності зникають і дитина починає демонструвати добре відомий режим існування (чередування сну та бадьорості).

М. Клаус і Дж. Кеннел вважають, що механізми імпринтингу, які реалізуються під час пологів і в перші години після народження дитини через дотики, вербальні та невербальні сигнали, встановлення зорового контакту, усмішки, грають визначальну роль у формуванні взаємин дитини і батьків. Тому дуже важливо, щоб серед перших відображуваних предметів навколишнього середовища була мати, а також батько, що можливо при партнерських пологах.

Культура пренатального виховання активно розвивається у багатьох країнах світу (особливо у Німеччині).

***Напрямки стимуляції*** пренатального розвитку:

- 1) фізична активність матері;
- 2) стимуляція сенсорного розвитку, розвиток чутливості дитини шляхом збагачення середовища, передусім, тактильного та звукового (доведено, що плід погано реагує на рок-музику, «віддаючи перевагу» класичним творам Моцарта, Штрауса тощо;
- 3) стимулювання розвитку біоритмів мозку;

4) емоційний розвиток (переважання у матері позитивних переживань, емоцій, естетичного задоволення, спостереження за природою тощо);

5) наочність як фіксація стимулів (наприклад, певних фраз матері).

Процес народження – складний переламний момент життя людини, зумовлений переходом від внутрішньоутробного пренатального періоду онтогенезу до зовнішнього образу життєдіяльності. Із відносно стабільного середовища організму мами малюк потрапляє у постійно змінюваний зовнішній світ, що потребує змінення усіх функцій організму – дихання, кровообігу, харчування, виділення. За визначенням Л.С.Виготського, розвиток дитини відкривається критичним актом народження і наступним кризовим періодом – періодом новонародження.

### **3.2. Психічний розвиток дитини першого року життя.**

*Анатомо-фізіологічні особливості новонародженого.* Кістково-м'язова тканина новонародженої дитини нерозвинена (переважають хрящі; неоформлена черепна коробка; серцево-судинна діяльність недостатньо регулюється нервовою системою). Вага мозку новонародженого становить 1/4 ваги мозку дорослого, хоча кількість нервових клітин у них однакова. Дитина народжується із нервовою системою, готовою до діяльності в нових умовах, проте має місце функціональна недосконалість мозку: провідна роль належить нижчим відділам (підкіркові центри, які відповідають за основні життєві функції). Як наслідок, домінують безумовні рефлекси.

*Криза новонародження.* Народжуючись, дитина фізично відділяється від матері, але фізіологічно залишається залежною: дитина повністю беззахисна і безпорадна. Вона не може самостійно задовольнити жодної потреби. Повна залежність дитини від дорослих визначає специфіку соціальної ситуації розвитку новонародженого.

Пристосуватися до нових умов існування дитині допомагають спадково закріплені механізми – безумовні рефлекси (захисні, орієнтувальні та пов'язані із задоволенням органічних потреб):

- система харчових рефлексів (наприклад, при торканні до куточків губів або язика з'являються смоктальні рухи – «харчове зосередження»);
- рефлекси, що забезпечують роботу основних систем організму, - дихання, кровообігу;
- захисні рефлекси (відсмикування, зажмурювання, звуження зіниці);
- орієнтовні рефлекси (поворот голови);
- смоктальний рефлекс;
- рефлекс відштовхування (при торканні);
- хвотальний рефлекс та інші.

Проте психічний розвиток новонародженого залежить від вражень, на основі яких формуються умовні рефлекси. Організатором вражень є дорослий. Поступово новонароджений починає реагувати на емоційно забарвлені складні комплексні цілісні подразнення. Протягом першого місяця життя усі подразнення, все навколишнє дитина переживає лише як суб'єктивні стани.

Основною особливістю новонародженого є безмежні можливості засвоєння нового досвіду, набуття властивих людині форм поведінки [57, с. 101]. Формуються потреби в отриманні вражень (Л.І.Божович), у рухах, у спілкуванні з дорослими (В.С.Мухіна).

Для індивідуального психічного життя новонародженого характерні два моменти: переважання нерозчленованих переживань і відсутність виділення себе із середовища [29, с. 37].

У психічному житті дитини виникає слухове (2 – 3 тижні) і зорове зосередження (3 – 5 тижні): прислуховування, затримання погляду на предметі, що означають появу можливості формування умовних рефлексів.

У 1,5 – 2 місяці у новонародженого з'являється посмішка як реакція на дорослого, як форма вираження радісного переживання, що є показником нормального психічного розвитку. Ця бурхлива позитивна емоційно-рухова реакція, що супроводжується рухами та звуками і названа **«комплексом пожвавлення»**, – специфічний акт поведінки дитини відносно дорослого, який знаменує появу першої соціальної потреби – потреби у пізнанні і спілкуванні:



відбувається виділення обличчя людини як об'єкта, на який буде спрямовано поведінку, і з'являються рухи, що реалізують цю спрямованість.

«Комплекс пожвавлення» означає початок психічного життя дитини, показник того, що склалася соціальна ситуація розвитку – ситуація «Ми» (Л.С.Виготський), яка позначає єдність дитини і матері.

«Комплекс пожвавлення» – це перший акт поведінки і перший акт спілкування, що відображує спробу впливати на дорослого (Н.М.Щелованов, М.І.Лісіна, С.Ю.Мещерякова). Позитивний характер ранніх стосунків дитини із дорослим визначаються надійністю матері, синхронністю новонародженого і дорослого, виключною або множинними прив'язаностями [59,с. 119-122].

Основними критеріями завершення кризи новонародженості (адаптації) можна вважати:

- медичний критерій: набуття дитиною первинної ваги, що свідчить про нормальне функціонування фізіологічних систем життєдіяльності;
- фізіологічний критерій: поява зорового і слухового зосередження – умовно-рефлекторних реакцій на зорові і слухові подразнення;
- психологічний критерій: поява комплексу пожвавлення і соціальної потреби у спілкуванні.

Центральним новоутворенням періоду новонародження є індивідуальне психічне життя: індивідуальність існування, вплетене у соціальне оточення дитини [29, с. 38].

### ***Новоутворення кризи новонародженості***

- психіка – індивідуальне психічне життя;
- розрізнення звуків і запахів, реагування на звуки, слідкування за рухами, формування образа-асоціації між голосом і обличчям матері;
- зорове і слухове зосередження;
- емоційні самовідчуття, які опосередковують поведінку у відповідь на впливи зовнішнього середовища;
- комплекс пожвавлення (інтонована вокалізація, посмішка, сміх, отримання зовнішнього ефекту).

## **Період немовляти**

**Анатомо-фізіологічні особливості немовляти.** Фізичний розвиток дитини першого року життя є дуже інтенсивним. За перший рік життя вага дитини збільшується у 3 рази, зріст – на 23-25 см. Змінюється співвідношення пропорцій голови і тіла. Утворюються шви між кістками зводу черепа, хоча більшість кісток ще недостатньо затверділі і являють собою м'які хрящі. Прорізаються перші зуби (приблизно у 5-7 місяців).

Швидко розвивається центральна нервова система: примноження гліальних клітин мозку, утворення зв'язків між нейронами, утворення мієлінової оболонки провідних шляхів моторних рефлексів і зорового аналізатора.

Протягом року зникає більшість безумовних рефлексів, характерних для періоду новонародженості (рефлекс крокування, опори, хапальний, смоктальний, тощо). Відбувається реалізація і закріплення пози стояння, оволодіння ходінням (що означає вільне оволодіння простором).

**Соціальна ситуація розвитку** дитини періоду немовляти, на думку Л.С.Виготського, полягає у тому, що все життя і поведінка немовляти опосередковується дорослим або реалізується у співпраці з ним (ситуація «Ми» – єдність матері і дитини).

Це соціальна ситуація комфорту, показником якої є емоційно-позитивний фон, спрямований на моделювання у дитини емоційно-позитивного тону, що є ознакою фізичного і психічного здоров'я.

**Основна суперечність** періоду немовляти полягає в тому, що дитина максимально потребує допомоги дорослого і одночасно не має специфічних засобів впливу на нього.

Суперечність вирішується через створення особливого типу діяльності. **Провідною діяльністю** періоду немовляти є безпосередньо-емоційне спілкування дитини і матері.

Спілкування може бути означене як взаємодія двох або більше осіб з метою обміну між ними інформацією пізнавального або афективно-оціночного характеру.

За визначенням М.І.Лісіної, спілкування характеризується такими ознаками:

- увага та інтерес до іншої людини;
- емоційна долученість до взаємодії;
- наявність ініціативи щодо звернення уваги партнера до себе;
- чутливість до ставлення партнера [45а].

Спілкування як фактор розвитку дитини обов'язково має бути емоційно-позитивним, тому що первинні прив'язаності, що, як наголошує С.К.Нартова-Бочавер, встановлюються у дитини на підставі імпринтингу, визначає надалі її соціальне життя [59, с. 114].

Основними *тенденціями розвитку спілкування* можна назвати такі:

- 1) Від об'єктності – до суб'єктності (партнер по спілкуванню розглядається як особистість, а не як об'єкт маніпулювання, задоволення власних потреб людини; дитина виявляє ініціативу, стаючи активним партнером по спілкуванню).
- 2) Від монологічності – до діалогічності (дитина починає орієнтуватися на зворотний зв'язок, що отримується від партнера по спілкуванню, тобто набуває соціальної чутливості).
- 3) Від імпульсивності – до рефлексивності (людина вчиться контролювати свої безпосередні спонуки, піддаючи їх цензурі свідомості, внаслідок чого спілкування стає менш спонтанним, але більш нормалізованим, що є особливо важливим для періоду дитинства; зростає роль свідомості у спілкуванні).
- 4) Від «вертикальних» стосунків – до «горизонтальних» (по мірі дорослішання людини все більш значущими стають контакти із рівними за статусом, на відміну від дитинства, коли роль однолітків відносно невелика).
- 5) Від ситуативного – до особистісного (спілкування виходить за межі наявної ситуації, в результаті чого може відбуватися у внутрішньому

плані, і стає вибірковою, тобто не потреби і ситуація, а внутрішнє прагнення визначає вибір партнера) [цит. за 59, с. 115].

Спілкування немовляти відрізняється достатньою різноманітністю форм і проявів, хоча й засноване переважно на інстинктах і біологічних програмах. У процесі спілкування дитина виявляє активність і чутливість щодо партнера. Спілкування (4-5 місяців) носить вибіркового характеру (дитина відрізняє своїх і чужих серед людей). Засоби спілкування – експресивні дії (посмішка, рухові реакції).

Безпосередньо-емоційне спілкування з дорослим підвищує активність дитини, що є передумовою для розвитку моторики, відчуттів і сприймання, мислення і мовлення. В умовах дефіциту спілкування (байдужість, мала емоційність, холодність дорослих) проявляється відставання дитини у психічному розвитку (феномен госпіталізму).

Активність немовляти спричиняється потребами в отриманні вражень та у спілкуванні з дорослими.

Якщо потреби дитини не задовольняються (або ж задовольняються недостатньо), має місце явище депривації (від англ. deprive – позбавляти). Розрізняють декілька видів депривації: соціальну (коли дитина обділена спілкуванням), емоційну (коли спілкування є, але малоемоційне), сенсорну (коли обмежено кількість вражень). Факт перенесеної у дитинстві депривації має значні наслідки у подальшому. Іноді це призводить до переживання глобальної недовіри до світу, порушення вольової поведінки, прийняття позиції жертви, відсутності ініціативи і домінування наслідувальної поведінки тощо [59, с. 116 – 117].

При правильному розвитку дитини спілкування набуває соціального характеру і опосередковується загальною діяльністю і мовленням.

Спілкування заради спілкування поступається спілкуванню з приводу предметів, іграшок, що переростає у спільну діяльність дорослого і дитини.

***Новоутворення періоду немовляти*** (табл..3.1.1.).

Період немовляти складається із двох підперіодів:

- 1) до 5 – 6 місяців, що характеризується інтенсивним розвитком сенсорних систем (Н.М.Щелованов);
- 2) від 5 – 6 до 12 місяців, пов'язаний із розвитком моторної сфери, перш за все – із виникненням першої організованої спрямованої дії - хватання.

Хватання, спрямоване до предмета, стимулює виникнення сидіння.

Сидіння дитини відкриває перед нею існування інших, недосяжних, предметів, що виявляє закон випереджального знайомства дитини зі світом. Ще більше розширюється простір сприймання дитини ходіння.

Спілкування набуває ознак спілкування з приводу предметів, ситуативно-ділового (М.І.Лісіна), що потребує розвитку знаково-символічної функції мовлення. Виникає увага до мовлення дорослого (фонематичний слух), а наслідування його перетворюється на самостійну діяльність дитини.

Починаючи із 5 – 6 місяців, вокалізації немовляти долучаються до нової структури спілкування, що забезпечує взаємообмін (Дж.Брунер).

Дитина починає розуміти перші слова, а у дорослого виникає можливість управляти орієнтуванням дитини [60а, с. 210 – 211]. Складаються передумови для ініціативного вживання осмислених слів.

На кінець 1 року дитина розуміє 10 – 20 слів дорослого і сама починає вимовляти декілька перших слів.

## Новоутворення періоду немовляти

Сфери розвитку	Новоутворення
<b>Когнітивний розвиток</b>	
Розвиток сенсорно-моторно-перцептивної сфери	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Поступова диференціація відчуттів і сприймання об'єктів.</li> <li>• Поява сенсорно-моторно-маніпулятивних дій (перцептивних, орієнтувальних, орудійних, співвіднесених).</li> <li>• Хапання предметів (дотягнення себе до предмета або, навпаки, маніпуляція предметом).</li> <li>• Координація рухів очей і рук.</li> <li>• Співвіднесення образу і предмета, розподіл раніше злитих образу і предмета.</li> </ul>
Розвиток пам'яті	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Пошук, розпізнавання схованого або позначеного об'єкта (функція відображення).</li> <li>• Виявляється впізнавання, вкарбування.</li> <li>• Розвивається рухова, емоційна та образна пам'ять.</li> <li>• Перцептивна пам'ять.</li> <li>• На кінець року складаються передумови для розвитку словесної пам'яті.</li> </ul>
Розвиток уваги	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Реакція зосередження, що забезпечує виділення із довкілля значимих ознак предметів і явищ.</li> <li>• Короткочасна фіксація на об'єктах (формування мимовільної уваги)</li> </ul>
Розвиток мовлення і мислення	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Перші ознаки користування мовою( увага до мовлення дорослого та наслідування його – гуління, лепетання).</li> <li>• Фонематичний мовленнєвий слух</li> <li>• Встановлення зв'язку між назвою предмета і самим предметом (пошук і знаходження предмету за словом дорослого)</li> <li>• Імітація слів (функція імітування).</li> <li>• Ініціативне вживання осмислених слів.</li> <li>• Становлення сенсомоторного інтелекту.</li> <li>• Початкові форми наочно-дієвого мислення.</li> <li>• Розуміння ситуативних інструкцій.</li> </ul>
<b>Психосоціальний розвиток</b>	
Розвиток структур особистості	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Потреба у спілкуванні з дорослими; потреба в іншій людині.</li> <li>• Поява чітко виражених емоційних станів; стійкість до емоційних стресів.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Ситуативна активність, спрямована на дорослих, предмети, реалізацію власних бажань.</li> <li>• Формування (в нормі) базальної віри і надії, базисної довіри до людей, до себе, до світу; здатність довіряти людям, відкритість новому.</li> </ul>
Розвиток свідомості (самосвідомості)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Свідомість “пра-ми” як психічна спільність немовля і матері; процеси соціального опосередкування.</li> <li>• Здатність активно підтримувати стан бадьорості.</li> <li>• Психічна здатність до встановлення умовних зв’язків, до вправлення, закріплення набутого в досвіді і його відтворення.</li> </ul>
Розвиток навичок міжособистісної взаємодії	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Потреба і спроможність дитини через предметно-маніпулятивну діяльність вступати у психологічний контакт з дорослими.</li> <li>• Формування емоційних ставлень (емоційної синтонії та емпатії).</li> <li>• Емоційна прив’язаність до матері та інших близьких людей.</li> <li>• Псевдовербальні пошуки контактів; невербальна комунікація за допомогою жестів, міміки і пантоміміки.</li> <li>• Явище наслідування; спроби імітації дії (функція імітування).</li> </ul>

**Криза першого року.** Мовленнєвий розвиток і навички ходіння розширюють можливості дитини. За визначенням Д.Б.Ельконіна найголовнішою ознакою кризи є не стільки те, що розширюється життєвий простір дитини, скільки те, що дитина відділяє себе від дорослого.

Як зазначає В.І.Слободчиков, у періоді немовляти автономним мовленням, практичними діями, негативізмом, примхами дитина відокремлюється від дорослих (перш за все від матері як емоційного центру) і наполягає на своїй самості.

Соціальна ситуація повного злиття дитини з дорослим змінюється, в ній з’являється двоє: дитина і дорослий. В цьому і полягає сутність кризи першого року, пов’язаної із сплеском самостійності.

#### **Новоутворення кризи першого року**

- автономне мовлення; відкриття зв’язку між знаком (словом) і значенням;

- гіпобулічні реакції (перші акти протесту, протиставлення себе іншим), в яких не диференціюється воля і афект;
- ходіння (та інші способи освоєння фізичного простору);
- мотивуючі (афективно заряджені) уявлення.

### **3.2. Психічний розвиток дитини в період раннього дитинства (1-3 роки)**

*Анатомо-фізіологічні особливості дитини раннього дитинства.* У сфері фізичного розвитку дитини 1 – 3 років продовжується швидкий розвиток головного мозку (примноження клітин мозку, утворення зв'язків між нейронами, утворення мієлінової оболонки рухових шляхів ЦНС).

Змінюються пропорції тіла: швидко подовжується нижня частина тіла. Закріплюється прямоходіння. Формуються локомоційні навички: відбувається становлення біга і стрибка. Починається процес зменшення часу реакції.

У цілому фізичний розвиток дитини відзначається витривалістю, активним способом життя. Основним досягненням періоду 1 – 3 роів є прямоходіння як умова пізнання навколишньої дійсності.

*Суперечність раннього дитинства* проявляється у тому, що способи діяльності з предметами і зразки дій належать дорослим, а дитина в той же час має виконувати індивідуальні дії самостійно. Це й зумовлює зміни характеру стосунків дитини із середовищем.

*Соціальна ситуація розвитку* у ранньому дитинстві полягає у створенні спільної діяльності з дорослими по засвоєнню способів використання предметів, що відкриваються дитині.

Дитина стає більш самостійною у пізнанні довкілля і використовує дорослого як засіб взаємодії з предметним світом. А отже взаємини дитини із соціальним середовищем опосередковані предметною сферою:

*Дитина → Предмет → Дорослий* (Д.Б.Ельконін, Л.Ф.Обухова).

Сфера соціальних взаємин дитини у період 1 – 3 років розвивається у двох напрямках:



1) «дитина – дорослий», де дорослий є прикладом дій із предметами і допомагає дитині освоювати світ предметів;

2) «дитина – однолітки», де формується досвід спілкування і співіснування.

**Провідною діяльністю** цього періоду є предметно-маніпулятивна діяльність, спрямована на засвоєння суспільно вироблених способів дій з предметами.

Дитина не грається, а маніпулює предметами (в тому числі й іграшками), зосереджуючись на самих діях з ними.

В процесі оволодіння предметними діями поряд із знаряддями дій значну роль відіграють іграшки. Іграшка є предметом, що моделює певний предмет дорослого світу і здійснює схематизацію дії.

Згідно із Д.Б.Ельконіним, предметні дії дитини розвиваються у двох напрямках:

- перехід від спільного із дорослим використання предмета до самостійного, що призводить до виділення дорослого як зразка для наслідування;
- розвиток засобів і способів орієнтування самої дитини в умовах виконання предметної дії.

При виконанні предметно-маніпулятивної діяльності дитина починає порівнювати свої дії із діями дорослого, починає упізнавати у своїх діях дії дорослого і називати себе іменем дорослого.

Перенесення дій сприяє відділенню дитини від дорослого, порівнянню себе із дорослим, ототожненню себе із дорослим [60а, с. 217].

В результаті переходу дії від спільної до самостійної за дорослим зберігається контроль і оцінка дій, що виконуються дитиною. Це й визначає зміст спілкування дитини і дорослого з приводу предметних дій.

В межах предметної діяльності зароджуються нові види – гра і продуктивні види діяльності (малювання, ліплення, конструювання), в контексті яких розвиваються новоутворення (табл.. 3.2.1.).

***Новоутворення раннього дитинства.***

Мовлення є основою активного психічного розвитку в період раннього дитинства (сенситивний період) і передумовою інтенсивного розвитку сприймання і мислення.

Розвиток мовлення відбувається у двох напрямках: удосконалення розуміння мовлення дорослих і формування власного активного мовлення [29, с. 61].

Основні *тенденції розвитку мовлення* дитини раннього віку:

- пасивне мовлення у розвитку випереджає активне: запас пасивного мовлення впливає на збагачення активного словника (розуміння слів-вказівок, слів-назв, розуміння інструкцій і доручень, розуміння розповідей (контекстного мовлення));
- перше мовне «відкриття», описане В.Штерном: дитина відкриває, що кожний предмет має свою назву;
- розвиток фазичної (слово) і семічної (речення) сторін мови: спостерігається феномен однослівного речення;
- друге мовне «відкриття», описане К. Блером: відкриття флективної природи мови (зв'язок слів між собою у реченні), граматичної структури мовлення;
- перехід від багатозначності дитячих слів до перших функціональних узагальнень на підставі практичних дій (Н.Х.Швачкін);
- фонематичний слух випереджає розвиток артикуляції: дитина спочатку вчиться правильно слухати мовлення, а потім – правильно говорити;
- засвоюється синтаксична структура мовлення, основні конструкції (словосполучення, речення);
- розвиваються функції мовлення: відбувається перехід від індикативної (вказівної) до номінативної (означувальної) функції мовлення [60а, с. 218 - 220].

У дитини з'являються особисті дії і усвідомлення себе як окремого активного суб'єкта. У три роки поведінка дитини починає мотивуватися не лише

змістом ситуації, в межах якої діє дитина, але й стосунками із іншими людьми. З'являються вчинки із проявом «Я» дитини.

Таблиця 3.2.1.

### Новоутворення раннього дитинства (1-3 рік)

Зміст розвитку	Новоутворення
<b>Когнітивний розвиток</b>	
Відчуття сприймання (сенсорно-перцептивна сфера)	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Виникнення рівня перцептивних дій, які реалізуються в полі сприймання довколишньої ситуації.</li> <li>• Оволодіння предметними діями і різноманітними засобами виконання предметних (орудійних) дій.</li> <li>• Вивчення називаємих об'єктів, розрізнення їх за умовою, групування за завданням (функція відображення).</li> </ul>
Пам'ять	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Проявляється в активному сприйманні-впізнаванні.</li> <li>• Мимовільна пам'ять.</li> <li>• Збільшується латентний період пригадування.</li> <li>• Домінує рухова і емоційна, частково образна пам'ять.</li> <li>• Зростає обсяг і міцність збереження матеріалу.</li> <li>• Починає інтенсивно розвиватися словесно-сміслова пам'ять, дитина реагує на значення слова.</li> <li>• З'являється новий процес пам'яті – відтворення матеріалу.</li> </ul>
Увага	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Мимовільна увага, слабо концентрована, нестійка</li> <li>• Труднощі переключення і розподілу</li> <li>• Невеликий обсяг</li> <li>• Під впливом мовлення складаються передумови для розвитку довільної уваги.</li> <li>• Розширюється коло предметів, їх ознак, на яких дитина зосереджується.</li> </ul>
Мовлення і мислення	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Здатність навчатися по взірцям і інструкціям.</li> <li>• Вдосконалюється розуміння мовлення дорослих.</li> <li>• Формується активне мовлення як засіб комунікації, засіб спілкування і узагальнення.</li> <li>• Розвиваються комунікативна, узагальнююча та регулювальна функції мовлення.</li> <li>• Мовленнєве мислення.</li> <li>• Поява можливості мовленнєвого планування.</li> <li>• Наочно-дійове мислення.</li> <li>• Виникнення елементарних основ наочно-образного мислення.</li> <li>• Починає формуватися знаково-символічна функція</li> </ul>

	<p>свідомості.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>● Початок формування внутрішнього плану дій і узагальнено-категоріального сприймання предметного світу.</li> <li>● З'являються перші розумові операції – порівняння і узагальнення.</li> <li>● Усвідомлення сталості і постійності об'єктів.</li> <li>● Називні звернення, описи, зображення; розуміння, побудова сюжету, що збагачує соціальний досвід дитини.</li> </ul>
<b>Психосоціальний розвиток</b>	
Структура особистості	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Поява елементів цілеположення, контроль дій.</li> <li>● Потреба в орієнтуванні.</li> <li>● Потреба в самостійності і самоуправлінні.</li> <li>● Відокремлення себе від зовнішнього світу.</li> <li>● Формування базових рис характеру.</li> <li>● Афективне сприймання об'єктів і ситуацій.</li> <li>● Почуття любові, співчуття, прив'язаність до близьких дорослих людей.</li> </ul>
Свідомість і самосвідомість	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Сміслова і системна будова свідомості (свідомість у власному сенсі слова).</li> <li>● Поява основ смислоутворення, смислового позначення речей.</li> <li>● Відокремлення себе від своїх дій, усвідомлення своїх бажань.</li> <li>● Прояви цілепокладання і цілеспрямованості.</li> <li>● Гордість за власні досягнення</li> </ul>
Навички міжособистісної взаємодії	<ul style="list-style-type: none"> <li>● Імітація дій (ігрова і наслідувальна), повторення речень і сюжетних дій (функція імітування).</li> <li>● Здатність до імітації.</li> <li>● Формується ситуативно-ділове, а до 3-х років і поза ситуативно-пізнавальне спілкування з дорослими.</li> </ul>

**Криза 3-х років.** Усвідомлення власної суб'єктивності («Я») і поява особових дій спричиняють прояв нового рівня у розвитку – кризи 3-х років, що знаменує психічне відділення дитини від дорослої людини, руйнування старої системи соціальних стосунків, виділення власного Я. Саме тому кризу 3-х років називають кризою «Я сам».

Феномен «Я сам» означає виокремлення себе із навколишнього світу: тоді світ дитячого життя із обмеженого предметами перетворюється на світ дорослих людей, внаслідок чого виникає криза соціальних стосунків (Д.Б.Ельконін).

Вперше криза 3-х років проаналізована Ельзою Келер («Про особистість 3-річної дитини»), яка виділила *негативний симптомокомплекс* кризи («семизір'я»):

- негативізм – негативна реакція (заперечення) на вимоги або прохання дорослого;
- впертість як заперечна реакція на заборону, афективна реакція на власні рішення;
- непокірність;
- свавілля як гіпертрофована тенденція до самостійності;
- обезцінювання норм і правил у поведінці, знецінення вимог дорослих;
- бунтарство (протест-бунт);
- прагнення до деспотизму.

У дослідженнях вітчизняних науковців (Т.В.Гуськова, В.М.Поліщук) наголошується на існуванні *позитивного симптомокомплексу* кризи 3-х років:

- почуття гордості за власні досягнення як основа розвитку домагань дитини, цілепокладання;
- усвідомлення власного «Я» як основа розвитку самосвідомості;
- розвиток уяви як основа розвитку пам'яті і мислення, особистісного становлення («очищення»), що особливо підкреслює чистоту дитячих взаємин, чутливе сприймання дитиною негативних проявів соціальної дійсності, передусім у сім'ї [65, с. 135 – 136].

Л.С.Виготський кризу 3-х років назвав кризою стосунків.

Причини кризи полягають у зіткненні (у внутрішньому плані дитини) потреби діяти самостійно і потреби відповідати вимогам дорослого, суперечність між «хочу» і «можу» (Л.І.Божович).

**Новоутворення кризи 3-х років:**

- свідомість «Я і світ»;

- система «Я»;
- поява особистої дії і почуття «я сам»;
- усвідомлення себе як окремого активного суб'єкта – форма особистої свідомості «я – сам»;
- гордість за досягнення;
- потреба у самоствердженні;
- обособлення (відокремлення) себе від оточуючих;
- порівняння себе з іншими людьми;
- емоційна завищена самооцінка.

Змінення соціальної позиції дитини, зростання її самостійності і активності зумовлюють необхідність своєчасного переструктурування дорослими своїх стосунків із дитиною.

Культурно знайденою і закріпленою формою подолання кризи переходу дитини від раннього дитинства до дошкільного є сюжетно-рольова гра як особлива форма спільної життєдіяльності дитини і дорослого, символічне відтворення повноти їхнього співіснування [29, с. 66].

### **3.3. Психічний розвиток дитини дошкільного віку**

**(3 – 6/7 років)**

*Анатомо-фізіологічні особливості дитини дошкільного віку.*

Відбувається уповільнення темпів прироста ваги і росту, яке зберігається до підліткового віку. Кожен рік вага збільшується в середньому на 2 кг, а зріст – на 8 см. Зміна пропорцій тіла призводить до зміщення центра тяжіння. Триває розвиток кісткової системи: хрящі перетворюються в кістки. Формується скелетна система. Починається зміна молочних зубів постійними. Частота пульсу знижується. Зростає фізична сила дитини. Після 6 років розпочинається мікрофаза статевого дозрівання, що триває до 10 (11) років.

Відбуваються суттєві фізіологічні зміни у головному мозку: розміри його протягом дошкільного віку поступово наближаються до розмірів мозку дорослої людини, кора великих півкуль остаточно спроможна контролювати дію

підкіркових центрів. Починаючи із 5 років завдяки морфологічній перебудові мозку дитина здатна до довільних дій. Продовжується утворення нових і підсилення раніше утворених міжнейронних зв'язків. Відбувається оформлення латералізації функцій і визначення провідної руки (виявлення асиметрії мозку дитини). Паттерни функціонування головного мозку і спеціалізація півкуль (перевага правої або лівої руки) стають відносно стійкими.

Формується фізіологічна готовність до нового виду діяльності – учіння. Відбувається становлення константи сприймання.

*Суперечність* дошкільного віку, за визначенням Д.Б. Ельконіна, полягає в тому, що дитина як член суспільства прагне долучитися до суспільно-корисного функціонування, але життя її проходить в умовах опосередкованого зв'язку зі світом.

*Соціальна ситуація розвитку* передбачає налагодження стосунків із дорослими, які виступають в узагальненому сприйманні носіями суспільних функцій в системі суспільних відносин.

Дитина виходить за межі родинного світу і намагається налагодити стосунки зі світом дорослих людей. У дитини розвивається здатність до ідентифікації з іншими людьми. Відбувається засвоєння норм поведінки, різних форм спілкування.

У соціальній ситуації розвитку дитини-дошкільника виокремлюються такі системи:

- 1) «дитина – сім'я»,
- 2) «дитина – однолітки»,
- 3) «дитина - вихователь» [65, с. 140].

Дошкільне дитинство, за визначенням В.С.Мухіної, є періодом оволодіння соціальним простором людських стосунків через спілкування із близькими дорослими, а також через ігрові та реальні стосунки із однолітками [58, с. 163].

Спілкування у дошкільному віці (як вид діяльності, що має за мету привернення уваги партнера) зумовлюється пізнавальною, діловою, особистісною мотивацією. Пізнавальні мотиви забезпечують прагнення до нових

вражень, ділові опосередковують розвиток активної діяльності дитини, а особистісні – забезпечують задоволення емоційної потреби у спілкуванні із конкретним дорослим. Засоби спілкування виражають, зображують, означають зміст спілкування і можуть бути експресивно-мімічними, предметно-дієвими і мовленнєвими [45а].

***Етапи розвитку спілкування дитини із дорослим:***

- 1) *ситуативно-особистісне*: домінує потреба у доброзичливій увазі, проявляється лише співпереживання у контексті ситуації, за межами якої мотиви ослаблюються (виявляється до другого півріччя);
- 2) *ситуативно-ділове*: переважає потреба у співпраці, спілкування також виникає з приводу допомоги і співпраці; дорослий для дитини – засіб оволодіння предметним світом. Активно використовується мовлення (домінує протягом раннього періоду дитинства: до 2 – 3 років);
- 3) *позаситуативне спілкування* з'являється після трьох років. Його зміст виходить за межі окремої ситуації і пов'язаний із мовленням.
  - *позаситуативно-пізнавальне спілкування* розвивається до 4 – 5 років. Для нього характерним є хороше володіння мовленням, допитливість, потреба у повазі дорослого (виражається в емоційно-афективних реакціях на його зауваження);
  - *позаситуативно-особистісне спілкування* – найскладніша форма спілкування, важливими ознаками якої є співпадіння поглядів, узгодження думок. Для цього спілкування характерними є потреби у співпереживанні і розумінні, особистісні мотиви, мовленнєві засоби спілкування. Дитина вчиться приймати різні ролі і будувати свої стосунки з іншими людьми [59, с.123-124].

Спілкування із дорослим протягом дошкільного дитинства зумовлює якісне перетворення діяльності дитини, створюючи зону ближнього розвитку.

***Етапи розвитку спілкування дитини із однолітками (М.І.Лісіна):***

- 1) *емоційно-практичне спілкування* (2 – 4 роки) засноване на наслідуванні, спільній діяльності, яскравих емоціях. Основні засоби спілкування на



цьому етапі – локомоції і експресивні рухи; в однолітках діти цього віку зазвичай бачать себе самих і не помічають їхніх індивідуальних особливостей. У два роки практично всі діти здатні до співпраці;

- 2) *ситуативно-ділове спілкування* простежується у віці 4 – 6 років на фоні розквіту рольової гри: одноліток починає привертати увагу. Основний зміст спілкування – ділова співпраця; починає проявлятися конкурентний початок і змагальність;
- 3) *позаситуативно-ділове спілкування* з'являється наприкінці дошкільного віку. На цьому етапі стає можливим «чисте» спілкування, коли діти можуть розмовляти без дій. Починають виявлятися співпереживання, готовність до безкорисливої допомоги; ця форма спілкування означає початок появи дружби [цит. за 59, с.124-125].

**Провідна діяльність.** Неможливість приєднання дитини до дорослого життя зумовлює виникнення нової провідної діяльності – сюжетно-рольової гри. Сюжетно-рольова гра – самостійна діяльність дитини, що моделює життя дорослих. У процесі сюжетно-рольової гри діти беруть на себе ролі дорослих і в узагальненій формі, в ігрових умовах відтворюють діяльність дорослих і стосунки між ними.

Гра забезпечує засвоєння та відтворення суспільного досвіду, унаслідок чого формується довільна поведінка, відбувається процес соціалізації особистості.

За визначенням Д.Б.Ельконіна, гра належить до символіко-моделюючого типу діяльності, в якому операційно-технічна сторона мінімальна, скорочені операції, предмети умовні. Проте гра надає максимальні можливості орієнтації у зовнішньому світі.

У дитячій грі відбувається перенесення значень із одного предмету на інший (уявна ситуація), тому діти нерідко віддають перевагу неоформленим предметам, за якими не закріплено ніякої дії [60а, с.233].

Розрізняють такі види ігор:

- образно-рольові ігри, в яких дитина уявляє себе будь-чим (наприклад, літаком, автомобілем, лялькою тощо);
- сюжетно-рольові ігри, в яких діти відтворюють соціальні ролі дорослих і стосунки між ними;
- ігри за правилами, в яких ролі відходять на другий план і головним є чітке дотримання правил гри.

У грі формуються інші види діяльності, зокрема конструювання, малювання, ліплення, що сприяють розвитку координації рухів, дрібної моторики рук, сенсорної сфери.

Відтворення особливостей життєвого простору дорослих у грі є умовою формування особистісних якостей дитини.

**Новоутворення дошкільного віку.** У грі розвивається мотиваційно-потребова сфера дитини. Виникають нові мотиви діяльності і пов'язані із ними цілі. Відбуваються якісні зміни у психіці дитини (табл.. 3.3.1).

**Центральні новоутворення:** нова внутрішня позиція, підпорядкування мотивів, самооцінка і усвідомлення свого місця у системі суспільних стосунків.

Найважливішим особистісним механізмом, що формується у дошкільному віці, є сурядність мотивів, що означає початок становлення особистості [29, с.79]. У цьому віці уже можна спостерігати переважання осмислених дій над імпульсивними [60а, с.254].

Уже у молодшому дошкільному віці дитина порівняно легко може прийняти рішення у ситуації вибору одного предмету і кількох, не реагувати на привабливий предмет, що є можливим завдяки більш сильним мотивам, які виконують роль «обмежувачів». Найбільш сильний мотив для дошкільника – схвалення, отримання нагороди. Більш слабкий – покарання (у спілкуванні із дітьми це у першу чергу виключення із гри), ще слабше – власні обіцянки дитини. Найслабшим мотивом є пряма заборона певних дій дитини, що не посилюється іншими додатковими мотивами.

У цей період починає складатися індивідуальна мотиваційна система дитини на засадах ієрархії, підпорядкованості домінуючим мотивам. Мотиви набувають відносної стійкості.

Регулювати свою поведінку дошкільнику допомагає образ іншої людини (дорослого, інших дітей).

У другій половині дошкільного періода формується самооцінка на основі первинної емоційної самооцінки («я хороший») і раціональної оцінки чужої поведінки. Наприкінці періоду розвивається здатність мотивувати самооцінку, самокритичність.

Крім того дошкільник починає засвоювати прийняті у суспільстві етичні норми, осмислювати їхнє значення і напрацьовувати поведінкові стратегії.

Таблиця 3.3.1.

### Новоутворення дошкільного віку

Зміст розвитку	Новоутворення
<b>Когнітивний розвиток</b>	
Відчуття і сприймання	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Засвоюються сенсорні еталони.</li> <li>• Відчуття і сприймання втрачають афективний характер: перцептивні та емоційні процеси диференціюються.</li> <li>• Синтетичне сприймання простору і часу.</li> <li>• Співвідношення зорового і смислового поля. Зорове сприймання домінує.</li> <li>• Цілеспрямоване аналітичне сприймання. В ньому виділяються довільні дії – спостереження, розглядування, пошук.</li> </ul>
Пам'ять	<p>Це період найбільш сприятливий для розвитку пам'яті. За Л.С.Виготським, пам'ять стає домінуючою функцією.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Розвинена мимовільна пам'ять.</li> <li>• Початок розвитку довільної пам'яті (4–5 років).</li> <li>• Паралельний розвиток смислового і механічного запам'ятовування. Пам'ять набуває інтелектуального характеру.</li> <li>• Формуються елементи словесно-логічної пам'яті. Дитина вчиться повторювати, осмислювати, пов'язувати матеріал для запам'ятовування.</li> </ul>
Увага	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Значно зростає концентрація, обсяг і стійкість уваги.</li> <li>• Складаються елементи довільності в управлінні увагою</li> </ul>

	<p>на основі розвитку мовлення, пізнавальних інтересів.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Увага стає опосередкованою, пов'язаною із інтересами дитини та діяльністю.</li> </ul>
Мовлення і мислення.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Диференціація інтелектуальних і комунікативних функцій мовлення. Мовлення стає засобом спілкування і мислення, предметом свідомого вивчення (початок навчання читанню і письму).</li> <li>• Сформоване правильне мовлення : завершується процес фонематичного розвитку, зростає словниковий запас, розвивається граматична основа мовлення (засвоюються закони будови слова і фрази).</li> <li>• Мовлення відривається від конкретної ситуації, стає універсальним, контекстним. Дитина вчиться викладати свої думки логічно, зв'язно.</li> <li>• Мовлення перетворюється в особливу діяльність, що має свої форми: слухання, бесіда, міркування, розповідь.</li> <li>• Мовлення стає особливим видом довільної діяльності, формується свідоме ставлення до неї.</li> <li>• Поєднання уяви, мислення і мовлення.</li> <li>• Здатність до порівняння, оцінювання і самооцінювання.</li> <li>• Символічна функція; використання символічних засобів, передусім – знаково-символічних.</li> <li>• Виникнення образного і символічного внутрішнього плану дій.</li> <li>• Здатність діяти в розумовому плані.</li> <li>• Наочно-образне мислення.</li> <li>• Перехід до словесного мислення (в кінці періоду).</li> <li>• Синтез зовнішніх і внутрішніх дій, об'єднаних в єдину інтелектуальну діяльність (перцептивні дії, вміння керувати внутрішніми і зовнішніми планами дій, поєднання зовнішнього і внутрішнього структурування матеріалу, поступове об'єднання наочно-дійового, наочно-образного і словесно-логічного способів рішення практичних задач.</li> </ul>
Уява	<p>Уява формується у ігровій і конструктивній діяльності, переходить у фантазування.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• засвоюються прийоми і засоби створення образів, при цьому немає потреби в наочній опорі для їх створення.</li> <li>• Творча уява.</li> <li>• На кінець періоду уява стає керованою.</li> <li>• Формуються дії уяви : задум у формі наочної моделі, образ уявного об'єкту, образ дії з об'єктом.</li> </ul>

<b>Психосоціальний розвиток</b>	
Структура особистості	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Свідоме узгодження бажань – ієрархія мотивів (здатність підкоряти свої безпосередні бажання свідомо прийнятим намірам).</li> <li>• Поява нових мотивів вчинків і дій; поява загально-пізнавальних мотивів і пізнавальних задач.</li> <li>• Потреба у соціальній відповідності.</li> <li>• Здатність до відтворення соціальних норм – внутрішні етичні інстанції на їх основі моральна оцінка, яка починає визначати безпосереднє емоційне ставлення до інших людей; регуляція дій первинними етичними інстанціями і моральними почуттями.</li> <li>• Потреба у суспільно-значущій і суспільно-оціненій діяльності.</li> <li>• Феномен емоційної децентрації; здатність до співчуття.</li> <li>• Довільні акти; елементи довільного керування поведінкою і на їх основі нове ставлення до себе і своїх можливостей (в кінці віку).</li> <li>• Становлення індивідуальності дитини.</li> </ul>
Свідомість і самосвідомість	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Самосвідомість як початкова форма усвідомлення дитиною самої себе; розвиток внутрішнього плану самосвідомості, відкриття для себе своїх переживань.</li> <li>• Критичне ставлення до оцінки дорослого і однолітків.</li> <li>• Перші елементи самооцінки (самооцінка як знання своїх якостей), здатність до самооцінювання. Самооцінка є емоційною, оцінювання інших – раціональним.</li> <li>• Узагальнення переживань, пов'язаних з оцінкою і осмислена орієнтація в них (кінець віку).</li> <li>• Орієнтація на загальний смисл людських відносин і дій.</li> <li>• Розвиток загальних уявлень, перші контури дитячого світогляду (початкові уявлення про природу і себе)</li> </ul>

## Практично семінарське заняття № 2

### Тема: Психологічні особливості розвитку дитини до вступу в школу.

**Мета:** Визначити якісні зміни у психічному розвитку дитини в період немовляти, у ранньому та дошкільному дитинстві. Розкрити основні закономірності психічного розвитку дитини.

#### Питання для підготовки

1. Специфіка пренатального періоду розвитку дитини.
2. Загальна характеристика періоду новонародженості.
3. Психічний розвиток дитини першого року життя. Основні фактори психічного розвитку немовляти.
4. Передумови кризи 1-го року.
5. Особливості розвитку дитини в період раннього дитинства.
6. Предметно – маніпулятивна діяльність як провідна діяльність раннього дитинства.
7. Характеристика кризи 3-х років.
8. Соціальна ситуація розвитку у дошкільному віці.
9. Провідна діяльність дошкільного віку, її розвиваюче значення.
10. Психічний розвиток дошкільників.
11. Психологічні особливості спілкування дитини із дорослими та у групах однолітків.

#### Питання для дискусії

1. Перевагою чи недоліками розвитку дитини є незначна кількість вроджених форм поведінки? Які дії матері спричиняють утворення шкідливих звичок у дитини?
2. Чому різні психологи називають різний часовий термін періоду новонародженості (одні називають 10 днів, інші – 1–2 місяці)?

3. Чи є дитина істотою соціальною від народження? Якою є роль дорослого на ранніх етапах онтогенезу
4. Що повинні робити батьки, щоб розширити самостійність дитини при спілкуванні його із зовнішнім предметним світом?
5. Педагоги вважають, що у дітей раннього віку не повинно бути великого різноманіття іграшок. Чому? Як можна організувати предметну діяльність дітей?
6. Чому дитина спокійно грається з іграшками у присутності дорослого і втрачає до них інтерес, переживаючи негативні емоції, після того як дорослий піде?
7. Чому діти, отримуючи нову іграшку, радіють їй, а потім ламають?
8. Чи можна знизити емоційне напруження, афективність поведінки дитини у період кризи 3–х років?
9. Доведіть, що гра є провідним видом діяльності дитини дошкільного віку. Які новоутворення закладаються у грі і отримують свій розвиток?
10. Як протягом дошкільного віку змінюється співвідношення наочно – дієвого і наочно – образного мислення у психіці дитини. Наведіть приклади.
11. Доведіть правильність думки О.М. Леонтьєва, що у період дошкільного віку відбувається «перше народження» особистості.
12. Чому діти дошкільного віку знають правила поведінки, але все одно порушують їх?

### **Психологічні завдання**

1. Шлях жінки до материнства тривалий і складний. Ще до народження дитини майбутня мама повинна знати про особливості розвитку дитини і специфіку піклування про неї, повинна розвивати свою емоційну сферу і готуватися до спілкування з дитиною.

*Що сприяє розвитку почуття материнства? Вискажіть свою думку з цього приводу.*

2. Дослідники стверджують, що новонароджений, знаходячись у стані голодного збудження, заспокоюється, якщо чує спокійне серцебиття матері, що записане на магнітофон.

***Поясніть це явище.***

1. Мама Наталки (дівчини 4 місяці) весь час – і на прогулянці, і вдома – розмовляє з донькою, наспівує їй пісеньки.

Сусідка сказала їй : «Ну що ти з нею говориш, вона все одно нічого ще не розуміє!».

***Дайте психологічний коментар ситуації. Який вплив здійснює мовлення дорослого на розвиток психіки дитини?***

2. Коли тато підійшов до доньки Олі (10 місяців) у незнайомому формену кашкеті, дівчинка раптом гірко заплакала.

***Чому так трапилося?***

3. Юрі (9 місяців) дуже подобається викидати іграшки з ліжка або манежу. Продіваючи іграшки в отвори сітки ліжка або між стійками манежу, Юра випускає їх з рук: падають кільця, качечка, брязкальце та інше.

Мама постійно піднімає іграшки і складає їх до ліжка або манежу, а син достає їх і знову кидає на підлогу.

***Як має поводитись мама в даній ситуації? Який вид мислення розвивається у малюка при подібних діях з іграшками, предметами?***

4. Які з наведених нижче дій називають «співвіднесеними», а які «орудійними»?

- a. нанизування кілець пірамідки;
- b. закривання коробки кришкою;
- c. маніпулювання молотком;
- d. складання матрешки;
- e. дії з ложкою.

***Назвіть ще по 4 – 5 співвіднесених і орудійних дій.***



5. Мишкові (1 рік 3 місяці) ще важко даються слова, і він часто застосовує жести. Мати, зрозумівши чого він хоче, відразу виконує його бажання.

***Чи впливає швидке задоволення потреб дитини на розвиток її мовлення?***

6. Мишко (2 роки 5 місяців) у своїй родині чує багато казок, розповідей, розмов на різні теми. Мама вважає, що це необхідно для його психічного розвитку.

Миколка (2 роки 5 місяців) у своїй родині, навпаки, мало чує, але багато бачить. Мама йому постійно купує книжки з картинками. Разом вони розглядають їх, милуючись гарними малюнками.

***Дайте психологічний коментар ситуації. Що недовраховують мама Мишка і мама Миколки? Аргументуйте свою думку.***

7. Ліна (3 роки) співає пісеньку «Ялинка». Замість слів «мороз сніжком укутував», вона промовляє «мороз мішком укутував».

Наталя (2 роки 10 місяців) співає цю пісеньку так: «... вовк, сердитий вовк із лисом пробігав» (замість «рисцою пробігав»).

***Дайте психологічний аналіз причин викривлення слів. Як поводитись дорослим в цих ситуаціях?***

8. Беручи олівці й папір, Сергійко сказав, що він намалює солдата. Однак, коли малюнок було закінчено, хлопчик заявив, що він намалював потяг.

***Чи закономірне це явище?***

***Якими особливостями психічного розвитку можна його пояснити?***

9. Льоня закинув м'ячик на шафу і намагається безуспішно його дістати. Мама пропонує йому подумати, як можна дістати м'ячик.

Льоня відповідає: «Потрібно не думати, потрібно діставати!»

***Які особливості мислення проявилися у хлопчика в даній ситуації?***

10. «Це добре, що ти вирішив прибрати олівці, тепер можеш іти гратися,» – сказав вихователь Вані (хлопчику 3 роки).

Ваня і не думав збирати олівці, але після слів вихователя він і сам повірив, що хотів це зробити. Хлопчик охоче виконав підказані йому дії.

***На які особливості формування особистості дитини спирався вихователь у даній ситуації?***

11. «Я теж хочу варити кашу», – говорить Ніна (дівчинці 3 роки), спостерігаючи, як мама варить кашу. «Ти ще маленька, – відповідає мама, – кашу варять лише дорослі». «Я хочу», – наполягає дівчинка.

Нарешті мама не витримує: «Не заважай мені, іди гратись»

***З яким явищем у розвитку дитини пов'язана поведінка Ніни? Яка роль дорослого в цей період розвитку дошкільника?***

12. Що складає основний зміст сюжетно-рольової гри у старшому дошкільному віці?

- a) засвоєння властивостей предметів і дій з ними;
- b) підкорення правилам, що витікають із взятої на себе ролі;
- c) відтворення стосунків між людьми;
- d) вивільнення зайвої енергії дитини;
- e) отримання задоволення.

***Відповідь аргументуйте. Наведіть приклади.***

13. Одна мама говорить іншій:

- Як гарно малює ваш Сергійко. А у мого сина одні каракулі. Скільки не говорю, щоб він малював акуратно, однак малює погано.
- А ви пробували його вчити?
- Я часто саджаю Петрика за малювання. Мабуть, у нього немає здібностей, – засмутилась мама Петрика.

***Дайте психологічний коментар ситуації.***

14. Дитині старшого дошкільного віку запропонували розв'язати задачу: «Мама з'їла 3 цукерки, а син 2. Скільки вони разом з'їли цукерок?»

Хлопчик відмовився розв'язати задачу, мотивуючи тим, що так не буває.

***Якими особливостями розвитку пізнавальної сфери дитини можна пояснити це явище?***

15. Дайте оцінку діям батьків:

– Чуєте, як вправно малюк фантазує! Так хитрун далеко піде! Коли нас не було вдома, з'їв всю сметану. – Це не я, – сказав він, – це кішка з'їла!

16. Розмова двох мам. Одна з них із тривогою говорить: «Я чула, що до 6 років у дитини пробуджується інтерес до навчання. Деякі діти уже у 5 років читають. Я все чекаю, чекаю, а у мого Васі ні інтересу, ні бажання вчитися не з'явилося, хоча йому скоро йти до школи».

***Який фактор, що впливає на психічний розвиток дитини, не був використаний мамою?***

### **Самостійна робота студентів**

1. Законспекуйте наступні статті:

- А.В.Запорожец. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности. // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. / Под ред. И.И.Ильясова, В.Я.Ляудис. – М.: Изд.МГУ, 1981. – С.126-129.
- Д.Б.Эльконин. Основная единица развернутой формы игровой деятельности. Социальная природа ролевой игры. // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. / Под ред. И.И.Ильясова, В.Я.Ляудис. – М.: Изд.МГУ, 1981. – С.61- 65.
- А.Р.Лурия, Ф.Я.Юдович.Изменения в структуре игры в связи с развитием речи. // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. / Под ред. И.И.Ильясова, В.Я.Ляудис. – М.: Изд.МГУ, 1981. – С. 65-69.
- С.Л.Новоселова. Развитие мышления в раннем возрасте. // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. / Под ред. И.И.Ильясова, В.Я.Ляудис. – М.: Изд.МГУ, 1981. – С.183-189.
- Н.Н.Поддьяков. К вопросу о развитии мышления дошкольников. // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. / Под ред. И.И.Ильясова, В.Я.Ляудис. – М.: Изд.МГУ, 1981. – С.207-211.

- Л.А.Венгер. О формировании познавательных способностей в процессе обучения дошкольников. // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. / Под ред. И.И.Ильцова, В.Я.Ляудис. – М.: Изд.МГУ, 1981. – С 179-183.
  - М.И.Лисина. Общение со взрослыми у детей первых семи лет жизни. // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. / Под ред. И.И.Ильцова, В.Я.Ляудис. – М.: Изд.МГУ, 1981. – С.107-113.
2. Виконайте діагностичне дослідження особливостей дітей дошкільного віку у дошкільних закладах освіти:
- Діагностика оцінювання характеру стосунків із батьками (методика «Малюнок сім'ї» - див. додатки);
  - Діагностика у старших дошкільників сформованості «внутрішньої позиції школяра» (опитування – див.додатки).

### **Індивідуальна робота студентів**

1. Складіть зведений термінологічний словник із психології дитинства.

2. Дослідіть проблеми:

- Умови становлення сюжетно-рольової гри у період 1 – 3 років.
- Динаміка прагнення до самостійності на різних вікових етапах дитинства.
- Наслідування дорослих як перехід до імітаційних ігор.

Представте результати у вигляді реферату або виступу на семінарському занятті.

**Література основна:** 1; 6; 7; 9; 10; 13; 30; 41; 47; 57.

**Література додаткова:** 11; 12; 14; 15; 19; 22; 27; 29; 33.

## **IV. Психологічні особливості розвитку молодшого школяра (6/7-9 років)**

### **4.1. Готовність до школи**

#### *Анатомо-фізіологічні особливості розвитку молодшого школяра.*

Початок молодшого шкільного віку (6 років) – період відносно спокійного і рівномірного фізичного розвитку (мікрофаза статевого дозрівання, яка триває до пубертатного стрибка (у дівчат – до 9-10 років, у хлопчиків – до 11-12 років). У дітей спостерігаються значні варіації у характері і темпах зміни розмірів і пропорцій тіла. Спостерігається зменшення підшкірного жирового прошарку (особливо у хлопчиків), м'язи збільшуються по довжині, ширині і товщині.

Кісткова система перебуває у стадії формування: переважають хрящові тканини, що є передумовою подальшого успішного фізичного розвитку, зокрема – гнучкості тіла. Окостеніння зап'ястка руки відстає від загального процесу зміцнення кісткової тканини. Продовжується дозрівання скелету (подовження кісток в повздовжному і поперечному розмірах). Центр тяжіння тіла поступово зміщується в область тазу. Відбувається втрата молочних зубів і поступова заміна їх постійними.

Змінюється співвідношення між збудженням і гальмуванням на користь останнього, хоча збудження продовжує переважати (діти є імпульсивними, відзначаються високим рівнем рухового неспокою). Продовжується розвиток мозку: до 8 років мозок дитини складає 90% від розміру мозку дорослої людини. Невеликий стрибок відбувається у збільшенні переднього мозку, більш ефективним стає функціонування лобних долей кори головного мозку. Лобні долі збільшуються у розмірах за рахунок безперервної диференціації нервових волокон. Більш явною стає латералізація півкуль головного мозку. Дозріває мозолисте тіло – зв'язуюча ланка між півкулями (у структурному і функціональному відношеннях). Починаючи із 7 років набуває все більшої сили гальмівний контроль кори головного мозку над інстинктивними і емоційними реакціями.

Анатомо-фізіологічні особливості розвитку молодшого школяра створюють передумови формування готовності до навчання.

### ***Психологічні проблеми навчання дітей 6-річного віку.***

Аналіз вікових особливостей розвитку дитини у контексті психологічних досліджень (Д.Б.Ельконін, Н.І.Гуткіна) дозволяє констатувати, що закономірності психічного розвитку не можна ігнорувати заради певних соціальних інтересів суспільства: межі вікового періоду не можуть довільно змінюватися через долучення дитини до нової (наприклад, характерної для іншого вікового періоду) соціальної ситуації. Тому, як наголошує Н.І.Гуткіна, діти-шестирічки, починаючи навчатися у школі, все одно залишаються дітьми дошкільного віку із притаманними їм особливостями і закономірностями психічного розвитку [28, с.8].

Психологічні характеристики ***проблем навчання*** дітей 6-річного віку:

- виражена внутрішня позиція школяра виникає не раніше 7 років (Л.І.Божович, Н.Г.Морозова, Л.С.Славіна, Н.І.Гуткіна);
- гра залишається провідною діяльністю, що не вичерпала себе як джерело зон ближнього розвитку [28, с.8 – 11];
- привабливими є зовнішні атрибути шкільного навчання (шкільне приладдя, портфель), що зменшують усвідомлення того, що навчання є складною і необхідною працею;
- несформованість пізнавальних процесів, що актуалізує проблему диференційованого підходу;
- необхідність дотримуватися шкільного режиму, потреба в адаптації до нього;
- егоцентризм мислення і мовлення, що ускладнює перехід від зовнішнього плану дій на внутрішній;
- ситуативне мовлення переважає над контекстним, діалогічне – над монологічним;
- високий ступінь механічного запам'ятовування, пов'язаного із буквальним відтворенням на основі неодноразового повторення;

- неспроможність утримувати у свідомості всі ознаки, які потрібні для розв'язання розумових завдань [65, с.140 – 144].

Отже, організація навчальної діяльності дітей 6 років має відбуватися із урахуванням психологічних особливостей розвитку дітей 6-річного, а не молодшого шкільного віку. В даному контексті актуальною є проблема психологічної готовності до школи.

*Готовність до навчання у школі* – складне утворення, необхідний і достатній рівень психічного розвитку дитини, що забезпечує успішність виконання учбової діяльності у групі однолітків.

За основу готовності до шкільного навчання береться певний базис розвитку, без якого дитина не може успішно вчитися у школі.

Для психології дана проблема не нова. У зарубіжних дослідженнях вона відображена у роботах, що вивчають шкільну зрілість дітей (Х.Гетцер, А.Керн, Дж.Йірасик) та рівень інтелектуального розвитку дитини дошкільного віку.

Традиційно виокремлюються три аспекти шкільної зрілості:

1) *інтелектуальна зрілість*, ознаками якої є:

- диференційоване сприймання (перцептивна зрілість), що передбачає виділення фігури і фону;
- концентрація уваги;
- аналітичне мислення, що виражає здатність осмислення основних зв'язків між явищами;
- логічне запам'ятовування;
- сенсомоторна координація;
- уміння відтворювати зразок;
- розвиток тонких рухів руки;

2) *емоційна зрілість*, що виявляється за такими ознаками:

- зменшення імпульсивних реакцій;
- можливість протягом тривалого часу виконувати не дуже привабливе завдання;

3) *соціальна зрілість*, ознаками якої є:

- потреба дитини у спілкуванні з однолітками і уміння підпорядковувати свою поведінку законам дитячих груп;
- здатність виконувати роль учня у ситуації шкільного навчання [цит. за 28, с.14].

У вітчизняній психології опрацювання проблеми готовності до шкільного навчання представлена у працях Л.І.Божович, Д.Б.Ельконіна, Н.Г.Салміної, В.Д.Шадрикова, Н.І.Гуткіної та ін. Психологічні новоутворення дитини, які сформувалися в її ігровій діяльності, є, на думку багатьох психологів, важливими *критеріями готовності* дитини до навчання у школі. Серед новоутворень, які дозволяють дитині перейти до навчальної діяльності (а дорослим – визначити ступінь готовності до цього переходу), психологи називають:

- певний тип довільності (Забігайлова І.В., Кравцова Є.Є., Тализіна Н.Ф.),
- рівень володіння засобами, передусім – знаково-символічними (Ельконін Д.Б., Салміна Н.Г.),
- рівень сформованості позаситуативно-особистісного спілкування (Кравцова Є.Є., Лісіна М.І., Салміна Н.Г.),
- вміння враховувати позицію іншої людини (Ельконін Д.Б.),
- здатність до узгоджених дій із урахуванням позиції іншого – дорослого та однолітків (Цукерман Г.А.),
- «внутрішню позицію школяра» (Божович Л.І.),
- здатність до підкорення правилам і вимогам дорослого (Ельконін Д.Б., Бохорський Є.М.).

Л.І.Божович у складному комплексі якостей, з яких формується готовність до школи, виділяє два компоненти:

- 1) *особистісна готовність*, що характеризується рівнем розвитку мотиваційної сфери, сприйняттям власної соціальної позиції школяра та достатнім рівнем розвитку довільної поведінки;
- 2) *інтелектуальна готовність*, що визначається необхідним рівнем розвитку пізнавальної сфери [9].



**Особистісна готовність** до навчання пов'язана із формуванням *внутрішньої позиції школяра* – психічного новоутворення, що характеризує нове ставлення дитини до соціального середовища і виникає при поєднанні пізнавальної потреби і потреби у спілкуванні з дорослими на новому рівні.. Прагнення дитини до нового соціального положення зумовлює надалі відповідальне ставлення до шкільних обов'язків, домінування пізнавальних інтересів у мотиваційній сфері.

Продуктивна учбова діяльність передбачає сформованість адекватної самооцінки і диференційованого ставлення дитини до власних дій.

Необхідною складовою особистісної готовності є також і *розвиток сфери довільності*, що проявляється при виконанні вимог вчителя, конкретних правил і при роботі за зразком.

Соціально-психологічні компоненти готовності характеризують засвоєння *позаситуативно-особистісної форми спілкування* із дорослими і перш за все – вчителем (М.І.Лісіна). Вчитель має стати авторитетом, зразком для наслідування, що полегшує процес спілкування на уроці: виключаються емоційні контакти, регламентуються теми розмов, усвідомлюється умовність навчального спілкування. При спілкуванні з іншими дітьми першокласники повинні враховувати, що учбова діяльність по суті є діяльністю колективною тому спілкування-змагання має перерости у спілкування-співробітництво

**Інтелектуальна готовність** не повинна діагностуватися за формальним рівнем умінь та навичок (таких як читання, письмо, рахування). Інтелектуальна готовність пов'язана із розвитком пізнавальної активності дитини. Показниками інтелектуальної готовності є:

- диференційоване сприймання;
- аналітичне мислення (здатність виконувати операції аналізу, синтезу, узагальнення, порівняння, класифікації тощо);
- послаблення ролі фантазії;
- довільне запам'ятовування.

Таким чином, проблема готовності дитини до шкільного навчання – це значною мірою проблема соціальної зрілості, що може полегшити адаптацію дитини до умов шкільного навчання.

### ***Проблема адаптації дитини до шкільного навчання.***

При вступі до школи умови життя дитини змінюються. З перших днів в ролі учня дитина зустрічається із численими труднощами, які має подолати: це освоєння нового шкільного простору, вироблення нового режиму дня, входження у новий, нерідко перший, колектив однолітків (шкільний клас), прийняття безлічі обмежень і установок, що регламентують поведінку, встановлення взаємовідносин з вчителем, побудова нової системи відносин в домашній, сімейній ситуації.

Разом з тим школяр отримує і нові права: право на шанобливе ставлення дорослих до своїх навчальних занять, на робоче місце, навчальні приналежності.

Період освоєння (адаптації), прийняття навчальної ситуації при сприятливих умовах триває близько 2 місяців (всю першу чверть, а іноді і весь перший рік).

***Адаптація*** – процес активного пристосування до нових умов. Результат адаптації – адаптованість, яка представляє собою систему якостей особистості, умінь та навичок, що забезпечують успішність життєдіяльності.

Існує три рівні адаптації дітей до школи:

- високий рівень, ознаками якого є позитивне ставлення до школи, адекватне сприймання вимог; повне оволодіння програмовим матеріалом; учень займає у класі значуще стабільне статусне положення;
- середній рівень, що визначається позитивним ставленням до школи; учень зосереджується тільки тоді, коли зайнятий чимось цікавим; навчальні завдання виконуються, але при контролі дорослих; дитина товаришує із багатьма однокласниками;
- низький рівень, характерними ознаками якого є негативне або індиферентне ставлення до школи; в емоційній сфері школяра домінує

пригнічений настрій; матеріал засвоюється фрагментарно, необхідний постійний контроль зі сторони дорослих; близьких друзів дитина не має.

Основні *труднощі адаптації* дітей до шкільного життя виявляються (зазвичай 4 – 7 тижнів) у таких сферах:

- 1) засвоєння правил режиму: обов'язків школяра, своєчасність приходу на заняття, дотримання розпорядку дня, виконання домашнього завдання;
- 2) засвоєння правил взаємодії із однолітками: недостатньо розвинені навички спілкування і здатності взаємодіяти із іншими дітьми;
- 3) засвоєння правил взаємодії із учителем (дорослим): неадекватне сприймання ситуації уроку, нерозуміння істинного сенсу роботи вчителя, його професійної ролі (порівняно із вихователем дошкільного закладу);
- 4) засвоєння правил взаємодії дітей із батьками: необхідність «особистісного» простору у сім'ї, стосунки із братами і сестрами, стиль поведінки та ставлення батьків до дитини-першокласника;
- 5) специфічне ставлення дитини до самої себе, до своїх здібностей, до своєї діяльності, її результатів: неадекватно висока самооцінка викликає неправильну реакцію на зауваження вчителя [20, с.9].

Причини дезадаптації:

- фізична ослабленість, емоційні розлади через перенасичення першими враженнями від шкільного життя, що знижує працездатність;
- недостатність інтелектуального розвитку (неуважність, обмеженість ерудиції, недостатній мовленнєвий розвиток);
- недостатність уваги дорослих, педагогічна занедбаність;
- ігнорування індивідуально-типологічних властивостей особистості: особливостей функціональної асиметрії мозку (ліворукість, амбидекстрія), неврівноваженість нервової системи, акцентуацій характеру тощо;
- несформованість навчальної мотивації, байдужість, низький рівень розвитку пізнавальних інтересів;

- не вміння взаємодіяти із однолітками, конфліктність.

## 4.2. Криза 7 років

Проблема вікової специфіки розвитку дитини у кризовий період 7 років на основі аналізу наукової спадщини П.П.Блонського конкретизована Л.С.Виготським, який характеризує поведінку дітей цього віку як неприродну, манірну, дивну, немотивовану.

Л.С.Виготський наголошував, що ці ознаки зумовлені втратою дитячої безпосередності, мимовільності поведінки, яка формується як результат диференціації внутрішнього і зовнішнього життя: втрата дитячої безпосередності означає привнесення у вчинки дитини інтелектуального моменту, який вклинюється між переживанням і безпосереднім вчинком [22, с.377].

Аналізуючи проблему кризи 7 років, Л.С.Виготський означив також і проблему важковиховуваності дітей у кризовому періоді розвитку, що пов'язана із падінням успішності, послабленням інтересу до шкільних занять, загальним зниженням працездатності, конфліктами із оточенням, хворобливими переживаннями, внутрішніми конфліктами.

«Втрата безпосередності» як важливе явище вікового розвитку, за Л.С.Виготським, є лише однією із багатьох змін, що відбуваються в цьому віці: «...негативний зміст розвитку у переламних періодах – лише зворотна, або тіньова сторона позитивних змін особистості, що складає головний і основний зміст будь-якого кризового періоду» [22, с.253].

Позитивний симптомокомплекс кризи 7 років Л.С.Виготський пов'язував із такими проявами психічної реальності дитини:

- довільність поведінки, що спричиняється появою позаситуаційної поведінки, звільненням від влади емоцій;
- виникнення осмисленого орієнтування у власних переживаннях, рефлексія внутрішнього життя.

«Такі новоутворення, як самолюбство, самооцінка залишаються, а симптоми кризи (манірність, кривляння) швидкоминучі...завдяки тому, що виникає диференціація внутрішнього і зовнішнього, що вперше виникає смислове переживання...», – наголошує Л.С.Виготський [22, с.380].

Л.І. Божович негативні ознаки поведінки дитини у період переживання кризи пов'язує із насильним пригніченням нових особистісних потреб соціальними вимогами. Для кризи 7 років, вважає Л.І. Божович, характерна депривація двох проблем – у знаннях і соціальних відносинах, що виявляються у становленні внутрішньої позиції школяра [цит. за 64, с.37].

За визначенням Л.І. Божович, криза молодшого шкільного віку (криза 7 років) – це криза народження соціального «Я»: дитина приходить до усвідомлення свого місця у світі соціальних стосунків, вона відкриває для себе значення нової соціальної позиції – позиції школяра. Це докорінним чином змінює самосвідомість дитини, призводить до переоцінки цінностей, найбільш значущим тепер є все, що стосується учбової діяльності.

За О.М.Леонтьєвим, основна суперечність кризи 7 років полягає у невідповідності між старим способом життя і новими можливостями дитини, які вже випередили його. О.М.Леонтьєв наголошував, що на кризовому етапі 6-7 років відбувається «психологічна дискредитація» мотивів попередньої ігрової діяльності, виникають мотиви нової форми діяльності – навчання – як основної тепер лінії психічного розвитку.

Узагальнюючи наукові дослідження проблеми кризи 7 років, В.М.Поліщук у структурі симптомокомплексу кризи 7 років вирізняє такі ознаки:

1) **Позитивний симптомокомплекс:**

- домагання ролі дорослого, усвідомлення ролі школяра, прагнення до самостійності;
- переживання власних успіхів та невдач, почуття гордості за власні досягнення, почуття обов'язку;
- уміння співпереживати,
- уміння співпрацювати з дорослими як основний чинник соціалізації дітей;

- вияви дитячої безпосередності: пустотливість, примхливість, кривляння, ябедництво, манірність.

## 2) *Негативний симптомокомплекс:*

- блок «пасивного самоствердження» у системі соціальних відносин, що характеризується наявністю безпосереднього опору впливам оточення шляхом вибору обмеженої кількості захисних позицій (впертість як непослух, негативізм);
- блок «активного самоствердження» у системі соціальних відносин, що визначається прагненням до вибору необмеженої кількості позицій, які можуть принести максимальний результат для задоволення власних потреб (дратівливість, хвалькуватість, хитрощі);
- «проміжний» блок – невміння (або небажання) зосередитись на процесі діяльності, предметах і явищах навколишньої дійсності (лінощі, недбалість) [64, с.72].

В цілому можна говорити про три напрямки розвитку дитини даного періоду: формування довільних дій, оволодіння засобами і еталонами пізнавальної діяльності та перехід від егоцентризму до децентрації.

### *Новоутворення кризи 7 років:*

- виникнення особистої свідомості – самосвідомості;
- виникнення конкретної самооцінки;
- внутрішня позиція школяра;
- переживання соціальної компетентності і потреба в ній;
- узагальнення переживань, інтелектуалізація афекта;
- потреба в новій життєвій позиції;
- простір внутрішнього світу (уява, рефлексія тощо);
- диференціація Я-реального і Я-ідеального;
- новий рівень довільності поведінки (поява позаситуативної поведінки, втрата безпосередності в поведінці, звільнення від влади емоцій);

- перехід від емоцій до почуттів (виникнення в сфері емоцій особливого класа вищих соціальних емоцій – почуттів).

### **4.3. Соціальна ситуація розвитку дошкільника.**

Соціальна ситуація розвитку у молодшому шкільному віці зумовлена тим, що дитина повинна вступити у взаємовідносини із суспільством як сукупністю людей, що виконують обов'язкову суспільно-корисну діяльність [60а, с.255].

Дитина стає школярем і її нове статусне положення у суспільстві (позиція школяра) характеризується тим, що у неї також з'являється обов'язкова, суспільно-корисна і суспільно контрольована діяльність – навчання.

У дитини з'являються нові обов'язки і права, школяр повинен підпорядковувати свою поведінку системі правил і нести відповідальність за їх порушення.

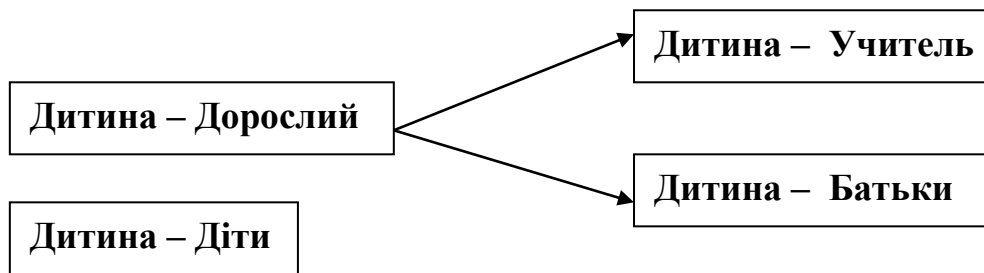
Згідно із концепцією Е. Еріксона, у молодшому шкільному віці відбувається залучення дитини до трудового життя суспільства, виробляється працьовитість і смак до роботи.

Позитивний результат цієї стадії приносить дитині відчуття власної компетентності, здатності діяти нарівні з іншими людьми; несприятливий результат стадії – комплекс неповноцінності. Старанність, дисциплінованість дитини, прийняття нею правил шкільного життя, успішність або не успішність навчання позначається на всій системі її відносин і з дорослими, включаючи батьків, і з однолітками.

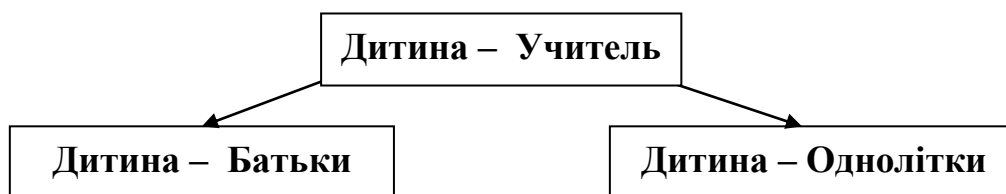
Основні *системи соціальної ситуації розвитку*:

- «дитина – однолітки»,
- «дитина – учитель»,
- «дитина – сім'я»,
- «дитина – інші дорослі».

Динамічність цих систем визначається диференціацією системи «дитина – дорослий» і первинним домінуванням системи «дитина – учитель» [60а, с.261]:



Система «дитина – учитель» стає центром життя дитини, починає визначати ставлення дитини до батьків та однолітків (Б.Г.Ананьєв, Л.І.Божович, І.С Славіна):



Вперше стосунки «дитина – вчитель» стає стосунками «дитина – суспільство», вчитель виступає посередником у налагодженні стосунків дитини із соціальним середовищем.

У професійно-рольовому статусі вчителя втілені вимоги суспільства, в школі існує система еталонів для оцінювання поведінки учнів. А отже, усвідомлення нової соціальної позиції – *позиції школяра*, що пов'язане із виконанням учбових дій, які високо цінуються дорослими і складає специфіку соціальної ситуації розвитку молодших школярів.

Статус молодшого школяра визначається успіхами у навчанні, що формується через педагогічну оцінку, внаслідок якої взаємовідносини диференціюються.

У навчальній діяльності відбувається оцінювання школяра іншими дітьми і становлення самооцінки [65, с.141].

#### **4.5.Провідна діяльність та центральні новоутворення вікового періоду.**



Динаміка провідної діяльності у молодшому шкільному віці спрямована від рольової гри із елементами учіння – до учбової діяльності із елементами гри. При переході від дошкільного віку до молодшого шкільного віку зростає значення гри із досягненням відомого результату (спортивні ігри, інтелектуальні ігри). Проте провідною діяльністю молодшого шкільного віку є **учбова діяльність**.

У діяльнісному контексті (Д.Б.Ельконін, В.В.Давидов, А.К.Маркова, І.О.Зимня) **учбова діяльність** – діяльність суб'єкта, спрямована на оволодіння узагальненими способами учбових дій і саморозвиток у процесі розв'язання учбових задач, поставлених вчителем, і за посередництвом учбових дій [34, с.251].

За визначенням Зимньої І.О. [34, с.251-252] учбова діяльність є специфічним видом діяльності. Вона спрямована на самого учня як її суб'єкта у плані вдосконалення, розвитку, формування його особистості завдяки усвідомлюваному, цілеспрямованому присвоєнню ним суспільного досвіду у різних видах і формах суспільно корисної, пізнавальної, теоретичної і практичної діяльності. Діяльність учня спрямована на засвоєння глибоких системних знань, що є засобами цієї діяльності, і адекватне та творче застосування цих засобів у різних ситуаціях.

***Основні характеристики учбової діяльності*** [34, с.252 - 253]:

- учбова діяльність спеціально спрямована на оволодіння навчальним матеріалом і розв'язання учбових задач;
- у процесі учбової діяльності засвоюються загальні способи дій і наукові поняття;
- загальні способи дій випереджають розв'язання задачі, відбувається сходження від загального до окремого (за І.І.Льясовим);
- учбова діяльність призводить до змін у самому суб'єкті – учневі (Д.Б.Ельконін);

- у процесі учбової діяльності відбуваються зміни психічних властивостей і поведінки учня залежно від результатів його власних дій; це є активна форма учіння (І.Лінгарт).

Серед основних компонентів узагальненої *структури учбової діяльності*

І.О.Зимня [34, с.256-257] називає такі:

- мотивація;
- учбові задачі у певних ситуаціях у різних за формою завданнях;
- учбові дії (предметні та допоміжні);
- контроль, що переходить у самоконтроль;
- оцінка, що переходить у самооцінку.

Структура учбової діяльності (мета, учбові ситуації і учбові дії та операції) складається поступово, відповідно до того, як учні навчаються її здійснювати, виробляючи перші вміння вчитися.

Молодший школяр у процесі учбової діяльності *повинен навчитися*:

- приймати та самостійно ставити учбові задачі;
- знаходити способи рішення учбових задач;
- аналізувати свої дії та дії інших людей, контролювати їх;
- вчитися на помилках, самостійно оцінювати отримані результати;
- відчувати межу знаного і незнаного, добирати необхідну інформацію тощо (В.В.Давидов, Н.В.Репкіна, В.І.Слободчиков то ін.).

Серед дій на перший план в сучасних умовах виходять мислительні та мовні дії, потрібні для усвідомлення навчального завдання, розуміння його змісту, розкриття внутрішніх зв'язків, причинних залежностей у пізнаваному об'єкті тощо. Їм підпорядковуються мнемічні, уявні, практичні та інші дії.

Повноцінна робота дитини в учбових ситуаціях вимагає виконання ще одного типу дій – дій контролю. Спочатку основна роль в організації контролю належить вчителю, і лише поступово на цій основі формується самоконтроль з боку учнів у процесі засвоєння знань, умінь, навичок. Істотну роль у навчанні молодших школярів відіграють різні види наочності.

В цілому положення про те, що внутрішня мотивація учіння (пізнавальні

інтереси, зацікавленість у навчанні) є найбільш успішною і призводить до найкращих результатів у психології є аксіоматичною.

В той же час очевидно, що реальний навчальний процес значною мірою спонукається і зовнішньо мотивуючими факторами, відносно яких мета навчального процесу є засобом або умовою їх досягнення. Серед них: орієнтація на оцінку, різні форми схвалення та покарання, престижно-лідерські моменти тощо (табл.4.4.1).

Таблиця 4.4.1.

**Класифікація мотивів учіння (за А.К.Марковою).**

<b>Безпосередньо-спонукальні мотиви</b>	<b>Перспективно-спонукальні мотиви</b>	<b>Інтелектуально-спонукальні мотиви</b>
<i>Засновані на емоційних проявах особистості :</i> яскравість, новизна, привабливість особистості педагога, бажання отримати винагороду, схвалення, боязнь отримати негативну оцінку, небажання бути об'єктом обговорення у класі.	<i>Засновані на розумінні значущості знань взагалі і учбового предмету зокрема:</i> прикладний характер знань, пов'язування навчального предмета із майбутньою самостійною діяльністю, розвинене почуття обов'язку, відповідальності, очікування у перспективі отримання винагороди.	<i>Засновані на отриманні задоволення від самого процесу пізнання:</i> інтерес до знань, допитливість, прагнення розширити свій культурний рівень, захопленість самим процесом розв'язання навчально-пізнавальних задач.

А.К.Маркова відзначає, що учбово-пізнавальні мотиви формуються у ході самої учбової діяльності, тому важливими є особливості її організації.

Шкільне навчання відзначається не лише особливою соціальною значимістю діяльності дитини, але й опосередкованістю стосунків із дорослими зразками і оцінками, слідуванням правилам, загальним для всіх, набуттям наукових понять (Кулагіна І.Ю.).

## **Психологічні новоутворення молодшого шкільного віку.**

Молодший шкільний вік – це важливий відрізок життєвого шляху підростаючого індивіда і водночас певний ступінь його розвитку як особистості з характерними для нього якісними особливостями.

Участь у навчальній діяльності, систематичне навчання та виконання учбових дій формують якісно нові особливості психічної діяльності молодшого школяра. Учіння виступає в житті дитини як форма прояву її розвитку і як основний його фактор. Через учіння у молодшому шкільному віці здійснюються взаємини дитини із суспільством, формуються основні якості особистості школяра, розвиваються окремі психічні процеси – виникають психічні новоутворення (табл.4.4.2.).

**Основні (центральні) новоутворення**, які виникають і поступово формуються в молодшому віці є, в свою чергу, суттєвими показниками сформованості учнів як суб'єктів навчальної діяльності, важливими критеріями готовності їх до переходу у середню школу .

Перелік центральних (основних, базових) новоутворень молодшого шкільного віку останнім часом істотно поширився. Узагальнюючи найбільш аргументовані і обґрунтовані погляди дослідників, можна виділити щонайменш 5 важливих психологічних новоутворень, які мають бути сформовані (у відповідних віку специфічних формах) у учня, якій закінчує початкову школу:

- довільність психічних процесів, що означає наявність самоконтролю як здатності до саморегуляції,
- рефлексія (особистісна, інтелектуальна), усвідомлення своїх власних змінень у результаті розвитку учбової діяльності,
- внутрішній план дій, що зумовлює можливість перспективного планування власних дій, уміння аналізувати тощо)
- теоретичне мислення,
- суб'єктність.

За кілька років навчання у початковій школі для учня стає типовим те, що у дитини, яка вступає до школи, тільки зароджувалось, було у зоні ближнього розвитку; поступово це переходило у зону актуального розвитку.

Таке новоутворення як *довільність* (або: довільність поведінки, довільна регуляція тощо) стає характеристикою всіх психічних процесів учнів; розвивається їх довільна увага, пам'ять, мислення, довільною стає організація діяльності. Це новоутворення формується внаслідок того, що дитина щодня виконує нормативні вимоги позиції школяра: слухає пояснення, розв'язує задачі тощо. На місці «дитячої довільності» (Л.І.Божович) поступово формується більш високий тип довільності, який відповідає особливостям навчальної діяльності як обов'язку дитини. Проблема недостатнього розвитку довільності (формування якої, як правило, не усвідомлюється як спеціальна педагогічна задача ні педагогами, ні батьками) у початковій школі стоїть за багатьма труднощами і ускладненнями, які виникають у учнів в навчальній діяльності.

Поява *рефлексії* як центрального новоутворення молодшого шкільного віку означає, що дитина стає здатною усвідомити те, що робить, аргументувати свої дії, обґрунтувати свою діяльність. Розвиток рефлексії змінює погляд дитини на оточуючий світ, учень поступово навчається дивитись на себе начебто очима іншої людини – зі сторони – і оцінювати з цієї позиції свою діяльність. З'являється усвідомлення свого особистісного відношення до світу і себе.

*Внутрішній план дій* як основне новоутворення психічного розвитку молодших школярів дозволяє їм здійснювати дії про себе – в розумовому плані, без опори на зовнішні предмети, об'єкти, моделі.

Ряд психологів вважає, що центральним новоутворенням молодшого шкільного віку є *теоретичне мислення*, внаслідок розвитку якого всі психічні процеси розвиваються шляхом інтелектуалізації. Перехід процесів мислення на новий ступінь розвитку і пов'язана з цим перебудова всіх інших процесів складають основний зміст розумового розвитку в молодшому шкільному віці.

Істотні зміни відбуваються у дитини не тільки в пізнавальній, але і в інших сферах. На думку В. В.Давидова і В. В. Репкіна центральним новоутворенням

молодшого школяра є також перетворення дитини у *суб'єкта*, зацікавленого в самозмінах і здатного до них.

У молодшому шкільному віці інтенсивно розвивається пізнавальна сфера дитини. Основою успішності навчання є розвиток пам'яті. Пам'ять набуває явно виражений довільний характер.

Основні *тенденції розвитку пам'яті*:

- кількісні зміни: збільшення швидкості заучування, зростання обсягу пам'яті;
- якісні зміни: від мимовільного запам'ятовування – до довільного, від безпосереднього – до опосередкованого, від механічного – до осмисленого.

Інтенсивно формуються прийоми запам'ятовування.

У початковій школі інтенсивно розвивається мислення – основна форма пізнавальної активності людини, що зумовлює можливість привласнювати досвід інших людей або самостійно вирішувати суб'єктивно нові задачі та здійснювати прогнозування.

Із початком навчання у структурі мислення молодшого школяра зростає значущість абстрактних компонентів порівняно із конкретно-образними проявами.

Основними *тенденціями розвитку мислення* можна вважати такі:

- перехід від практичних до розумових, згорнутих, внутрішніх дій. Проте практичні дії залишаються у резерві і виявляються при вирішенні складних задач;
- мислення розвивається від наочно-дієвого до наочно-образного і згодом – до словесно-логічного (дискурсивного);
- мислення розвивається у процесі організованої розумової діяльності (навчання) [59, с.146].

**Новоутворення молодшого шкільного віку**

Зміст розвитку	Новоутворення
<b>Когнітивний розвиток</b>	
Відчуття і сприймання	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Сприймання мимовільне, хоча простежуються елементи довільного.</li> <li>• Відчуття і сприймання відрізняються слабкою диференційованістю (інколи плутають предмети, їх властивості).</li> <li>• Поява аналітичного і синтезуючого сприймання.</li> <li>• Виражена емоційність сприймання.</li> <li>• Зростає орієнтація на сенсорні еталони форми, кольору, часу.</li> </ul>
Пам'ять	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Пам'ять розвивається у двох напрямках – довільності і осмисленості.</li> <li>• Довільна смислова пам'ять.</li> <li>• Зростає продуктивність, точність запам'ятовування.</li> <li>• Оволодіння мнемічними прийомами.</li> <li>• Розвиваються довготривала, короткочасна і оперативна пам'ять.</li> </ul>
Увага	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Домінує мимовільна увага.</li> <li>• Активізується здатність до концентрації, проте увага ще не стабільна.</li> <li>• Утримання уваги можливе завдяки вольовим зусиллям і високій мотивації.</li> <li>• Довільна увага нестійка. Виникає при вольовому зусиллі (спеціальне зосередження під впливом вимоги).</li> </ul>

Мовлення і мислення	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Збільшується словниковий запас до 7 тис.слів.</li> <li>• Оволодіння прийомами звукового аналізу слів.</li> <li>• Контекстне мовлення.</li> <li>• У письмовому мовленні розрізняють правильність орфографічну, граматичну, морфологічну і пунктуаційну.</li> <li>• Мислення стає домінуючою функцією.</li> <li>• Наочно-образне мислення. Починає проявлятися теоретичне мислення (мислення в поняттях), словесно-логічне мислення.</li> <li>• Внутрішній план дій, аналіз, планування.</li> <li>• Новий рівень розвитку узагальнень і понять.</li> <li>• Виділеність засобів, спільних для рішення певного класу задач і їх усвідомлення.</li> <li>• Проявляються індивідуальні відмінності мислення.</li> </ul>
Уява	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Відтворююча (репродуктивна уява) – 1-й клас, що потребує опору на конкретні предмети.</li> <li>• Розвивається продуктивна уява, що обумовлена розвитком мовлення і стимулює фантазії.</li> </ul>
<b>Психосоціальний розвиток</b>	
Свідомість і самосвідомість	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Рефлексія.</li> <li>• Розвиток самосвідомості.</li> <li>• Адекватна самооцінка: ситуативна, залежить від оцінок вчителя.</li> <li>• Почуття соціальної компетентності як новий аспект самосвідомості.</li> <li>• Становлення самоконтроля як органічної властивості самосвідомості.</li> <li>• Усвідомлення себе суб'єктом пізнання через прийняття ролі учня, усвідомлення ролі і авторитету вчителя</li> </ul>
Навички міжособистісної взаємодії	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Засвоєння норм відносин в колективі.</li> <li>• Розвиток суспільної спрямованості (зверненість до колективу ровесників). Навички ділового спілкування</li> </ul>



<p>Структура особистості</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Формування нового рівня афективно-потребової сфери.</li> <li>• 7-8 років – сенситивний період для засвоєння моральних норм.</li> <li>• Потреба в пізнанні (пізнавальні інтереси), розвиток нового пізнавального відношення до дійсності.</li> <li>• Становлення потреби і мотивів учіння; навчально-пізнавальні мотиви.</li> <li>• Потреба в самостійності (прагнення до власної внутрішньої особистісної позиції).</li> <li>• Здатність до саморегуляції(становлення системи довільної регуляції), довільне цілепокладання.</li> <li>• Самоконтроль (становлення самоконтроля як органічної властивості самосвідомості).</li> <li>• Знання своїх можливостей і здатність їх використовувати.</li> <li>• Суб'єкт навчальної діяльності (суб'єкт самозмін).</li> <li>• Передумови перетворення учбової діяльності в самонавчання, здатність (вміння) навчатися.</li> <li>• Сприйняття і виконання учбової діяльності як суспільнозначущої.</li> <li>• Переорієнтація спрямованості зі свого «Я» на особистість дорослого – «вчителя», з ігрової на учбову діяльність і забезпечення функціонування дитини в новому для неї статусі школяра.</li> <li>• Почуття відповідальності.</li> <li>• Виникнення відносно стійких форм поведінки і діяльності дитини як основи формування характеру.</li> </ul>
------------------------------	---

## Практично-семінарське заняття № 4

### Тема: Психологія дитини молодшого шкільного віку

**Мета:** Розкрити психологічні особливості розвитку молодших школярів.

Проаналізувати умови і фактори психічного розвитку і формування особистості молодшого школяра.

#### Питання для підготовки

1. Готовність дитини до навчання у школі.
2. Проблема адаптації дитини до шкільного навчання.
3. Анатомо-фізіологічні особливості молодшого школяра.
4. Специфіка соціальної ситуації розвитку у молодшому шкільному віці.
5. Основні фактори психічного розвитку молодшого школяра.
6. Учбова діяльність як провідна діяльність молодшого шкільного віку.
7. Змінення пізнавальної діяльності молодшого школяра.
8. Психічні новоутворення в структурі особистості молодшого школяра.
9. Характеристика міжособистісних взаємин молодших школярів.
10. Особливості управління розумовою діяльністю молодших школярів в процесі навчання.

#### Питання для дискусії

1. Проаналізуйте суперечності, що простежуються у психічному розвитку молодших школярів. Як вони враховуються при підготовці дитини до школи?
2. Доведіть, що поява «внутрішньої позиції школяра» (Л.І. Божович) є основою готовності дитини до школи?
3. Як змінюється співвідношення домінуючої та провідної діяльності у молодшому шкільному віці?

4. Чи можна стверджувати, що в період молодшого шкільного віку найбільш активно розвивається когнітивна сфера дитини? Обґрунтуйте свою відповідь.
5. За якими ознаками можна судити про якісні змінення пізнавальних процесів (сприймання, пам'ять, уява, мовлення, мислення) у молодших школярів?
6. Чи можна новоутворення у розвитку мислення молодших школярів вважати передумовою особистісного розвитку дитини? Відповідь аргументуйте.
7. Поясніть, чому при оцінюванні поведінки і результатів діяльності, діти більш об'єктивні в оцінці результатів діяльності?
8. Чи змінюються мотиви поведінки дитини молодшого шкільного віку порівняно із дошкільником? Наведіть приклади.
9. В чому причина випередження розвитку інтелектуальних можливостей молодших школярів порівняно із особистісними?
10. Як впливають дії вчителя на характер взаємовідносин учнів початкової школи?

### **Психологічні завдання**

1. Вихователь підготовчої групи дитячого саду на батьківських зборах розповідала про те, як готувати дітей до школи, розвивати їх фізичні та психічні можливості.

Мама одного із хлопчиків активно настоювала на тому, щоб її сина не брали на прогулянку, обмежили його участь в іграх, бо в нього хворе серце. Мама стверджувала, що її син вміє читати, писати, рахувати, і тому йому буде легко вчитися.

*Дайте психологічну оцінку ситуації. Чи зможе хлопчик успішно вчитися в школі? Чому? Аргументуйте відповідь.*

2. «Наш Павлик швидко і рано навчився говорити. Дитячий садок він не відвідував. Зараз йому 6 років. У нього добре розвинене мовлення. Правда

він не малює, не ліпить, як всі діти у дитячому садку, та він і не прагне цього. І ми не заохочували. Вважаємо, що він буде добре вчитися, адже він так по-дорослому міркує!» – так розповідала про сина мама.

***Дайте психологічний коментар ситуації. Чи можна передбачити результати учіння Павлика? Аргументуйте відповідь.***

3. Світлана (6,5 років) навчається у першому класі. Вона вміє читати, писати, їй подобається танцювати, співати, декламувати. Мама пишається донькою, а Света – сама собою.

Якось, йдучи додому разом з мамою, дівчинка сказала: «Вчителька мене ненавидить. Не хвалить. Мені дають завдання складніші, ніж іншим, щоб я не знала, як відповісти. У дитячому садку було краще».

***Дайте психологічний коментар ситуації. В чому різниця стосунків в системі «дитина – педагог» у дитячому садочку і у школі?***

4. Женя був активним, допитливим хлопчиком. У дитячому садочку він швидко засвоював зміст занять, любив читати, але й водночас був неуважним, непосидючим.

У першому класі на уроках він часто відволікається, не слухає пояснень вчителя і відповідей товаришів, тому часто отримує зауваження, на що болісно реагує.

***Які властивості особистості не були сформовані у Жені?***

***Як допомогти хлопчику вчитися?***

5. Тато задав 6-річному Юрі таку задачу: «Коля старший за Сергія, а Сергій старший за Василя. Хто з хлопчиків наймолодший?»

Юра декілька разів повторив задачу; але ніяк не може її розв'язати. Тоді він узяв три сірника, відламав від двох з них по шматочку різної довжини і за допомогою цих сірників правильно і швидко розв'язав задачу.

***Чому для розв'язання цієї задачі Юрі знадобились сірники? Про які особливості розумової сфери дитини йдеться у наведеній ситуації?***

6. У якому випадку учні 1-го класу краще запам'ятають 10 картинок: якщо їм дати спеціальне завдання запам'ятати картинки або якщо спеціального завдання не давати, але запропонувати розкласифікувати ці картинки за певним принципом?

***Чому? Якими закономірностями пам'яті це пояснюється?***

7. Сяюча Роза влітає до кімнати: «Бабуся, бабуся, а мені поставили 6 балів і ще 8 балів! Дивися, бабуся, червоним олівцем!»

Бабуся цікавиться: «Це ж за що тобі, онучко?» «Ні за що», – відповідає Роза після хвилини роздумів. І захоплюючись «щедрістю» вчительки, вигукує: «Сьогодні вона в усі зошити поставила багато-багато!»

Найменший учень в класі, Славик, піддражнює сусіда Юру, показуючи листочок із оцінками 6 і 8 балів: «У мене три оцінки, а у тебе лише дві!» – І Юра, у якого у зошиті стояли дві оцінки по 12 балів, дійсно відчув себе ніяково, однак, не бажаючи поступитись відповів: «А мені теж поставлять ще і ще!»

***Які психологічні особливості поведінки молодших школярів проявились у наведених прикладах? Чому першокласникам так хочеться мати побільше оцінок?***

8. Вчителька II класу стала помічати, що Міла змирилася зі своїми оцінками по 5 балів. Учіння мало цікавило її. Більше приваблювала суспільна діяльність – Міла була відмінним санітаром.

І ось одного разу в її зошиті під роботою, яку більше ніж на 5 балів оцінити було неможна, з'явився запис: «Третій рядок написаний чудово. Краще ніж у всіх. Спробуй-но зробити так всю роботу».

Міла хвалилася, показувала зошит подругам. Просила маму просиджувати поряд, щоб інші рядки вийшли такими ж, як і третій.

***Дайте психологічний коментар ситуації. Чи можна розвинути у дівчинки інтерес до учіння.***

9. Таня навчається у першому класі. Їй важко дається учіння, особливо читання. Вдома мама всаджує її за стіл і починає питати: «Як називається ця буква...? Що тут написано?» – Дівчинка мовчить.
- Ну ось, нічого не знаєш! На, вчи сама! – і мама іде у справах на кухню.
- Через деякий час повертається і перевіряє. Покращення у читанні не має
- Сьогодні гратися не підеш, будеш читати!

*Дайте психологічне обґрунтування характеру спілкування мами з донькою. Які психологічні особливості віку дівчинки не враховані мамою при організації її учіння? Як можна допомогти дівчинці у навчанні?*

10. Сергійко часто пропускав уроки. Вчителька залишалась з ним після занять. Допомогало, але інтересу до учіння виховати у Сергія не вдавалось.
- «Знаєш, Сергій, – сказала одного разу вчителька, – розповім тобі я по секрету, що будемо вивчати наступного уроку». – Сергій погодився без ентузіазму, але... Наступного уроку він, з радістю поглядаючи навкруги, безперервно тягнув руку. Він розумів пояснення не гірше за інших.
- Того ж дня він знову після уроків запитально подивився на вчительку: «Розкажіть, про що ви будете розповідати завтра!».

*Поясніть, чому Сергійкові не допомагали додаткові завдання після уроків? Чому змінилася його поведінка на уроці, після попередньої розповіді вчителя?*

11. На уроках у першому класі нерідко можна почути, як учні доповідають вчителю: «А Іра не ті стовпчики розв'язала, їй Валя не так показала» або «Віра зовсім не розв'язала».
- Інші, побачивши на уроці у товариша невірне рішення, голосно вигукують: «А у нього помилка!» – або серед тиші класу піднімаються і схвильовано вказують: «А Володя три приклади пропустив».

*Чим пояснюється така поведінка школярів? Як повинен поводитись вчитель у таких випадках.*

12. Вчителька 3-го класу під час контрольної роботи декілька разів робить суворе зауваження: «Не списуй у товариша! Знайшов у кого списувати! Він і сам не знає, як правильно писати».

В іншому класі вчителька один раз переконливо сказала: «Діти, не потрібно закриватися одне від одного, це негарно, ніхто у вас не списує».

***Дайте психологічну оцінку діям двох учителів.***

13. «Здається, Льоня хороший, скромний хлопчик?» – запитали у першокласника про його сусіда. «Ага-а ... хороший! – іронічно вигукуює хлопчик. – Тільки двійки отримує!»

Коли маленьку Маринку запитали, чи є у неї подруги, вона відповіла: «Ні, вони всі далеко живуть!» – «Ну, а в класі, є хороші дівчата, які тобі подобаються?» – «А як же, – відповіла дівчинка, – у нас є відмінниці!»

***Які особливості взаємостосунків першокласників проявилися у наведених прикладах?***

14. Вова написав твір: «Як я ставлюся до своїх двійок»: «Двійки батькам завдають значної шкоди. Їм від них погано. Але вчителі все одно їх виправляють, тому що директор і завуч їм за двійки роблять зауваження». Під твором була виведена велика двійка і каліграфічним почерком вчителька написала: «Вова, зошит – це офіційний документ. Ти можеш так думати, але не писати про це у зошиті. Запам'ятай це на все життя».

***Проаналізуйте твір хлопчика. У чому проявляються його психологічні особливості стосовно двійок? Результатом якої педагогічної помилки є таке ставлення до оцінок? Чи можна його змінити? Відповідь аргументуйте.***

15. Учень першого класу на зауваження вчительки про порушення дисципліни відповів: «Я Вас, Марія Іванівна, слухатись не буду, бо моя мама говорить, що Ви дура».

***Дайте психологічну оцінку вчинку учня. Як би ви діяли на місці вчителя у даній ситуації.***

## Самостійна робота студентів

### 1. Законспекуйте наступні статті:

- Д.Б.Эльконин. Психологические вопросы формирования учебной деятельности в младшем школьном возрасте. // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. / Под ред. И.И.Ильсова, В.Я.Ляудис. – М.: Изд.МГУ, 1981. – С.84-86.
- В.В.Давыдов. Психологические вопросы формирования учебной деятельности в младшем школьном возрасте. // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. / Под ред. И.И.Ильсова, В.Я.Ляудис. – М.: Изд.МГУ, 1981. – С.86-88.
- А.А.Смирнов. Развитие логической памяти у детей. // Хрестоматия по возрастной и педагогической психологии. / Под ред. И.И.Ильсова, В.Я.Ляудис. – М.: Изд.МГУ, 1981. – С.243-248.

### 2. Для спостереження за взаєминами дітей у групі А.С.Залужний запропонував схему:

<i>Тип поведінки</i>	<i>Дія</i>	<i>Мовлення</i>
<i>Асоціальна</i>	Відвертається Тікає Захищається	Пхинькає Плаче Просить допомоги
<i>Антисоціальна</i>	Руйнує Відбирає Женеться, переслідує Нападає (у бійці)	Загрожує Вимагає Дражнить Лається
<i>Пасивно-соціальна</i>	Приєднується до інших Вітає дією Намагається привернути увагу	Веде діалог Вітається Просить
<i>Активно-соціальна</i>	Демонструє Допомагає Виправляє Проявляє ініціативу	Інструктує, інформує Радить Критикує Закликає до співробітництва



***Проведіть спостереження та проаналізуйте за цією схемою поведінку 2-3 учнів початкової школи під час перерви та на уроках і визначте тип їхньої поведінки.***

Із чим пов'язана агресія молодших школярів? Чи впливає група класу на поведінку цих учнів? Як це проявляється у поведінці? Відповідь аргументуйте результатами спостереження.

3. Виконайте психологічне дослідження учнів початкової школи за допомогою запропонованих проєктивних методик «Клас тварин» (Фантастичний малюнок класу), «Що мені подобається у школі», «Продовж казку» – див. додатки. Отримані результати проаналізуйте. Поясніть виявлені ознаки віковими характеристиками розвитку молодших школярів.

### **Індивідуальна робота студентів**

1. Складіть зведений термінологічний словник із психології молодшого шкільного віку.

2. Дослідіть проблеми:

- Засвоєння норм і правил поведінки у молодшому шкільному віці.
- Формування самосвідомості учнів молодших класів.

***Представте результати у вигляді реферату або виступу на семінарському занятті.***

3. Ознайомтеся із монографією: Мурашова Е.В. Дети-«тюфяки» и дети-«катастрофы»: Гиподинамический и гипердинамический синдром/ Екатерина Вадимовна Мурашова. – Екатеринбург: У-Фактория, 2003.– 176с. (Серия «Психология детства: Современный взгляд»).

***З якими проблемами, на ваш погляд, буде пов'язане навчання дітей означених категорій? Представте результати у вигляді реферату або виступу на семінарському занятті.***

**Література основна:** 1; 9; 10; 16; 17; 28; 41; 64; 65.

**Література додаткова:** 11; 12; 20; 29; 34; 52; 59; 60.

## **V. Психологічні особливості розвитку підлітків (11-15 років)**

### **5.1.Анатомо-фізіологічні особливості розвитку підлітків.**

Анатомо-фізіологічна перебудова організму є одним з найважливіших чинників, що обумовлює процес формування особистості у підлітково-юнацькому віці.

#### ***Основні напрямки анатомо-фізіологічної перебудови організму.***

##### **1) Фізичний розвиток.**

Активізація і складна взаємодія гормонів росту і статевих гормонів викликають інтенсивний фізичний і фізіологічний розвиток. Збільшуються *зріст і вага* дитини, причому у хлопчиків в середньому пік «пубертатного стрибка зросту» припадає на 13 років, а закінчується після 15 років, іноді триваючи до 17. У дівчаток «стрибок зросту» починається і закінчується на два роки раніше. Зміна зросту і ваги супроводжується зміною пропорцій тіла. Спочатку «дорослих» розмірів досягають голова, ступні, потім кінцівки (подовжуються руки і ноги) і в останню чергу – тулуб.

Інтенсивне зростання скелета, що досягає 4-7 см в рік, випереджує розвиток м'язів. Кістки кінцівок випереджають у своєму розвитку кістки грудної клітини і тазу. Зростання м'язової тканини не встигає за збільшенням довжини тіла. Порушується координація рухів. Усе це призводить до непропорційності тіла та підліткової незграбності.

Прискорюється обмін речовин.

У зв'язку зі швидким розвитком виникають труднощі у функціонуванні серця, легенів, кровопостачанні головного мозку. Підлітки 11-14 років переживають погіршення здоров'я, фізичний дискомфорт, стомлення, млявість. Для них характерні зміна АТ (артеріального тиску), підвищена стомлюваність, перепади настрою, неурівноваженість. Цей стан вдало виразив американський підліток: «У 14 років моє тіло ніби сказилося». Емоційну нестабільність посилює сексуальне збудження, яке супроводжує процес статевого дозрівання.

## 2) *Статеве дозрівання.*

Більшість психофізіологічних особливостей підліткового віку зумовлені формуванням репродуктивної функції, або статевим дозріванням. Біологічні зміни, пов'язані із статевим дозріванням, розвиваються поступово, і у цьому процесі виділяють *п'ять стадій*:

- перша стадія – дитинство (інфантилізм), для якої характерний повільний розвиток репродуктивної системи, статеві органи розвиваються повільно, вторинні ознаки відсутні. Ця стадія завершується у 8-10 років у дівчат та 10-13 років у хлопчиків;
- друга стадія (гіпофізарна) – початок пубертату. Активізація гіпофізу зумовлює появу початкових ознак статевого дозрівання. Ця стадія завершується у дівчат в 9-12 років та у хлопчиків в 12-14 років;
- третя стадія – етап активізації статевих залоз. Гормони гіпофізу стимулюють статеві залози, які починають виробляти стероїдні гормони (андрогени та естрогени). При цьому продовжується розвиток статевих органів та вторинних ознак;
- четверта стадія – максимального стероїдогенеза – починається у 11-13 років у дівчат та 12-16 років у хлопчиків. На цій стадії найбільшої активності досягають статеві залози (насінники і яєчники), завершується формування вторинних ознак. В кінці цієї стадії у дівчат з'являється менструація;
- п'ята стадія – завершення формування репродуктивної системи (починається у 11-14 років у дівчат та 15-17 років у хлопців). Вторинні статеві ознаки вже виражені повністю. Закінчується оволосіння нижньої частини живота.

Вік закінчення пубертатного процесу у дівчат 15-16 років, у хлопців 17-18 років. Однак, тут можливі значні індивідуальні варіації: коливання у строках можуть досягати до 2-3 років (особливо у дівчат).

Пубертатний розвиток визначає такі завдання розвитку як необхідність реконструкції тілесного образу Я; побудова чоловічої або жіночої «родової» ідентичності; поступовий перехід до дорослої генітальної сексуальності.

Статеве дозрівання розпочинається і закінчується рвніше, ніж завершується загально органічний розвиток підлітка, і раніше, ніж завершується власне соціально-культурне становлення.

Невідповідність психічного і біологічного розвитку, підвищена збудливість центральної нервової системи можуть афективні стани, хворобливі реакції на зауваження, хизування недоліками, збільшення немотивованих вчинків, можливість проявів асоціальної поведінки, потяг і здатність до героїчних учинків, тобто статеве дозрівання, як наголошує В.М.Поліщук, спричиняє низку виховних проблем [65, с.165].

**3) *Розвиток нервової системи*** (зокрема ЦНС) та її вплив на поведінку.

У підлітковому періоді інтенсивно розвивається нервова система, під контролем якої відбувається процес статевого дозрівання.

Провідну роль відіграє гіпоталамо-гіпофізарна система, яка контролює діяльність всіх залоз внутрішньої секреції (щитовидної, надниркових залоз, статевої), що в силу своєї активності впливають на поведінку підлітків.

Статеве дозрівання – стадіальний процес, тому вікові зміни у стані нервової системи підлітків відбуваються поступово та знаходять відображення у психіці та поведінці підлітків. Встановлено, наприклад, що пубертатні зміни корелюють з появою та підсиленням деяких психічних особливостей. Так, кількість тестостерону у плазмі крові у хлопчиків пов'язана з такими явищами як нічні полюції, мастурбація, підвищений інтерес до протилежної статі (Х.Ремшмідт).

***Вплив пубертату на психічне життя людини.***

1) Зміни у функціонуванні нервової системи (зокрема, у взаємодії кори та підкоркових структур та підвищення активності останніх) призводять до підвищеної збудливості, емоційної лабільності, слабкості гальмівних процесів. У зв'язку з послабленням контрольних функцій фронтальних відділів кори мозку

страждає вся *система довільної регуляції* психічної діяльності та поведінки. Це впливає також на когнітивні процеси, передусім, на сприймання та увагу. Так, молодші підлітки відчувають ускладнення у підтриманні довільної уваги, диференціюванні сенсорних та вербальних подразників. Таким чином, на початку статевого дозрівання високий рівень підкоркової активності призводить до негативних зрушень в роботі мозкових систем, які відповідають за реалізацію когнітивних функцій.

На *четвертій та п'ятій* стадіях статевого дозрівання збільшується активність статевих залоз, відповідно, гальмується активність гіпоталамуса та гіпофіза та відновлюється контрольна функція кори великих півкуль. В результаті у старших підлітків (14-15 у дівчат, 15-17 років у хлопців) відновлюється довільна саморегуляція поведінки та психічної діяльності.

2) Під впливом посиленого функціонування залоз внутрішньої секреції підвищується *збудливість нервової системи* підлітка. Останнє виражається у тому, що молодші підлітки (10-12 у дівчат, 11-13 років у хлопців) часто виявляють непосидючість, емоційну реактивність, екзальтованість, конфліктність, агресивність, підвищену дратівливість, надмірну образливість, запальність, різкість.

Активність гормональних процесів визначає *високу емоційність* підлітків. Емоції підлітків відрізняються не лише силою, але і великою нестійкістю. Настрій часто і різко змінюється, можливі бурхливі афективні спалахи. На дріб'язкове прохання або зауваження підліток може відповісти криком, сльозами, лясканням дверей. Емоційна сфера підлітка характеризується підвищеною чутливістю. У молодшого підлітка підвищується тривожність у сфері спілкування з однолітками, у старших підлітків – з дорослими.

3) Під впливом пубертату відбувається формування такого важливого компонента Я-концепції як *сексуальна орієнтація*. Статеве дозрівання дає поштовх психосексуальному розвитку, засвоєнню соціально схвалюваних норм і правил сексуальної поведінки, вибору певної статевої ролі (сексуальної орієнтації). Бурхливі гормональні зрушення викликають нові сексуальні

переживання та змушують підлітка по-новому оцінювати і осмислювати свою статеву приналежність і сексуальну ідентичність в усіх її проявах (соматичних, психологічних і поведінкових).

4) Формується новий *образ фізичного «Я»*, різко підвищується інтерес до своєї зовнішності. Підліток повний тривог і хвилювань з приводу свого тіла і зовнішності в цілому (занепокоєння з приводу повноти, маленького або великого зросту, наявності вугрів, нібито короткого статевого члена у хлопців, слабкого розвитку грудних залоз у дівчаток тощо). Вони пов'язані із статевими ознаками і невідповідністю свого тіла зазвичай завищеним уявленням про необхідні риси маскулінності (мужності) і фемінності (жіночності). Іноді це призводить до почуття неповноцінності, замкнутості, навіть неврозу.

На образ фізичного «Я» і самосвідомість в цілому значно впливає *темп статевого дозрівання*, пов'язаний із феноменом *акселерації* (Е.Кох) – прискореним ростом і фізичним розвитком дітей порівняно із попередніми поколіннями.

Ця проблема виокремилася у ХІХ ст. (Робертс, 1876) у контексті аналізу психології дитини. Порівняльні антропометричні дослідження, проведені у 30-х роках ХІХ та на початку ХХ ст., довели, що процес акселерації охопив населення всіх економічно розвинених країн, що виявляється у прискоренні процесів дозрівання, зниженні процесів старіння (особливо у сфері інтелектуальної діяльності), унаслідок чого розширюється віковий діапазон зрілості [65, с.163 – 164].

Особливості прояву темпів статевого дозрівання зумовлює диференціацію підлітків:

- акселерати – ранньозрілі особи;
- діти із оптимальним розвитком, розвиток яких відповідає середнім показникам вікового фізичного зростання;
- ретарданти – пізньозрілі підлітки, які, як правило, через 2 – 3 роки після кризи 13 років наздоганяють ровесників [65, с.165].

Діти з пізнім дозріванням опиняються в найменш вигідному положенні; і навпаки – акселерація створює більш сприятливі можливості для особистісного розвитку. Акселерати здаються оточенню більш зрілими, їм не доводиться виборювати бажаний статус у групі. Вони користуються повагою однолітків і довірою дорослих, які надають їм більшу свободу дій, а отже акселерати мають можливість швидше і ефективніше розв'язувати власні проблеми. Водночас вони більш конформні порівняно із ретардантами, які сприймаються як «менші» (фізично і психічно) і тому виявляють значну соціальну активність, щоб привернути до себе увагу [65, с.165].

Особливо важливі терміни дозрівання для хлопчиків. Фізично розвиний хлопчик більш успішний у різних видах діяльності, більш упевнений у стосунках із однолітками та частіше відчуває ставлення до себе як до дорослого. Навпаки, до хлопчика із пізнім дозріванням частіше ставляться як до дитини, що провокує його протест або роздратування. Такі хлопчики менш популярні серед однолітків, вони часто стають збудливими, надмірно балакучими, демонстративними, їм частіше притаманна низька самооцінка і комплекс неповноцінності.

Разом з тим у психології визнано, що анатомо-фізіологічні зміни в організмі підлітка не можуть розглядатися в якості прямої причини психічного розвитку. Ці зміни мають опосередковане значення, преломляються через культурні традиції дорослішання, через ставлення інших до підлітка і порівняння підлітком себе із іншими тощо (О.Б.Дарвиш, Е.І.Ісаєв, В.І.Слободчиков та ін.).

## **5.2. Криза пубертатного періоду розвитку.**

Підлітковий період найбільш суперечливий в наукових доробках психологів, що зумовлено його кризовим, перехідним характером. Саме в цей період індивід переходить на якісно новій ступінь свого розвитку, тобто переходить з положення «дитина» в положення «дорослий» та певний час перебуває у статусі маргінальної особистості, яка належить двом культурам.

У системі наукових досліджень підліткового періоду розвитку загально визнаними є дві основні закономірності:

- 1) культурна сконструйованість підліткового віку як періоду розвитку;
- 2) залежність протікання підліткової кризи від культурно-історичного контексту, оскільки отроцтво є скоріше культурно-історичний конструкт, ніж психобіологічний феномен.

Етнографи (Ф.Арьєс, К.Леві-Стросса, Б.Маліновського, М.Мід, Д.Лаплан, Дж.Рохейм) показали, що перехід від дитинства до зрілості є відносно новою проблемою сучасної цивілізації та першими поставили питання: труднощі адаптації (бунт проти авторитетів, непокоря, максималізм, емоційна неврівноваженість, неадаптивність) виникають у підлітків тому, що вони – підлітки, чи тому, що вони підлітки, які живуть у цивілізованому суспільстві? [55].

Отже, основні питання та проблеми вікової психології центруються навколо теми кризовості/безкризовості та власне психологічного змісту підліткового віку. Існують різні точки зору на сутність підліткового віку. Узагальнюючи, їх можна поділити на такі групи.

### **1. *Весь підлітковий вік є кризовим періодом дорослішання.***

Так, Л.І. Божович вважає, що криза підліткового віку, на відміну від інших вікових криз, триваліша та гостріша, оскільки у зв'язку зі швидким темпом фізичного та розумового розвитку у підлітків виникає багато актуальних потреб, які не можуть бути задоволені в умовах недостатньої соціальної зрілості школярів цього віку. Таким чином, в цей критичний період депривація потреб виражена значно сильніше, і перемогти її, в силу відсутності синхронності в фізичному, психічному і соціальному розвитку, підлітку дуже важко.

### **2. *Підлітковий (пубертатний) вік в цілому є стабільним періодом, в якому виділяються криза 13 років (Л.С.Виготський), 11 та 15 років (Д. Б. Ельконін).***

Зокрема Л.С.Виготський підлітковий вік поділяє на дві фази – негативну та позитивну: перша пов'язана з відмиранням минулих інтересів (звідси її



протестний, негативний характер) та з процесами дозрівання, друга (фаза інтересів) характеризується появою якісно нового – інтересів, уявлень про себе тощо. «Криза незалежності» 13 років – це класичне уявлення про складне протікання підліткового віку, яке характеризується як непокою, негативізмом, важковиховуваністю, негативним ставленням до вимог та опіки дорослих тощо.

### ***3. Підлітковий вік не є однозначно кризовим.***

Ця позиція представлена працями вітчизняних психологів (Х.Ремшмідт, М.Кле, Д.В. Колесов, Д.Б. Ельконін), які вважають, що поряд з картиною критичного розвитку існує гармонійний, безконфліктний розвиток (Х.Ремшмідт, М.Кле, Д.В. Колесов, Д.Б. Ельконін) [73]. Тобто прибічники цієї позиції наголошують на *індивідуальних варіантах* протікання кризи. Справжньою альтернативою кризовому дорослішанню, за Т.А.Гавриловою, є не безконфліктне дорослішання, а тип конструктивного дорослішання, який призводить до найбільш повної реалізації потенції перехідного періоду.

*Індивідуальним варіантом* підліткової кризи є «криза залежності» (Б.Л.Ланда, А.М.Прихожан), тобто безконфліктне протікання кризи, яке характеризується відсутність конфліктів, покірністю, поверненням до старих захоплень та форм поведінки. А.М.Прихожан наголошує на внутрішній деструктивній сутності цього варіанту переходу. Якщо «криза незалежності» - це стрибок вперед, вихід за межі старих норм до нового рівня особистісної зрілості, то «криза залежності» – повернення назад, до тієї системи відносин, яка гарантувала благополуччя, почуття впевненості, захищеності [3].

В епігенетичній концепції життєвого шляху Е.Еріксона також підкреслюється, що підліткова криза зовнішньо нагадує патологічні явища, але насправді відображає нормальні труднощі зростання, оскільки це скоріше пункт повороту, момент рішення, вибір між прогресом та регресом, інтеграцією та затримкою, подолання внутрішнього протиріччя, який кожен раз призводить до підсилення почуття внутрішньої єдності і здатності рухатись далі.

У західній психології останніми роками сформувалося негативне розуміння самого терміна криза, який розуміється як ускладнення, дискомфорт, тобто синдром, який характеризує несприятливий перебіг вікового переходу. У зв'язку з критикою в адресу нормативних вікових криз Г.Крайг розглядає дві моделі перехідного віку – модель переходу і модель кризи [41].

4. *Підлітковий вік є перехідним, але його складність визначається, передусім, зовнішньою конфліктністю підлітків з оточуючими, недосконалістю форм взаємодії дорослих з підлітками* (В.А. Аверін, Т. В. Драгунова, О. М. Леонтьев).

Так, Д. Б. Ельконін розглядав підлітковий вік як у нормі стабільний, який в реальному житті в силу різних причин може протікати дуже бурхливо та з різноманітними труднощами. З ініціативи дорослого можлива така зміна відносин з підлітком, при якій даний віковий період може відбуватися поступово, без специфічних труднощів і конфліктів. Драгунова Т.В. на прикладі підліткового віку показала, що перехід до нового типу відносин підлітка з дорослими може здійснювати при двох крайніх варіантах: по-перше, з конфліктами і труднощами, по-друге – без них. У першому випадку ініціатором переходу є підліток, у другому – дорослий [18]. Із збагаченням змісту спілкування дитини і дорослого настає момент, коли зміст «переростає» старі форми спілкування і при керуванні цим процесом зі сторони дорослого виникає нова форма спілкування. Отже, у цю позицію можна вважати *педагогічно орієнтованою* щодо пояснення природи підліткової кризи.

Проблема кризи пов'язана зі зростанням різноманітних протиріч. О.М.Леонтьєв вказував на те, що рано чи пізно місце, яке займає дитина в оточуючому її світі людських відносин, починає розумітися нею як таке, що не відповідає її можливостям, і вона прагне змінити його. Виникає відкрите протиріччя між способом життя дитини і її можливостями, які вже випередили цей спосіб життя. Підліток прагне знайти своє місце в більш широкому суспільному контексті, змінити стосунки, якими він пов'язаний зі своїм

безпосереднім оточенням. Винятковість цього положення О. В. Толстих назвав «включеною невключеністю» [цит. за 73].

В поясненні сутності кризи підліткового періоду можна визначити 4 підходи:

1. **Біологічний підхід**, що пояснює кризу специфікою пубертатного (стате-вого) дозрівання і фізичного зростання підлітків (Ст. Холл, Ш. Бюлер).

Протягом відносно короткого періода тіло підлітка зазнає кардинальних змін, що потребує реконструкції тілесного образу «Я» і побудови чоловічої або жіночої ідентичності. На думку Ст.Холла (автор теорії рекапітуляції) підлітковий період відтворює епоху хаосу, коли тваринні, антропоїдні, напівварварські тенденції зіштовхуються із вимогами соціального життя.

Біологічний смисл підліткової кризи представлений у роботах Ш.Бюллер у контексті проблеми пубертатності: підлітковий період – це період становлення статевозрілої людини. Психічні виявлення пубертатності, згідно із дослідженнями Ш.Бюллер, пов'язані із визріванням особливої біологічної потреби – потреби у доповненні, що виводить підлітка із стану задоволення, спокою та спонукає до пошуку і зближення із особами протилежної статі

2. **Психосексуальний підхід**, що пояснює кризу особливостями емоційної та особистісної сфери підлітків, які проявляються при статевій ідентифікації і прийнятті статеворольової поведінки (З.Фрейд).
3. **Соціальний підхід**, що пов'язує кризу підліткового віку із процесами вростання індивідуальної психіки суб'єкта у нормативну культуру людства, яке переживається як «друге народження особистості» (Е.Шпрангер, Е.Еріксон, Л.С.Виготський).

Е.Шпрангер (автор культурно-психологічної концепції підліткового віку) наголошував, що змістом кризи підліткового віку є звільнення від дитячої залежності. Тому головною задачею психології є пізнання внутрішнього світу особистості, тісно пов'язаного із культурою та історією.

Е.Еріксон стверджував, що психічне напруження, яке супроводжує формування цілісності особистості у підлітковому віці, залежить не лише від фізіологічного дозрівання, особистої біографії, але й від духовної атмосфери суспільства, в якому людина живе, від внутрішньої суперечності суспільної ідеології.

4. **Когнітивний підхід**, що вбачає причину кризи у якісних і кількісних змінах в системі мислення підлітків, які позначаються на особливостях світосприймання: розвивається здатність до абстрактного мислення і розширюється часова перспектива (Ж. Піаже, К.Левін).

Ж.Піаже, аналізуючи підлітковий період (від 11 – 12 років до 14 – 15 років), відзначив, що це період фундаментальної децентрації – дитина звільняється від конкретної прив'язаності до наданих у полі сприймання об'єктів і починає розглядати світ із позицій того, як його можна змінити. У цьому віці особистість формує програму життя, що потребує розвитку гіпотетико-дедуктивного (формального) мислення [60а, с.277 - 287].

Дослідник психології підлітків М.Кле задачі розвитку у підлітковому віці формулює відносно чотирьох основних сфер: тіла, мислення, соціального життя і самосвідомості [37].

Моделюючи на основі аналізу наукових досліджень симптомокомплекс кризи 13 років, В.М.Поліщук у його структурі вирізняє такі ознаки:

1) **Основний негативний симптомокомплекс:**

- блок «пасивного самоствердження» у системі соціальних відносин, що характеризується наявністю безпосереднього опору впливам оточення шляхом вибору обмеженої кількості захисних позицій (впертість як непослух, негативізм, зарозумілість);
- блок «активного самоствердження» у системі соціальних відносин, що визначається прагненням до вибору необмеженої кількості позицій, які можуть принести максимальний результат для

задоволення власних потреб (дратівливість, хвалькуватість, хитрощі, лихослів'я);

- «проміжний» блок – невміння (або небажання) зосередитись на процесі діяльності, предметах і явищах навколишньої дійсності (байдужість, лінощі, недбалість);

2) **Супутні ознаки** негативного симптомокомплексу: індивідуалізм, корисливість, агресивність, жорстокість, пристосовництво, пізнавальна обмеженість;

3) **Основний позитивний симптомокомплекс:** оптимізм, домагання ролі дорослого, уміння співпереживати, прагнення до самостійності;

4) **Супутні ознаки** позитивного симптомокомплексу: гордість за власні досягнення, уміння співпрацювати з дорослими та однолітками як основний чинник соціалізації, переживання власних успіхів та невдач, старанність, уміння самоконтролю, мужність, дисциплінованість [65, с.179 - 180].

Вікова криза підліткового розвитку має певні **поведінкові прояви**, що відображують суперечливі тенденції особистісного становлення:

- реакція емансипації: прагнення звільнитися від опіки дорослих, ігнорування або неприйняття суспільних цінностей (декларативна критика, що не передбачає конструктивних пропозицій, меркантильне протиставлення молодших і старших поколінь);
- реакція групування: бажання зайняти потрібне місце у групі, що приносило б задоволення від взаємин із однолітками; створення референтних груп, у яких посилюється власна значущість, створюються умови для самоствердження;
- хобі-реакції – захоплення певним видом занять, що може спричинити ігнорування шкільних, домашніх обов'язків [65, с.174].

### 5.3. Соціальна ситуація розвитку у підлітковому віці

Межі підліткового віку у віковій психології досить невизначені (від 9 – 11 до 14 – 15 років), що зумовлено, зокрема, і особливостями соціальної ситуації розвитку особистості у цей період онтогенезу.

Соціальна ситуація розвитку підліткового періоду полягає у формуванні якісно нової соціальної позиції особистості, що передбачає її свідоме ставлення до себе як до члена суспільства.

Підлітки долучаються до якісно нової системи взаємин, спілкування із однолітками і дорослими. Змінюється і фактичне місце підлітків у соціальних групах, перш за все – у сім'ї та серед однолітків.

«Протягом цього періоду руйнується і перебудовується усе попереднє ставлення дитини до світу і до самої себе... і розвиваються процеси самосвідомості і самовизначення, що призводять, кінець кінцем, до тієї життєвої позиції, з якої школяр починає своє самостійне життя», – наголошувала Л.І.Божович [9, с.23]. У підлітків з'являється почуття соціальної відповідальності як можливість і необхідність відповідати за себе і за інших на рівні дорослої людини [84].

Специфіка соціальної ситуації розвитку підлітків за визначенням К.Левіна проявляється у *маргінальності* – приналежності двом світам, двом культурам: підлітки вже не належать до дітей, але ще не є й дорослими.

Основні *системи соціальної ситуації розвитку* у підлітковому віці:

- «підліток – дорослий», що зумовлює формування соціальної зрілості, визначення особливостей перехідного етапу від дитинства до дорослості;
- «підліток – одноліток», що визначає зміни у соціальних стосунках із однолітками, сприяє реалізації спроби досягти нового статусу, самоствердженню, накопиченню досвіду міжособистісної взаємодії у межах неформальної групи [65, с.165 – 166].

Домінування впливу сім'ї на ранніх стадіях онтогенезу у підлітковому віці поступово змінюється впливом групи однолітків, що є джерелом референтних

норм поведінки і отримання певного статусу. Ці зміни відбуваються у двох напрямках, відповідно із задачами розвитку:

- 1) звільнення від батьківської опіки;
- 2) поступове входження у групу однолітків [29, с.120].

Системи соціальної ситуації розвитку можуть суперечити одна одній:

- одна із систем може переважати у життєдіяльності підлітка: спілкування із дорослими може приносити більше задоволення порівняно із спілкуванням із однолітками, і навпаки;
- моральні норми і цінності системи «підліток – дорослий» суперечать нормам і цінностям системи «підліток – одноліток».

Підлітковий період є складним етапом в онтогенезі особистості, що відрізняється характерними рівнями соціального дозрівання. Розрізняють три стадії розвитку підлітка.

1. **Локально-примхлива стадія** (10-11 років), на якій прагнення дитини до самостійності проявляється в локальних ситуаціях у вимогах визнання її дорослості старшими;
2. **Право-значима стадія** (12-13 років), що характеризується засвоєнням не лише обов'язків, але й прав у суспільстві;
3. **Стверджуюче-дійова стадія** (14-15 років), на якій розвивається готовність підлітка функціонувати у дорослому світі як повноправного члена суспільства [84].

#### **5.4. Проблема визначення провідної діяльності підліткового періоду.**

У процесі онтогенезу розгортається, ускладнюється, диференціюється багатопланова діяльність дитини, проте саме провідна діяльність визначає рівень функціонування психічних процесів.

Суперечлива психологічна природа підліткового віку та відмінності суб'єктивної орієнтованості підлітків на певні зразки дорослості зумовлюють різноплановість провідної діяльності перехідного періоду розвитку, щодо визначення якої у традиційній психології представлено три підходи:

- 1) суспільно-корисна діяльність (Д.І. Фельдштейн, Б.С.Волков);
- 2) суспільно-значуща діяльність (В.В.Давидов);
- 3) інтимно-особистісне спілкування (Д.Б.Ельконін, Т.В.Драгунова, Л.Ф.Обухова, І.Ю.Кулагіна);

У дослідженнях Д.І.Фельдштейна [82] в якості провідної діяльності визначається *суспільно-корисна діяльність* – діяльність, що спонукається мотивами особистої відповідальності перед суспільством та забезпечує розгорнуті відносини дитини як особливу форму їх долучення до суспільства і розвиток їх соціальної активності [82, с. 49].

Аргументуючи визначення провідної діяльності у підлітковому віці, Д.І.Фельдштейн наголошує, що у дитини підліткового віку значно розширюється сфера діяльності, ускладнюються її види і форми [84]. Підлітки беруть участь в навчально-пізнавальній діяльності, у суспільно-політичній, культурно-масовій роботі, у фізкультурно-спортивній та творчій діяльності (технічна і художня творчість), долучаються до організаторської і господарсько-побутової діяльності школи, до внутрішньошкільної та позашкільної суспільно-корисної діяльності. Гра також продовжує займати у цьому віці важливе місце, але підлітка цікавить уже не стільки процес гри, скільки можливість підняти з її допомогою свій престиж в очах однолітків.

Основне за обсягом місце у житті підлітка займає учбова діяльність (підліток – школяр). Проте, залишаючись актуальною і значущою, ця діяльність за психологічною роллю є лише однією із форм сукупної суспільно-корисної діяльності. «Саме різнобічна суспільно-корисна діяльність оптимально задовольняє потреби підлітка у побудові нових взаємин із дорослими, в реалізації самостійності, стає провідною у цей віковий період», – зазначає Д.І.Фельдштейн [82, с. 29].

Суспільно-корисна діяльність забезпечує, за визначенням Д.І.Фельдштейна, найбільш інтенсивний розвиток соціальної активності підлітка: створює можливості для реалізації його потреби у самоствердженні та



забезпечує визнання дорослими реальної значущості підлітка як члена суспільства [82, с. 45].

Підліток долучається до різних видів суспільно-корисної діяльності, що розширює сферу його соціального спілкування, можливості засвоєння соціальних цінностей і правил поведінки, формує моральні якості особистості. «Саме суспільно-корисна діяльність стає резервним фактором виховання підлітка як громадянина», – підкреслює Б.С.Волков [20, с.135].

Існування у підлітковому віці стійкої тенденції щодо вияву самостійності, самоствердження, самовираження спричиняє укріплення і поглиблення прагнення підлітків брати участь у соціально визнаних і соціально схвалюваних видах діяльності, що є значущими для всіх і забезпечують підлітку задоволення від усвідомлення своєї соціальної цінності. У такій діяльності відбувається розвиток адекватного їй мотиву – від бажання підлітка продемонструвати, проявити себе, коли інші виступають лише засобом задоволення цього бажання, до мотиву принесення користі іншим людям, де інші виступають метою його діяльності (Д.І. Фельдштейн).

Означене зумовлює визначення В.В.Давидовим як провідної діяльності у підлітковому періоді розвитку *суспільно-значущої діяльності*, основними видами якої є трудова, навчальна, суспільно-організаційна, спортивна та художня.

При виконанні цих різновидів суспільно-значущої діяльності у підлітків виявляється підвищена увага до своїх успіхів і досягнень, які отримують певну соціальну оцінку. Усвідомлюючи соціальну значимість власної участі в реалізації цих видів діяльності, підлітки вступають у нові взаємовідносини між собою, оскільки кожна така діяльність виконується колективно, а її результати по-справжньому оцінюються знову-таки у колективі.

У процесі суспільно-значущої діяльності у підлітків формуються творче ставлення до праці, працьовитість, відповідальне ставлення до справ колективу, товариська взаємодопомога, громадська активність. Застосування у процесі творчої продуктивної праці знань, накопичених у навчальній діяльності,

підводить підлітків до розуміння суспільної цінності їх особистих успіхів. Участь підлітків у художній самодіяльності, в роботі різних організацій, у боротьбі за досягнення високих спортивних результатів класного і шкільного колективу сприяє формуванню у них усвідомлення суспільної значущості виконуваних справ.

Беручи участь у спільній діяльності разом із іншими людьми, підлітки вчаться оцінювати їхні ділові і моральні якості, а також у зіставленні з ними – оцінювати і свої власні можливості. Спілкуючись з людьми в різних колективах (трудовому, навчальному і т.д.), підлітки опановують нормами взаємин в них, а головне – умінням гнучко переходити від одного виду спілкування до іншого з урахуванням цих норм. Всі ці новоутворення призводять до виникнення у підлітків рефлексії на власну поведінку всередині різних колективних взаємин, вміння оцінювати свою поведінку і своє «я» за певними критеріями.

Більш поширеним у вітчизняній психології є визнання провідною діяльністю підліткового періоду розвитку *інтимно-особистісного спілкування* (Д.Б.Ельконін, Т.В.Драгунова, Л.Ф.Обухова, І.Ю.Кулагіна), що обумовлено значущістю потреби підлітків у спілкуванні з однолітками при неможливості абсолютного задоволення потреби у соціально орієнтованому спілкуванні.

Прагнення підлітків бути дорослим викликає протистояння з боку дійсності: виявляється, що гідного місця в системі стосунків з дорослими підліток ще зайняти не може (в цьому і полягає основна суперечливість періоду). Задовольнити основні вікові потреби підліток може лише у групі однолітків.

*Інтимно-особистісне спілкування* – один з видів спілкування, заснований на особистісній симпатії партнерів по відношенню один до одного, їхній взаємній зацікавленості у встановленні і підтримці довірчих відносин. Інтимно-особистісне спілкування припускає Я-Ти-контакт, високий ступінь довіри партнерові, взаємне глибоке саморозкриття [70].

Інтимно-особистісне спілкування активізується у випадку спільності цінностей співрозмовників, при цьому його змістом є співучасть партнерів по спілкуванню у проблемах один одного, що обумовлено взаєморозумінням думок,

почуттів і намірів, а також наявністю обопільної симпатії. У підлітковому віці партнерами по інтимно-особистісному спілкуванню виступають друзі-однокурсники, друзі по двору, друзі по клубу, гурткам, секціям або командам, більш старші підлітки. Дорослі і діти, як правило, не сприймаються підлітками в якості суб'єктів інтимно-особистісного спілкування.

До вищих форм інтимно-особистісного спілкування психологи відносять дружбу і любов.

Провідним мотивом соціальної поведінки підлітка є прагнення знайти своє місце серед однолітків референтної групи. Підліток максимально залежний від цінностей групи. Оцінки товаришів починають набувати більшого значення, ніж оцінки вчителів і дорослих. Спілкуючись, підлітки засвоюють моральні цінності, правила і норми поведінки, програють необхідні моделі рольової поведінки. Відсутність такої можливості часто призводить до соціальної неадаптованості і проявів девіантної поведінки (Л.І. Божович).

Інтимно-особистісне спілкування з однолітками у підлітковому віці стає важливим специфічним каналом передання інтимної інформації, значущої для розвитку підлітка (у тому числі психосексуального). За допомогою інтимно-особистісного спілкування із однолітками задовольняється потреба підлітка у пізнанні тих сфер дійсності, які його цікавлять і які із якихось причин не повністю задовольняються дорослими.

Інтимно-особистісне спілкування сприяє самоактуалізації особистості підлітка та підтриманню його психічного здоров'я.

Дискусії щодо визначення провідної діяльності у підлітковому віці далекі від завершення. У сучасній науковій літературі простежуються спроби віднайти аргументи щодо комбінованого визначення провідної діяльності підлітка (комплексного поєднання навчання як виду суспільно корисної діяльності та інтимно-особистісного спілкування у практиці особистісного становлення підлітка (В.М.Поліщук)) або виявлення альтернативних підходів (проективна діяльність як провідна для підліткового віку у дослідженнях К.Н.Поліванової).

Тому до цих пір важко дати закінчену соціально-психологічну характеристику цього типу діяльності, але вже можна гіпотетично припустити, що її сутність пов'язана із оволодінням підлітками основними формами розвиненого людського досвіду (різних видів спілкування) як глибинною підставою практичної свідомості.

### **5.5.Центральні новоутворення підліткового періоду.**

На фоні розвитку провідної діяльності відбувається розвиток центральних новоутворень віку, що охоплюють усі сторони суб'єктивного розвитку: зміни відбуваються у моральній сфері, у плані розвитку вищих психічних функцій, в емоційній сфері (табл.. 5.5.1.).

У моральній сфері підлітків, що ще не має опори на моральні переконання і світогляд особистості, О.Б.Дарвіш відзначає дві особливості:

- переоцінка моральних цінностей;
- стійкі «автономні» моральні погляди, судження і оцінки, що не залежать від випадкових впливів [29, с.121], проте можуть змінюватися під впливом однолітків.

Л.С.Виготський центральним і специфічним новоутворенням підліткового віку вважав *почуття дорослості* – суб'єктивне переживання підлітком своєї дорослості, готовності бути повноправним і рівноправним учасником групи [65, с.166], що виявляється у поглядах, оцінках, у стратегіях поведінки і у стосунках із однолітками і дорослими.

Т.В.Драгунова відзначає такі прояви розвитку дорослості у підлітка:

- наслідування зовнішніх проявів поведінки дорослих (заперечення своєї приналежності до дітей, прагнення бути схожим на дорослого зовні, набуті їх особливості, уміння і привілеї);
- орієнтація на якості дорослого (наприклад, у хлопчиків – сила, сміливість, воля тощо);

- дорослий як зразок діяльності (розвиток соціальної зрілості в умовах співпраці дорослих і дітей, що формує почуття відповідальності, прагнення піклуватися про інших тощо);
- інтелектуальна дорослість (прагнення щось знати і вміти; становлення домінуючої спрямованості пізнавальних інтересів, пошук нових видів і форм соціально-значущої діяльності, що здатні створювати умови для самоствердження сучасних підлітків) [цит. за 29, с.121-122].

Основними детермінантами розвитку самосвідомості підлітків є прагнення до самопізнання, зміст якого виявляється в індивідуалізації, наслідуванні тощо.

У самооцінці підлітків виявляються егоцентризм (неадекватно високий рівень сконцентрованості на власній особистості, що спричиняє переоцінку своїх можливостей, надмірне честолюбство, самовпевненість), впевненість у собі, цінність образу фізичного «Я» (уявлення про себе із позицій наявних еталонів чоловіка або жінки).

Таблиця 5.5.1.

### Новоутворення підліткового періоду

Зміст розвитку	Новоутворення
<b>Когнітивний розвиток</b>	
Відчуття і сприймання	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Категоріальні форми сприймання.</li> <li>• Інтелектуалізація сприймання.</li> </ul>
Пам'ять	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Логічна пам'ять.</li> <li>• Інтелектуалізація пам'яті.</li> <li>• Частіше використовується механічне запам'ятовування</li> </ul>
Увага	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Довільна, більш стійка.</li> <li>• Здатність до розподілу уваги.</li> <li>• Розвивається післядовільна увага.</li> </ul>
Мовлення і мислення	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Мовлення розвивається за рахунок розширення словника та засвоєння чисельності значень.</li> <li>• Здатність вар'ювати мовлення залежно від стилю спілкування та особистості співрозмовника.</li> <li>• Особливого значення набуває сленг.</li> <li>• Теоретико-розмірковуюче, дискурсивне мислення.</li> <li>• Здатність оперувати гіпотезою у розв'язанні інтелектуальних задач.</li> </ul>

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Розвиваються операції: класифікація, аналіз, узагальнення.</li> <li>• Абстрактно-логічне мислення</li> <li>• Рефлексивне мислення (предметом уваги і оцінки підлітка стають його власні інтелектуальні операції).</li> <li>• Поглиблення і диференціація пізнавального процесу.</li> </ul>
<b>Психосоціальний розвиток</b>	
Структури особистості	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Прагнення до дорослості і самостійності, потреба бути і вважатися дорослим, потреба у визнанні власної дорослості.</li> <li>• Уявлення про себе не як про дитину.</li> <li>• Функціональна установка, пов'язана з бажанням звільнитися від психічної опіки дорослого, мотив усвідомлення себе як суспільної істоти.</li> <li>• Інтерес до власної особистості і до свого положення в суспільстві.</li> <li>• Потреба в самопізнанні, самоудосконаленні, самовихованні, самоосвіті, самовизначенні.</li> <li>• Особистісна рефлексія.</li> <li>• Світ нових переживань і їх інтелектуалізація.</li> <li>• Інтегральні полярні шкали особистісних критеріїв.</li> <li>• Особистісне самовизначення; актуалізація механізмів самотворення, свідомий розвиток суб'єктом власного «Я».</li> <li>• Формування спрямованості особистості</li> <li>• Звернення до світоглядних проблем, етичний світогляд.</li> <li>• Здатність до усвідомлюваного і самостійного прийняття рішень.</li> <li>• Здатність до цілепокладання, поява більшої стійкості цілей, виникнення відносно стійких форм поведінки</li> <li>• Прагнення приймати участь у суспільно необхідній роботі; прагнення залучитися до життя і діяльності дорослих.</li> <li>• Управління своєю когнітивною поведінкою.</li> <li>• Самостійні форми виконання всіх частин навчальної діяльності.</li> <li>• Орієнтація на вікову і соціальну норму інтелектуалізації.</li> <li>• Нова мотивація, нове ставлення до дійсності і до самих знань.</li> </ul>
Свідомість і самосвідомість	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Новий рівень самосвідомості; виникнення і формування почуття дорослості як нової форми</li> </ul>

	<p>самосвідомості.</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• «Я-концепція», формування «Я-образу».</li> <li>• Соціальна свідомість як усвідомлення себе у суспільстві; практична свідомість.</li> <li>• Усвідомлення себе в якості суб'єкта діяльності і носія певних особистісних якостей;</li> <li>• Довільність самопізнання.</li> <li>• Розвиток рефлексії, рефлексивні очікування.</li> <li>• Розвиток самооцінки.</li> <li>• У моральній сфері відбувається переоцінка моральних цінностей і формуються стійкі «автономні» моральні погляди, судження і оцінки, незалежні від випадкових впливів.</li> </ul>
Навички міжособистісного спілкування.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Вміння підкорятися нормам соціального (колективного) життя.</li> <li>• Критичне відношення до оточуючих.</li> <li>• Вироблення кодекса «товариства».</li> <li>• Гіпертрофована потреба в спілкуванні з однолітками; прив'язаність до однолітків.</li> <li>• Дружба.</li> </ul>

### 5.6. Девіантна поведінка у підлітковому віці.

Девіантна поведінка особистості – це стійка поведінка особистості (групи), що не відповідає офіційно встановленим або фактично укладеним у даному суспільстві нормам [36, с. 26], завдає реальної шкоди суспільству або самій особистості (групі), супроводжується соціальною дезадаптацією і приносить приховану вигоду її носію (особистості, групі) [36, с. 31].

Девіантна поведінка, за визначенням Ю.О.Клейберга, є специфічним способом змінення соціальних норм і очікувань за посередництвом демонстрації ціннісного ставлення до них [38, с. 17]. Для цього людина використовує власні прийоми самовираження: сленг, стиль, символіку, моду, манери, вчинки тощо. Девіантні дії виступають:

- в якості засобу досягнення значущої мети;
- як спосіб психологічної розрядки, заміщення блокованої потреби і переключення діяльності;

- як самоціль, що задовольняє потребу у самореалізації і самоствердженні [38, с. 17].

З погляду соціально-нормативного критерію провідним показником адекватності поведінки є *рівень соціальної адаптації особистості* (рівновага між цінностями, особливостями індивіда і правилами, вимогами оточуючого його соціального середовища). Деадаптація – це стан зниженої здатності (небажання, невміння) приймати і виконувати вимоги середовища як особисто значущі, а також реалізовувати свою індивідуальність в конкретних соціальних умовах. Девіантна поведінка школяра може носити характер як соціальної, так і шкільної деадаптації. В структуру *шкільної деадаптації*, разом з такими її проявами, як неуспішність, порушення взаємостосунків з однолітками, емоційні порушення, входять і поведінкові відхилення (дисциплінарні порушення, прогули, гіперактивна поведінка, агресивна поведінка, опозиційна поведінка, куріння, хуліганство, крадіжки, брехня). Ознаками більш масштабної *соціальної деадаптації* в шкільному віці можуть виступати: регулярне вживання психоактивних речовин (летючі розчинники, алкоголь, наркотики), сексуальні девіації, проституція, бродяжництво, здійснення злочинів.

Останнім часом спостерігається поява *нових форм* девіантної поведінки школярів, пов'язаних із залежністю від латиноамериканських серіалів, комп'ютерних ігор або релігійних сект.

Виділяються [36, с. 40 – 41] *три основні групи девіантної поведінки*:

**1) антисоціальна (делінквентна) поведінка** – дії особистості, що відхиляються від встановлених в даному суспільстві в даний час законів, загрожують благополуччю інших людей або соціальному порядку і кримінальні в своїх крайніх виявах.

Сукупність *зовнішніх умов і внутрішніх причин*, які викликають делінквентну поведінку:

- *соціальні умови* (слабкість влади, недосконалість законодавства, соціальні катаклізми, низький рівень життя);



- *мікросоціальна ситуація*: асоціальне і антисоціальне оточення (алкоголізм батьків, асоціальна і антисоціальна сім'я або компанія); бездоглядність; багатодітна і неповна сім'я; внутрісімейні конфлікти тощо.

В *молодшому шкільному віці* (6-11 років) делінквентна поведінка може виявлятися в таких формах: насильство по відношенню до молодших дітей або однолітків, жорстоке поводження з тваринами, дрібне хуліганство, нищення майна, підпал, порушення шкільних правил і дисципліни, прогули уроків, втечі з дому, брехливість і крадіжки.

У *підлітків* переважають: хуліганство, крадіжки, пограбування, вандалізм, фізичне насильство, торгівля наркотиками і зброєю, рекет, сутенерство, шахрайство, напад на бізнесменів і іноземців. За статистикою велика частина злочинів, зроблених підлітками, – групові. В групі знижується страх покарання, різко посилюються агресія і жорстокість, знижується критичність до подій і до себе.

**2) асоціальна (аморальна) поведінка** – це ухилення від виконання морально-етичних норм, що безпосередньо загрожує благополуччю міжособистісних відносин. Вона може проявлятися як агресивна поведінка, сексуальні девіації (безладні статеві зв'язки, проституція і ін.), залучені в азартні ігри на гроші, бродяжництво.

Характерним проявом асоціальної поведінки є *агресія* – (від лат. «*agressio*» – *напад*) – мотивована, деструктивна поведінка, що суперечить нормам і правилам існування людей в суспільстві, завдає фізичної шкоди об'єктам нападу, а також моральний збиток живим істотам (негативні переживання, стан напруженості, пригніченості, страху і т.п.). *Основними формами агресивної поведінки* є: фізична агресія; негативізм, спрямований проти керівництва і встановлених правил; підозрілість; вербальна агресія – вираз своїх відчуттів через чвари, образи, приниження; аутоагресія – агресія, спрямована на самого себе.

Характер агресивної поведінки багато в чому визначається *віковими особливостями людини*. У *дітей* частіше зустрічаються втечі з дому,

бродяжництво, шкільні прогули, агресивна поведінка, лихослів'я, брехня, крадіжка, жебрацтво. В молодшому шкільному віці агресія частіше виявляється по відношенню до більш слабких учнів у формі насмішок, тиску, лайок, бійок.

Гостріше всього постає проблема агресивної поведінки у *підлітковому віці*, коли посилюються: негативізм, демонстративна поведінка; неадекватна самооцінка, неадекватний рівень домагань; підвищена емоційна напруженість і тривожність; неадекватне уявлення підлітків про місце в сім'ї, про відношення до них однолітків і т.п.

У підлітковому віці найбільш поширені втечі з дому, бродяжництво, шкільні прогули або відмова від навчання, брехня, агресивна поведінка, проміскуїтет (безладні статеві зв'язки), графіті (настінні малюнки і написи непристойного характеру), субкультуральні девіації (сленг, шрамування, татуювання). Специфічною особливістю агресивної поведінки в *підлітковому віці* є його залежність від групи однолітків на фоні краху авторитету дорослих. В даному віці бути агресивним часто означає «здаватися або бути сильним».

Агресивна поведінка підлітків постає і як засіб задоволення потреб в спілкуванні; самовираженні і самоутвердженні; відреагуванні на неблагополучну обстановку в сім'ї і на жорстоке ставлення з боку батьків; досягнення значущої мети. Таким чином, в підлітковому віці агресивна поведінка є своєрідним захисним механізмом. Більш того, в процесі соціалізації особистості агресивна поведінка виконує ряд важливих функцій. В нормі вона звільняє від страху, допомагає відстоювати свої інтереси, захищає від зовнішньої загрози, сприяє адаптації, виступає *джерелом активності* індивіда, його творчого потенціалу і прагнення до досягнень.

Оскільки в сім'ї дитина проходить *первинну соціалізацію* істотний вплив на формування агресивної поведінки здійснюють такі чинники: низький ступінь згуртованості сім'ї; конфліктність; неадекватний стиль сімейного виховання. *Форми вияву агресії в сім'ї* різноманітні: пряме фізичне або сексуальне насилля, холодність, образи, негативні оцінки, придушення особистості, емоційне неприйняття дитини.

3) *Аутодеструктивна (саморуйнівна поведінка)* – це поведінка, що відхиляється від медичних і психологічних норм та загрожує цілісності і розвитку самої особистості.

Саморуйнівна поведінка в сучасному світі постає в наступних основних *формах*: суїцидальна поведінка, харчова залежність, хімічна залежність (зловживання психоактивними речовинами), фанатична поведінка (наприклад, залучення в деструктивно-релігійний культ), аутична поведінка, віктимна поведінка (поведінка жертви), діяльність з ризиком для життя (екстремальні види спорту, перевищення швидкості).

Специфікою аутодеструктивної поведінки в підлітковому віці є її *опосередкованість груповими цінностями*. Група, в яку включений підліток, може спричиняти такі форми аутодеструкції: наркозалежну поведінку, комп'ютерну залежність, харчові аддикції, рідше – суїцидальну поведінку.

Для підлітків найбільш характерний *демонстративний суїцид*. Він не пов'язаний з бажанням померти, а є способом звернути увагу на свої проблеми, покликати на допомогу, вести діалог, спроба своєрідного шантажу. Самогубство спонукається гнівом, страхом, бажанням покарати себе або інших. А.Е.Лічко відзначає, що лише у 10 % підлітків є істинне бажання накласти на себе руки, в 90 % – це крик про допомогу. В цілому можна говорити про значний вплив на суїцидальну поведінку підлітків міжособових відносин із однолітками і батьками.

Ю.О.Клейберг серед найбільш виражених ознак підліткових девіацій називає такі:

- висока афективна зарядженість поведінкових реакцій;
- імпульсивний характер реагування на ситуацію, що спричиняє фрустрацію;
- короткочасність реакцій із критичним виходом;
- низький рівень стимуляції;
- недиференційована спрямованість реагування;
- високий рівень готовності до девіантних дій [38, с. 17 - 18].

Однією з форм виявлення девіантної поведінки, що за визнанням В.Д.Менделевича поєднує девіації із креативністю, є пошукова активність, прагнення до розширення свого досвіду (В.С.Ротенберг, В.В.Аршавський та ін.), що виявляється у допитливості, нестабільності, схильності до існування в умовах невизначеності [54, с. 16].

## **Практично-семінарське заняття № 5**

**Тема: Психологічні властивості підліткового віку**

**Мета:** Визначити значимість і місце підліткового віку в онтогенезі особистості.

Проаналізувати закономірності розвитку підлітків.

### **Питання для підготовки**

1. Анатомо-фізіологічна перебудова організму та її вплив на психічні особливості і поведінку підлітків.
2. Різні підходи до пояснення причин кризи підліткового періоду.
3. Суперечність між зростанням самостійності і можливостями її реалізації як рушійна сила розвитку особистості у підлітковому віці.
4. Особливості соціальної ситуації розвитку підлітків.
5. Характеристика провідної діяльності підліткового періоду розвитку.
6. Вплив міжособистісних стосунків з однолітками та розвиток особистості підлітка.
7. Перебудова учбової діяльності у підлітковому віці.
8. Розвиток пізнавальних процесів у підлітків.
9. Прояви девіантної поведінки у підлітковому віці та можливості її попередження.
10. Врахування індивідуально-типологічних особливостей при роботі з підлітками.

## Питання для дискусій

1. Чи можна пояснити специфіку кризи підліткового періоду лише особливостями статевого дозрівання? Аргументуйте відповідь.
2. Проаналізуйте поведінковий симптомокомплекс вікової кризи підліткового періоду. Чи можна уникнути негативних реакцій у поведінці підлітків?
3. Чому деяким підліткам важко керувати своєю поведінкою, стримувати афективно-імпульсні реакції і здійснювати саморегуляцію?
4. Проаналізуйте детермінанти психічного розвитку підлітків. Які з них є найбільш значимими в цей період?
5. Чи можна говорити про етапи вікового розвитку в межах підліткового періоду? Обґрунтуйте свою думку.
6. В чому проявляється специфіка соціальної ситуації розвитку підлітків? Наведіть приклади.
7. Визначте, чи існують суттєві відмінності у змісті і характері спілкування підлітків з однолітками та дорослими?
8. Як пов'язана провідна діяльність підлітків із розв'язанням основних суперечностей даного віку? Які новоутворення при цьому виникають?
9. Чому в підлітковому віці змінюється ставлення дитини до школи і учбової діяльності? Чи можна цьому запобігти?
10. Проаналізуйте причини відхилень від нормативної поведінки у підлітковому віці.

## Психологічні завдання

1. Використовуючи таблиці новоутворень підліткового віку, доведіть правильність тези О.М.Леонтьєва, що в даний період відбувається «друге народження особистості».
2. Порівняйте різні точки зору на проблему провідної діяльності у підлітковому віці. Доберіть аргументи на користь цих позицій.

3. Спираючись на знання про психологічні особливості підліткового періоду, спробуйте знайти декілька прийнятних варіантів доцільної поведінки вчителя у даних ситуаціях:
- a) Вчитель їде автобусом і бачить: підліток, роздратований грубим тоном жінки похилого віку, що стоїть поряд, вимагаючи поступитися місцем, не погоджується зробити це і вказує на вільні місця, що розташовані далі від дверей.
  - b) Хлопчики VI класу навідріз відмовляються готувати привітання дівчаткам до 8 Березня, пояснюючи це тим, що дівчатка не привітали їх із Днем захисника Вітчизни;
  - c) Здібний учень виконує учбові завдання пасивно, абияк, впевнений, що його роботи будуть не гіршими, ніж у інших;
  - d) Оголошено конкурс на кращий малюнок. Дівчинка принесла самостійно виконану роботу. Вчитель бачить, що робота слабка, але, незважаючи на це, дівчинці вона подобається;
  - e) Вчитель бачить, що один з учнів демонстративно не працює на його уроках.
4. Проаналізуйте наведені ситуації. Визначте, які психологічні особливості підлітків зумовили успішність розв'язання проблем:
- a) На початку уроку вчитель проходить класом, перевіряючи наявність інструментів у школярів. Відразу помічає дівчинку, що ретельно розглядає свої руки. На минулому занятті Оленка теж була без інструментів. Вчитель не став з'ясовувати причину при всьому класі. – Всі відкривають зошити і підручники. Олена сьогодні буде працювати біля дошки. – Наступного уроку в Оленки вже були інструменти, необхідні для роботи.
  - b) Серед учнів 6-го класу Віка не користувалася повагою. У класі дівчинку вважали безініціативною, не здатною до будь-якої діяльності. Учні не довіряли Віці, уникали вступати в контакти.

Клас готувався провести вечір казок у підшефному класі, і вчитель вирішив привернути Віку до цієї роботи.

Поговоривши з дівчинкою, вчитель з'ясував, що Віка захоплюється малюванням. Дівчинка охоче погодилась допомогти у оформленні вечора. Вчитель похвалив її, ставлячи за приклад. Для Віки це було несподіванкою, що послужила поштовхом до змінень у поведінці.

5. Хлопчик приніс до класу записку, що пояснювала, чому він пропустив уроки. «Ти справді хворів?» – запитав вчитель. Хлопчик мовчав. «А це дійсно мама писала?» – Хлопчик мовчав. «Тоді хто ж це писав?» – продовжував допитуватись вчитель. «Ніхто!» – різко відповів хлопчик.

***Дайте психологічний коментар ситуації. Як би ви поводитись на місці вчителя?***

6. Учень 7-го класу, який мав зауваження за порушення поведінки, випадково розбив вікно. При обговоренні цієї події в класі інший учень взяв на себе провину товариша.

***Якими психологічними особливостями розвитку пояснюється даний вчинок? Чи можна назвати моральним такий вчинок?***

7. У зарубіжних дослідженнях вивчалися три типи дисциплінарних впливів на дітей:

- а) використання влади, наказ;
- б) пояснення;
- в) позбавлення батьківської любові.

***Поясніть, який тип дисциплінарного впливу є найбільш прийнятним у підлітковому віці. Чому?***

8. Прокоментуйте наведені висловлювання із позицій вікової психології. «Коли мені було чотирнадцять, мій батько був такий дурний, що я насилу переносив його; але коли мені виповнився двадцять один рік, я був здивований, наскільки цей старий чоловік порозумнішав за останні сім років» (М. Твен. Цит. за: Большая книга афоризмов / Сост. К.В. Дутенко. – М., 1999. - С. 558).

«Підлітки: істоти, які ще не здогадуються, що одного прекрасного дня вони будуть знати про життя так само мало, як їхні батьки». (Р. Уолдер (американський психолог). Цит. за: Большая книга афоризмов/ Сост. К.В.Дутенко.- М., 1999. - С. 596).

***Про які особливості підліткової психіки свідчать наведені висловлювання? Аргументуйте свою відповідь.***

9. Якими причинами можуть бути зумовлені відхилення у поведінці підлітків:

- a) втрата соціальних ідеалів у молоді;
- b) невпевненість у завтрашньому дні;
- c) роз'єднання поколінь;
- d) невміння проводити дозвілля;
- e) недоліки виховної роботи у школі;
- f) власний варіант

***Відповідь аргументуйте.***

10. Які з наведених якостей особистості можуть зумовити розвиток девіації у підлітковому віці.

- a) залежність від чужої думки, ситуації;
- b) принциповість власних поглядів;
- c) самостійність, незалежність;
- d) схильність уникати складних ситуацій;
- e) слабкість самоконтролю, саморегуляції;
- f) інтелектуальні інтереси;
- g) власний варіант.

***Відповідь аргументуйте.***

11. Прокоментуйте думку Л.С. Виготського: «Підлітка характеризує не слабкість волі, а слабкість цілей».

***Якими особливостями вікового розвитку може бути пояснена означена тенденція?***



12. Е. Г. Ейдемиллер стверджує, що корекція поведінки підлітка можлива лише тоді, коли сам підліток хоче змінити свою поведінку.

***Як, на вашу думку, можна підвищити ефективність процесу корекції девіантної поведінки у підлітковому віці?***

### **Самостійна робота студентів**

1. Користуючись сучасними журналами та газетами для молоді, доберіть приклади переживання базових потреб підліткового віку. Поясніть, які об'єктивні та суб'єктивні фактори спричиняють ці переживання.
2. Дослідіть рівень самооцінки підлітків (див. методичку у додатку Ж). Перевірте, чи змінюється самооцінка підлітків у динаміці (10 – 12 – 15 років).
3. Складіть психологічний портрет сучасного підлітка на підставі психодіагностичних вимірювань особистісних характеристик: самооцінки, особистісної тривожності, комунікативних та організаторських здібностей (додатки Ж, З, М).
4. Поясніть, як впливають на поведінку підлітка відносини із класом (додаток Л). Як вчитель може скористатися виявленою інформацією для моделювання своїх стосунків із класом підлітків?
5. Користуючись психодіагностичним інструментарієм (додатки І, К), дослідіть мотиваційну складову навчання підлітків.
6. Ознайомтеся із діагностичною методикою (додаток Н) та дослідіть 1 – 2 школярів-підлітків щодо виявлення схильності до різних форм девіантної поведінки. Сформулюйте основні правила психопрофілактики девіантної поведінки у підлітків.
7. ***Законспекуйте:***
  - Савиных Н. В. Психолого – педагогические основания позитивного разрешения кризисна отрочества. // Психология обучения – 2007 – № 5. – с. 56 - 67.

- Кудрявцев В. Т. Кризис – это сигнал и шанс из будущего. // Журнал практического психолога. – 2011.- №7. – с. 28- 49.
- Гриценко В. А. Соціально-психологічні особливості підліткового віку// Грані - 2006. - № 3. – с. 98-100.
- Соловьева Н. В. Условия и факторы развития подростка, задачи и средства воспитания // Мир психологии. – 2007. - №4. – ст. 76- 83.
- Бедлінський І. О. Проблема періодизації підліткового віку в сучасному суспільстві. // Практична психологія та соціальна робота. – 2011- № 2 - с. 49-53.

***Виділіть проблемні питання психічного розвитку підлітків, означені у даних статтях.***

### **Індивідуальна робота студентів**

1. Складіть зведений термінологічний словник із психології підлітка.
2. Дослідіть одну із проблем:
  - Акселерація та її причини.
  - Емоційно-вольовий розвиток у підлітковому віці.
  - Підлітковий вік як сенситивний період для розвитку волі (І.Ю.Кулагіна, В.С.Мухіна, Р.С.Немов).
  - Перебудова навчальної діяльності у середній школі та її психологічні наслідки.
  - Прояви батьківської влади у спілкуванні із підлітками (М.Кле).

***Представте результати у вигляді реферату або виступу на семінарському занятті.***

4. На основі вивчення публікацій у психологічних журналах за останні 5 років складіть бібліографію однієї із тем:
  - Характер підлітків та психологічні причини їхньої інфантилізації
  - Психічний розвиток підлітків у сучасних умовах несталого суспільства

**Література основна:** 1; 9; 10; 16; 17; 36; 41; 82.

**Література додаткова:** 11; 18; 20; 29; 31; 35; 37; 38; 40; 51; 53; 54; 63; 71; 73.

## **VI. Психологічні особливості розвитку в період ранньої юності (15-17/18 років)**

### **6.1. Криза ідентичності як нормативна криза юності.**

Межа переходу від підліткового до юнацького віку дуже умовна і за різними схемами періодизації припадає на різний вік. Психологи розходяться у визначенні вікових меж юності. У західній психології взагалі переважає тенденція до об'єднання отроцтва та юності у єдиний віковий період, що називають періодом дорослішання (adolescence), змістом якого є перехід від дитинства до дорослості, а його межі можуть сягати від 12-14 до 25 років.

У вітчизняній науці прийнято розглядати юність як самостійний період розвитку людини, особистості та індивідуальності. Юнацький період триває від 16 до 23 (25) років. Перехід від дитинства до дорослості поділяється на два етапи: підлітковий вік (отроцтво) та юність ранню (16-18 років) та пізню (18 - 23 (25) років). Однак, хронологічні межі цих вікових груп часто визначають по-різному. Наприклад, у вітчизняній психіатрії вік від 14 до 18 років вважають підлітковим, а в психології 16-18-річних вважають юнаками.

Юнацький період визначає фазу переходу від залежного дитинства до самостійної і відповідальної дорослості, що передбачає завершення фізичного дозрівання і досягнення соціальної зрілості.

#### ***Анатомо-фізіологічні особливості розвитку у період ранньої юності.***

В період ранньої юності завершується головна фаза біологічного розвитку: закінчується формування скелета, відбувається наближення піку загальносоматичного розвитку (19-21р), піку динамічності процесів збудження і гальмування у корі головного мозку, що спричиняє увагу юнаків до оцінки власного фізичного розвитку, гіперувагу до власної зовнішності.

Активними в юності є фізіологічні потреби, серед яких виокремлюються потяги до фізичної і сексуальної активності [65, с.181]. Відбувається усвідомлення юнаками своєї фізичної сили, здоров'я і привабливості.

До 15 років в основному завершується дозрівання кори великих півкуль і формування нейронного апарату всіх ділянок головного мозку, що створює передумови для розвитку психофізіологічних, психічних та інтелектуальних функцій (фронтальне підвищення функціонального рівня психомоторних характеристик, уваги, пам'яті, мислення).

Анатомо-фізіологічні особливості розвитку у період ранньої юності означають початок стадії фізичної зрілості – відносно стабільної стадії фізичного розвитку.

Період *раннього юнацького віку* (16-18 рр.) – завершальний етап первинної соціалізації. Це надзвичайно складна, суперечлива та визначальна стадія життєвого шляху особистості. І.С. Кон визначає юнацький вік як «фазу переходу від залежного дитинства до самостійної та відповідальної дорослості, що передбачає, с одного боку, завершення фізичного, зокрема статевого, дозрівання, а з іншого – досягнення соціальної зрілості» [39, с. 7]. На думку А.В.Толстих, юність є другим перехідним періодом в розвитку особистості: підліток тісно пов'язаний зі своїм дитинством, що проходить, а юнак тягнеться до молодості і зрілості, що наближаються.

Е.Еріксон визначає юнацький вік як період «нормативної кризи», в процесі якої особистість набуває ідентичності (психосоціальної тотожності). Для цього юнак має оцінити свої сильні і слабкі сторони, навчитися використовувати їх для отримання чіткого уявлення суб'єкта про себе і свої майбутні перспективи.

*Вікова криза 17 років* виникає на межі шкільного і нового дорослого життя. В.І.Слободчиков та Є.І.Ісаєв кризу юності пов'язують із становленням авторства власного життя (17 – 21 рік), із вступом до самостійного життя.

У симптомокомплексі кризи 17 років провідними негативними ознаками залишаються впертість і негативізм, зниження сили яких є одними із показників закінчення офіційного та неофіційного дитинства [65, с. 186].

У кризі юності молоді люди зустрічаються із кризою смислу життя, що зумовлює:

- пошук власного місця у системі соціальних стосунків;
- критичне сприймання спільного із дорослими життєвого простору;
- прагнення до самовизначення (професійного, особистісного, індивідуального) та самореалізації;
- актуалізацію потреби у самоповазі;
- юнацький максималізм як насторожене, або заперечне, скептичне ставлення до різнопланових компромісів [65, с. 181].

З точки зору вітчизняної психології центральним новоутворенням раннього юнацького віку є особистісне самовизначення, що постає як потреба юнаків і дівчат зайняти внутрішню позицію дорослої людини, усвідомити своє місце в суспільстві, зрозуміти себе і свої можливості. У західній психології для позначення цього феномена використовують поняття «*ідентичність*» – усвідомлена індивідом самототожність.

За визначенням Е.Еріксона *ідентичність* – це психосоціальна тотожність, суб'єктивне почуття особистої самототожності і безперервності (сталості), яке дозволяє особистості усвідомлювати себе у своєму ставленні до навколишнього середовища і визначає систему ідеалів, життєвих перспектив, цінностей, соціальних ролей із відповідними формами поведінки. Е.Еріксон стверджує, що ідентичність індивіда ґрунтується на двох спостереженнях, які існують водночас: відчутті тотожності самому собі та неперервності свого існування в часі і просторі й усвідомленні того факту, що твої тотожність і неперервність визнаються оточуючими [87, с.59].

«Я – той самий» – це певна «константність особистості» (К.С.Абульханова-Славська), тобто стійка тотожність суттєвих індивідуальних рис, інтеграція їх в узагальнене узгоджене уявлення про себе («образ Я»), послідовність і смислова наступність внутрішнього світу, безперервність у часі персональної історії та індивідуального досвіду переживань. Шлях становлення такої самототожності у ранньому юнацькому віці лежить через узагальнення, кристалізацію дитячих переживань та ідентифікацій, рольового досвіду та досвіду соціальних впливів, оцінок та очікувань оточуючих.

Е. Еріксон розглядає ідентичність у двох аспектах:

- *его-ідентичність*, що передбачає два рівні: індивідний та особистісний. На *індивідному* рівні ідентичність визначається як результат усвідомлення і уявлення свого фізичного зовнішнього вигляду та природних задатків. На *особистісному* рівні ідентичність визначається як відчуття людиною власної неповторності, унікальності свого життєвого досвіду, прагнення до розвитку і реалізації власних здібностей та інтересів.
- *соціальна ідентичність*, що визначається Е. Еріксоном як особистісний конструкт, який відображає внутрішню солідарність людини з соціальними, груповими ідеалами і стандартами. Соціальну ідентичність Е. Еріксон розглядає в двох аспектах: груповому і психосоціальному. *Групова ідентичність* – це включеність особистості в різні спільноти, підкріплена суб'єктивним відчуттям внутрішньої єдності зі своїм соціальним оточенням. *Психосоціальна ідентичність* – це те, що дає людині відчуття значущості свого буття в рамках даного соціуму.

Стабільність ідентифікації забезпечує здатність людини досягати гармонійного співвідношення між власним уявленням про себе і уявленнями інших, між соціальним і індивідуальним «Я». Але процес адаптації – це динамічний процес, який може супроводжуватися *психосоціальною кризою* – неминучим етапом на шляху саморозвитку особистості до отримання нової, зрілої ідентичності [87, с.32] Е.Еріксон вважає, що становлення ідентичності є вирішальним моментом розвитку в юнацькому віці, коли індивідуальна і соціальна ідентичність мають інтегруватися. Він описує центральну кризу юності як кризу «ідентичності проти сплутаності ідентичності». Альтернатива ідентичності – плутанина ідентичності, яка й призводить до дев'ятої поведінки і міжособистісних конфліктів.

Е.Еріксон вважає, що *криза ідентичності* включає ряд протистоянь:

- визначена чи розпливчаста часова перспектива,

- впевненість у собі чи сором'язливість,
- експериментування з різними ролями чи фіксація на одній ролі,
- здатність до навчіння чи параліч діяльності,
- сексуальна поляризація чи бісексуальна орієнтація,
- взаємини лідер – послідовник чи невизначеність авторитетів,
- ідеологічна переконаність чи заплутаність системи цінностей.

Чим успішніше юнак подолає кризу, тим легше йому буде справитися з подібними переживаннями у майбутньому.

На цьому шляху можуть виникати певні невдачі:

- *рольове змішування* (молода людина не здатна завершити психосоціальне самовизначення, що спонукає її повернутися на більш ранній етап розвитку);
- *дифузія часу* (порушення сприйняття часу, що виявляється двояко: або виникає відчуття цейтноту, або відчуття розтягнутості й пустоти часу, нудоти й нікчемності існування);
- *застій в роботі* (порушення працездатності, зажуреність у непотрібні речі, справи на шкоду всім іншим заняттям, нездатність ні продовжувати освіти, ні вибрати роботу);
- *негативна ідентичність* (заперечення до всіх передбачуваних ролей і цінностей, орієнтацій на «протилежне» - небезпечний, шкідливий, небажаний зразок, від якого наполегливо застерігають. Юнаки можуть обрати «негативну», асоціальну ідентичність, яка призводить до девіантної поведінки. Остання є втечею від проблем дорослого життя в алкоголь, наркотики, кримінальні угруповання, релігійні секти тощо.

Головним завданням, що постає перед особистістю у ранній юності, за Е.Еріксоном, є формування *почуття ідентичності* на противагу рольової невизначеності особистісного «Я». Відсутність особистісної ідентичності (криза ідентичності) часто пов'язана з нездатністю юнаків обрати професію та продовжити освіту. Така рольова невизначеність, відсутність усвідомлених цілей

та пізнавальних інтересів призводять до появи тривоги, почуття безпорадності та непотрібності

Значної уваги заслуговують ідеї Дж. Марсія, який запропонував свій підхід структурного аналізу ідентичності. Дж.Марсія визначив ідентичність як структуру его – внутрішню, самотворчу, динамічну організацію потреб, здібностей, переконань і індивідуальної історії. Він висунув припущення, що ідентичність виявляється через «вирішення проблем»: вирішення кожної, навіть незначної життєвої проблеми робить певний внесок у досягнення ідентичності, підвищує усвідомлення своїх сильних і слабких сторін, цілеспрямованості і усвідомленості свого життя.

Дж. Марсія виділив чотири статуси існування *особистісної ідентичності*.

*Досягнута ідентичність*. Цей статус притаманий людині, яка пройшла період кризи самовизначення та сформувала певну сукупність значимих для неї цілей, цінностей і переконань.

*Мораторій*. Цей статус має людина, яка перебуває в стані кризи ідентичності і активно намагається вирішити її, використовуючи різні варіанти. Така людина постійно знаходиться в стані пошуку інформації, яка потрібна для вирішення кризи.

*Дострокова (передчасна) ідентичність*. Цей статус має людина, яка ніколи не переживала стану кризи ідентичності, але володіє певним набором цілей, цінностей та переконань. Ці елементи формуються відносно рано, але не в результаті самостійного пошуку і вибору, а внаслідок ідентифікації з батьками або іншими значимими людьми.

*Дифузна ідентичність*. Такий стан ідентичності характерний для людей, які не мають міцних визначених цілей, цінностей і переконань та які не намагаються активно сформувати їх.

Для побудови статусної моделі ідентичності Дж. Марсія використовує *два параметри*: наявність чи відсутність кризи – стану пошуку ідентичності; наявність чи відсутність одиниць ідентичності – особистісних цілей, цінностей, переконань.



А. Ватерман у визначенні ідентичності зосереджує увагу на ціннісво-вольовому аспекті. На його думку, ідентичність пов'язана з наявністю чіткого самовизначення, що включає вибір цілей, життєвих цінностей, яким людина слідує впродовж всього життя.

Сучасні суспільні кризи, проявом яких є розмивання цінностей (А.Ватерман, Д. Марсія, Е. Еріксон), негативно позначаються на образі світу і ціннісних орієнтирах, що формуються у юнаків, які зустрічаються, з одного боку, з потенційною багатоваріантністю шляхів самовизначення, а з іншого – із неготовністю зробити свідомий і самостійний вибір. Отже, *проблема кризи ідентичності* актуалізується в сучасних суспільно-політичних умовах, а також з урахуванням тенденції інфантилізації сучасної молоді.

## **6.2. Соціальна ситуація розвитку у ранньому юнацькому віці.**

*Соціальна ситуація* розвитку даного вікового періоду неоднорідна.

Специфічною задачею ранньої юності є прагнення соціального і особистісного самовизначення, що передбачає орієнтування і визначення свого місця у світі дорослих.

Характерним є розширення діапазону соціальних ролей, їх якісне поглиблення. Розширюється діапазон громадсько-політичних ролей та пов'язаних з ними інтересів і відповідальності: в 16 – отримання паспорта, у 18 – виборче право і право на створення сім'ї. Однак зберігається залежність від дорослих, зокрема в матеріальному плані, що зумовлює потребу в автономії від дорослих.

Перехід від несамостійного, залежного дитинства до самостійної та відповідальної дорослості торкається усіх аспектів життя, супроводжується внутрішніми і зовнішніми протиріччями процесу становлення ідентичності та «Я-концепції» в цей період. Все це знаходять своє відображення у теоретичних підходах до аналізу юнацького віку, ключовим питанням у яких є проблема самовизначення у юнацькому віці.

Основними напрямками виявлення нової соціальної ситуації розвитку у період ранньої юності є такі:

- 1) переосмислення власної значущості в системі соціальних відносин;
- 2) пошук сенсу життя як заключна фаза становлення особистості, що спричиняє виокремлення проблеми набуття ідентичності та перспектив подальшого розвитку власного «Я»;
- 3) зорієнтованість на здобуття статусу самостійної дорослої людини;
- 4) потреба в особистісному та професійному самовизначенні [65, с.181].

Спілкування з однолітками є важливим чинником соціалізації в ранньому юнацькому віці. Основними сферами, де розгортається соціалізація особистості в ранньому юнацькому віці виступають: діяльність, спілкування та самосвідомість.

Д.Б.Ельконін визначав, що в підлітковому віці спілкування є провідним видом діяльності, але і в юнацькому віці воно не втрачає свого значення. В процесі спілкування, юнаки будують відносини, включаються в різноманітні види діяльності. Всі дослідники юнацтва (Виготський Л.С., Божович Л.М., Кон І.С. ті ін.) так чи інакше сходяться у визнанні того великого значення, яке має для старших школярів спілкування з однолітками, взаємовідносини з ними в юнацьких групах та колективах.

Л.Божович відмічає, що якщо в молодшому шкільному віці основою для об'єднання дітей найчастіше є спільна діяльність, то у ранньому юнацькому віці, навпаки, привабливість занять та інтереси в основному визначаються можливістю широкого спілкування з ровесниками

Основними тенденціями спілкування сучасного юнацтва є такі:

- 1) широта і різноманітність спілкування і контактів з однолітками: від численних приятельських компаній до вузьких, зазвичай парних, інтимно-особистісних відносин.

*Юнацька дружба* — перша самостійно обрана прив'язаність, яка передусе кохання з притаманною йому високою емоційністю та безкомпромісністю.

Передумовою дружби стає усвідомлена потреба в ній, обумовлена відчуттям самотності та дефіцитом емоційного тепла; а іноді дружба поступово виростає з товариських відносин.

2) Виникнення першої любові і сексуальної прихильності.

Почуття першої любові надзвичайно сильні, яскраві, значимі в житті юнацтва, але водночас характеризуються нестійкістю, залежністю від ситуації, поверховістю.

3) Поява *юнацької субкультури*, що, на думку І.С. Кона, являє собою єдність того, що і як юнацтво сприймає і засвоює з культурної спадщини минулих поколінь, і того нового, що кожне молоде покоління створює самостійно.

Найбільше яскраво юнацька субкультура виявляється в сфері дозвілля (ставлення до літератури, театру, кіно, музичні смаки), молодіжної моди і молодіжного сленгу. Усі ці прояви юнацької субкультури різноманітні, багатогранні і мінливі, але їх поєднує загальний соціально-психологічний зміст, що відбивається на особистісному рівні: вони виконують сигнальну, знакову функцію, сприяють згуртованості молодіжної спільності і виникненню в окремих особистостей почуття належності до цієї спільності, почуття "ми".

### **6.3. Учбово – професійна діяльність як провідна діяльність раннього юнацького періоду.**

*Провідною діяльністю* юнаків є учбово-професійна діяльність, що спрямована на підготовку до подальшої діяльності суб'єкта, його професійне самовизначення.

Професійне самовизначення юнаків – багатоплановий процес, що можна розглядати з різних позицій:

1) як процес поетапного прийняття рішення, за посередництвом якого юнак формує баланс між своїми нахилами і потребами суспільства;

2) як процес формування індивідуального стилю життя, частиною якого є професійна діяльність.

У професійному самовизначенні особистості виокремлюються декілька етапів, серед яких попередній вибір професії і практичне прийняття рішення (визначення рівня кваліфікації майбутньої професії, обсягу та часу підготовки до неї, вибір конкретної спеціальності) охоплюють весь період ранньої юності. Вибір професії відображає рівень особистісних домагань, який є проявом передусім власних об'єктивних можливостей, тобто професійне самовизначення безпосередньо стимулює особистісну самореалізацію [65, с. 181].

Нова соціальна позиція старшокласників змінює для них значущість учіння: значно підвищується інтерес до навчання, змінюється мотивація. Старшокласники починають розглядати навчання як необхідну базу, передумову майбутньої професійної діяльності. Саме тому їх цікавлять переважно ті предмети, які будуть потрібні у подальшому житті.

Навчальна діяльність школярів старшого шкільного віку тісно пов'язана з вибором майбутньої професії, становленням професійних інтересів. Як стверджує Є.П. Ільїн, половина випускників вже має сформований основний та резервний професійні плани. Відповідно до цього змінюється і *мотивація навчальної діяльності*. Якщо підлітки обирають професію відповідно до своїх уподобань та інтересів до окремих навчальних предметів, то юнаки вже обирають предмети відповідно до майбутньої професії. Таким чином, простежується вибірковість пізнавальних мотивів, що може призвести до суттєвого зниження інтересу до окремих предметів на користь майбутніх спеціалізованих знань.

Учбово-пізнавальний мотив (інтерес до способів добування знання) удосконалюється як інтерес до методів теоретичного й творчого мислення. Старшокласників цікавить участь у шкільних наукових товариствах, застосування дослідницьких методів на уроках. Істотно розвиваються мотиви й способи самоосвітньої діяльності. На цьому етапі самоосвіти домінують цілі, пов'язані з життєвими перспективами, вибором професії й самовихованням. Ці

мотиви самоосвіти викликають принципово нові способи самоосвітньої діяльності:

- усвідомлення школярем особливостей своєї навчальної діяльності й власної особистості,
- співвіднесення їх з вимогами суспільства, оцінка цих особливостей,
- пошук і вироблення нових способів пізнавальної діяльності,
- вироблення нових особистісних позицій, усвідомлення самоосвіти як особливої діяльності,
- співвідношення завдань і способів самоосвіти, розгорнуті самоконтроль і самооцінка, що виражаються в самоплануванні й розумному самообмеженні своєї діяльності.

Відносини із учителем у старших класах школи стабілізуються. Майбутнє закінчення школи, іспити підсилюють ділову орієнтацію школярів у відносинах із учителем. Разом з тим зростає прагнення школярів до поважних форм контролю з боку вчителя. У ряді випадків зростає вимогливість і критичність старшокласників стосовно вчителя.

#### **6.4. Центральні новоутворення раннього юнацького віку**

В працях вітчизняних психологів Л.І. Божович, Л.С. Виготського, І.В.Дубровіної, О.М. Прихожан, А.А. Реана, Д.І. Фельдштейна юність визначається як період самовизначення, розвитку часової перспективи, теоретичного мислення, інтегративних механізмів самосвідомості, становлення світогляду і життєвої позиції.

І.С. Кон, О.С.Мудрик, Є.О.Шумілін пов'язують перехід від підліткового до раннього юнацького віку із різкою зміною внутрішньої позиції, що полягає в тому, що націленість на майбутнє стає основною направленістю особистості і проблема вибору професії, подальшого життєвого шляху, знаходиться в центрі уваги інтересів, планів юнаків.

Протягом юнацького віку особистість досягає високого рівня інтелектуального розвитку, збагачує ментальний досвід, формує цілісний Я-образ, самовизначається у життєвих і професійних планах.

Новоутворення раннього юнацького віку (табл. 6.4.1) умовно можна поєднати у групи:

1. Комплекс новоутворень, пов'язаних із самовизначенням.

Головною характеристикою віку є життєве, професійне та особистісно-сміслові самовизначення, потреба у ньому та готовність до нього, прагнення і здатність зайняти позицію самостійного суб'єкта самовизначення.

2. Комплекс новоутворень, пов'язаних з народженням «життєвої перспективи»: здатність будувати свої життєві плани; усвідомлення свого місця у майбутньому (самовизначення у цілях і перспективах свого життя).

Юнака традиційно прийнято розглядати як особистість, що «стоїть на порозі» дорослого життя, сповненого планів та сподівань, зверненого у майбутнє. Перспективу у часі, план уявлень про майбутнє життя психологи розглядають як одну з центральних у старшому шкільному віці інстанцій, що опосередковує діяльність та впливає на зміст та функціонування мотиваційно-потребової сфери особистості.

*Життєвий план* відіграє надзвичайно важливу роль у становленні мотиваційно-потребової сфери, піднімаючи особистість на новий, більш високий рівень розвитку. Усвідомлення свого місця у майбутньому, своєї життєвої перспективи Л.І. Божович вважала центральним моментом психічного та особистісного розвитку в цьому віці. Л.І. Божович дуже влучно назвала юнацтво «людьми, що дивляться в майбутнє», тому що перед ними вже сьогодні постають найважливіші питання: «Хто я?», «Який я?», «Що я можу?», «Що я хочу?» – відповідей на які безпосередньо залежить майбутнє доросле життя.

У зв'язку з цим І.С. Кон характеризує юність як період «відкриття Я», усвідомлення свого внутрішнього світу, своїх психологічних якостей і можливостей. Самого себе, і все, що навколо відбувається, юнацтво усвідомлює,

осмислює й оцінює з погляду перспектив подальшого самостійного життя, яке виявляється в спілкуванні і взаєминах зі старшими й однолітками, у ставленні до навчання і навчальних предметів.

Чим більш соціально зрілим є юнак, тим більше його прагнення спрямовані в майбутнє, тим активніше формуються у нього мотиваційні настанови, пов'язані з перспективою життя.

### 3. Комплекс новоутворень, пов'язаних із розвитком мотиваційної сфери: мрії і ідеали, ціннісні орієнтації, стійкий світогляд.

У ранній юності основними є потреби в самореалізації, самовираженні, з'ясуванні сенсу життя. На основі нової мотивації розвитку відбуваються суттєві зміни у змісті і співвідношенні провідних мотиваційних тенденцій. Передусім це виявляється в упорядкуванні, інтегруванні системи потреб і світогляду, який активно формується в цей період, більше уваги приділяється прогнозуванню наслідків запланованих дій і вчинків не тільки з прагматичних, а й з морально-етичних, духовних позицій. Ускладнення і розширення з віком мотиваційного поля створює передумови для більш обгрунтованого прийняття рішень і формування намірів, наслідком чого є осмислена й адекватна поведінка.

Старші школярі не просто пізнають навколишню дійсність, у них виникає потреба сформулювати власні погляди на мораль, на світ, ставлення до нього, розібратись у своїх особистісних і життєвих проблемах. У ранній юності вже сформовані важливі внутрішні умови для пошуку сенсу життя (потреба в сенсі життя, інтелектуальні можливості, світогляд, стійкість переживань тощо), однак ще відсутні засоби для його здійснення.

У ранньому юнацькому віці інтенсивно формується *світогляд* – система поглядів на об'єктивний світ і місце в ньому людини. Засвоєні раніше моральні норми, ідеали, принципи, правила поведінки інтегруються у цілісну систему, яка дає змогу не тільки зрозуміти навколишній світ, а й оцінити його, знайти себе в ньому, визначити своє ставлення до нього та сенс свого життя.

Формування світогляду включає в себе:

- соціальну орієнтацію особистості – усвідомлення своєї належності до соціальної спільноти (національної, професійної, вікової),
- вибір свого майбутнього соціального становища та шляхів його досягнення,
- усвідомлення себе суб'єктом життєдіяльності, здатним самостійно діяти і приймати рішення на основі свідомо поставленої мети і попередніх рішень,
- все більш глибоке усвідомлення себе як особистості з відповідною системою ставлень до світу, людей та до себе.

Провідна роль у світогляді юнаків належить *ідеалам*, які набувають спонукальної сили, стають мотивами діяльності. Якщо ідеалом підлітка є конкретна людина, яка викликала в нього яскраві враження, то у ранній юності відбувається перехід до узагальненого ідеалу, що є важливим етапом у розвитку особистості.

Під впливом світогляду виникає досить стійка *ієрархічна система цінностей*, яка зумовлює погляди, переконання і розвиток життєвих перспектив юнаків. Ціннісні орієнтації стають елементами структури особистості та характеризують змістовну сторону її спрямованості. У ряді досліджень відмічається, що юнацький вік сенситивний, тобто сприятливий для розвитку ціннісних орієнтацій як стійкої якості особистості, що сприяє становленню світогляду учнів, їх ставленню до оточуючої дійсності, є необхідною умовою формування зрілих життєвих планів, особистісного й професійного самовизначення.

4. Комплекс новоутворень, пов'язаних оформленням *моральної сфери*: виникнення і розвиток морального світосприйняття, нова ступінь у розвитку моральної свідомості – ступінь свідомих моральних переконань, формування моральної стійкості, моральних і громадянських якостей особистості.



У юності починається поступовий перехід до «автономної моралі» (3 рівень за Л.Колбергом), хоча менше 10% юнаків 16 років, на думку Кольберга, досягають цієї стадії.

Ранній юнацький вік можна вважати сензитивним щодо розвитку вищих, зокрема, *моральних почуттів*. Новоутворення психічного розвитку юнаків (більш високий рівень інтелектуального розвитку, цілісний Я-образ, самовизначення у життєвих і професійних планах) сприяють засвоєнню моральних моделей поведінки та закономірно готують якісно новий етап розвитку моральної свідомості – оволодіння мораллю як основою взаємин між людьми. Але такі вікові особливості, як затримка у становленні понятійного мислення, недостатній розвиток вольової сфери, відсутність досвіду моральної поведінки, критичність по відношенню до інших негативно впливають на стійкість і глибину емоційно-моральних ставлень старшокласників.

5. Важливим новоутворенням віку є формування *нового рівня самосвідомості* та її специфічних рис – активного формування Я-концепції, системи власних цінностей, рефлексивності, збільшення уваги до особистісних переживань та в цілому інтересу до власного психічного життя.

Розвиток інтересу до власного «Я» призводить до змін у характері становлення й структури Я- концепції. У ранньому юнацькому віці (16-18 років) відбувається формування стійких уявлень про себе. Важливими новоутвореннями цього віку є здатність формувати поняття про себе на основі пізнання інших людей, свідомо орієнтація на дорослого як джерело знань, умінь, нормативних критеріїв успішної діяльності , які необхідно опанувати тощо

### ***Особистісне та професійне самовизначення у період раннього юнацького віку***

Основним новоутворенням у ранньому юнацькому віці є *особистісне та професійне самовизначення*. І.В. Дубровіна, Бершедова зазначають, що

основним особистісним новоутворенням раннього юнацького віку є не саме самовизначення – особистісне, професійне (ширше – життєве), а *психологічна готовність* до нього, що передбачає:

- 1) сформованість на високому рівні психологічних структур, насамперед самосвідомості,
- 2) розвиток мотивів та потреб, серед яких центральне місце займають моральні установки, ціннісні орієнтації і часові перспективи,
- 3) розвиток і усвідомлення своїх здібностей і інтересів,
- 4) формування стійких уявлень про свої обов'язки і права по відношенню до суспільства, інших людей, розуміння обов'язку, відповідальності, уміння аналізувати власний життєвий досвід, спостерігати за явищами сучасності в надавати їм оцінку тощо.

У віковому аспекті самовизначення є афективним центром життєвої ситуації та особистісним новоутворенням раннього юнацького віку, що пов'язане з формуванням внутрішньої позиції дорослої людини, з усвідомленням себе членом суспільства, із необхідністю вирішувати проблеми майбутнього (Л.І. Божович, М. Гінзбург, Є. С. Кузьмін та ін.).

Головною соціальною і особистісною задачею цього періоду є *вибір професії*, що здійснюється на основі широких соціальних мотивів. Юнацький вік включає в себе такі етапи самовизначення як попередній вибір професії, який будується на сфері інтересів юнака ("Що подобається", "Що люблю"), а також на його здібностях ("Що гарно виходить"), і нарешті на ціннісній сфері юнака ("Хочу допомогти, тому, що...").

Активні роздуми юнаків над своїм майбутнім здебільшого мають наслідком сформовану спрямованість щодо вибору професії. Але ця спрямованість ще нестійка і багатьом із них властиві різноманітні вагання (одночасний інтерес до кількох професій, конфлікт між прагненнями і здібностями, між ідеалізованим баченням майбутньої професії та реальними перспективами тощо).

У цьому віці відбувається *особистісне самовизначення* юнаків.

М.Гінзбург інтерпретує проблему самовизначення в контексті уявлення про ціннісно-сміслову природу особистісного самовизначення. Рівень особистості – це рівень ціннісно-сміислової детермінації, рівень існування у світі змістів і цінностей. Наявність інтересу до *сенсу життя* і його обговорення, на думку М.Гінзбурга, свідчить про активний хід процесу самовизначення; їхня відсутність – про його спотворення. Потреба в сенсі життя характеризує дорослі форми поведінки і тому є ознакою процесу формування особистості, становлення людського «Я».

Зміст особистісного самовизначення реалізується через сенсотворення – формування у старшокласників загальних уявлень про сенс життя, пошук сенсу власного існування; мотивацію – спонукання до спрямованої діяльності особистості; самореалізацію і самовираження – свідоме утвердження особистістю власної позиції в певних проблемних ситуаціях. Центральним моментом в особистісному самовизначенні юнаків і дівчат є усвідомлення себе суб'єктом самопізнання, самозміни, самовдосконалення.

Таблиця 6.4.1.

#### Новоутворення раннього юнацького віку

Зміст розвитку	Новоутворення
<b>Когнітивний розвиток</b>	
Мовлення і мислення	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Мислення набуває теоретичного характеру</li> <li>• Схильність до узагальнень, пошуку закономірностей і принципів.</li> <li>• Особистісний емоційний характер мислення</li> <li>• Розвиток абстрактно-логічного мислення.</li> <li>• Критичність мислення</li> </ul>
Увага	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Зростає концентрація</li> <li>• Довільна і післядовільна увага</li> </ul>
Пам'ять	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Зростає обсяг</li> <li>• Інтелектуалізація пам'яті</li> <li>• Використовуються мнемотехнічні прийоми</li> </ul>
<b>Соціальний розвиток</b>	

Структури  
особистості

- Потреба у самовизначенні; готовність до самовизначення.
- Життєве, особистісне, професійне самовизначення; особистісно-сміслове самовизначення як пошук соціальної ідентичності.
- Прагнення і здатність зайняти позицію самостійного суб'єкта самовизначення.
- Потреба в самореалізації.
- Професійна спрямованість, професійні інтереси.
- Народження «життєвої перспективи»; здатність будувати свої життєві плани; усвідомлення свого місця у майбутньому (самовизначення у цілях і перспективах свого життя).
- Мрії і ідеали.
- Ціннісні орієнтації.
- Стійкий світогляд.
- Оформлення моральної сфери; виникнення і розвиток морального світосприйняття, нова ступінь у розвитку моральної свідомості – ступінь свідомих моральних переконань, формування моральної стійкості, моральних і громадянських якостей особистості.
- Здатність до саморегуляції на основі свідомого оволодіння засобами і їх відповідального (щодо вимог і норм) вибору і використання.
- Свідома саморегуляція основних видів поведінки.
- Довільність розвитку і діяльності.
- Оформлення характеру (перехід від ситуативних форм поведінки до стійких якостей особистості).
- Здатність виконувати суспільні доручення і нести значну відповідальність; усвідомлення відповідальності за себе.
- Адекватна оцінка індивідуальних можливостей і суспільних умов.
- Якісні зсуви в мотиваційній сфері: ієрархічна структура мотиваційних тенденцій, свідоме управління мотиваційною сферою і її опосередкованість світоглядом.
- Здатність формувати поняття про себе на основі пізнання інших людей.
- Відкриття внутрішнього світу особистості.
- Почуття самотності.
- Потреба в неформальному, довірливому спілкуванні з дорослими.

	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Свідома орієнтація на дорослого в широкому розумінні як джерело знань, умінь, нормативних критеріїв успішної діяльності, які необхідно опанувати.</li> <li>• Диференціація і специфікація пізнавальних інтересів, пізнавальні інтереси і елементи дослідницьких вмінь; диференціація здібностей.</li> </ul>
Свідомість і самосвідомість	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Новий рівень самосвідомості.</li> <li>• Нова форма узагальненої самосвідомості.</li> <li>• Відкриття внутрішнього світу, його емансипація від дорослих</li> <li>• Схильність до самоаналізу</li> <li>• Самоповага</li> <li>• Розходження між ідеальним і реальним «Я»</li> </ul>
Навички міжособистісного спілкування.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Почуття інтимності у взаєминах з деякими людьми</li> <li>• Дружба між юнаками і дівчатами. Ускладнення критеріїв дружби. Емоційна напруженість.</li> <li>• Перше кохання.</li> </ul>

## 6.5. Юнацька субкультура та її характеристики

**Субкультура** (лат. sub - під і cultura - культура) – це особлива сфера культури, цілісне утворення всередині пануючої культури, що відрізняється власною системою цінностей, звичаями, нормами, традиціями.

Поняття *«молодіжна субкультура»* підкреслює відносну самостійність і вікову специфіку молодіжної «частини» культури суспільства. Це виражається, зокрема, у своїй мові(сленгу), своїй манері одягатися, своєму зовнішньому вигляді, своєму стилі спілкування, своєму «погляді на світ», своєму мистецтві, своїх ритуалах і обрядах і т. д. При цьому - головний критерій цінності, вікової культурної ідентичності - відмінність від аналогічних моделей "дорослої", домінуючої в суспільстві культури.

Поняття *«молодіжна контркультура»* означає такий стан субкультури, в якому її відмінність від "дорослої" доведена до стану протилежності, ціннісного протиставлення і агресивного неприйняття.

Молодіжна субкультура як цілісна система цінностей, установок, моделей поведінки певної соціальної групи (молоді) у межах домінуючої культури є

наслідком свідомого *пошуку юнаками нової ідентичності*, вибудовування свого стилю життя. Виникнення молодіжних субкультур зумовлене соціальними, політичними, психологічними та духовними *чинниками*, найголовніший з яких – неадекватність суспільного буття потребам молоді, духовна самотність.

### ***Історичні етапи еволюції молодіжної субкультури.***

- **1 етап.** *40-і - поч. 50-х рр. ХХ ст.* Історично перша субкультурна група - *затіс* була викликом безправної негритянської молоді пануючій білій культурі, проявом неприйняття її норм. Музичне вираження зутіс - джаз. Історично першою білою молодіжною субкультурою стали *байкери* (чи рокери) - мотоциклісти, носії антицінностей, тобто того, що в суспільстві вважалося низьким і незаконним (люмпенське молодіжне "плем'я").
- **2 етап.** *Друга пол. 50-х р. р.* Поява нового музичного феномену "рок-н-ролу". Музика, що спирається на нову електронну техніку, стала головним засобом "протесту" і досягнення свободи від суспільства. Тоді ж починає розвиватися "спортивний" напрям молодіжної культури - "*серфер*".
- **3 етап.** *60-і роки.* Це період розквіту молодіжної культури, поява найбільш характерних і репрезентативних для цього періоду напрямів субкультури: "*моди*", "*психоделисти*", "*хіппі*", "*скинхэдз*".
- **4-й етап.** *70-і - 80-і роки.* Поява музичного стилю "*хэві-метал*" ("металісти"), "*панк-культури*", нового субкультурного стилю "*хип-хоп*", що розвивається в двох своїх основних елементах, - танцювально-пластичному - "*брейк-данс*" і музично - речитативному - "*реп*". У 80-х роках з'являється, *хакери*, «геймери», субкультура "*готів*". Основні цінності готів - декларативний нігілізм і байдужість по відношенню до всього (окрім своєї культури). З цією субкультурою пов'язаний имузыкальный стиль "емо" (скорочення від "емоційний").
- **5 етап,** що триває з *90-х років*. Все, що виникло на рубежі 80-90-х років, в основному є старими стилями з приставкою "ню" ("нові моди", "нова психоделия" і т. д.). "Рейвери" і "кіберпанки" - напрями, які групуються навколо нових технологій, звукових систем.

За особливостями діяльності, внутрішніми цінностями, впливом на молодіжне середовище виділяють такі **типи молодіжних субкультур**:

**Хіппі.** Заявили вони про себе на зламі 60 – 70 рр. ХХ ст., в Україні – у 1972 р. цю групу складають прихильники музичного стилю панк-рок. Виділяються довгим волоссям (своєрідний виклик «соціальному сприйняттю»), «фенічками», одягом, романтикою автостопа, участю в тусовках, можливістю втекти від реалій життя (сім'ї, школи). У середовищі хіппі сформувалися різноманітні новітні молодіжні субкультури.

**Романтико-ескейпістські** (англ. escape – втекти, уникнути, позбавитися) субкультури. Відрізняються орієнтацією на створення паралельного світу, витворення власного «міфу», вибудованого на основі певних творів (переважно «фентезі») чи запозичених світоглядних концепцій інших культур. Серед них виділяють *ігрові молодіжні культури*. Наприклад, *толкієністи* - шанувальники конкретного автора Д. Толкієна (англійського автора «фентезі») і середньовічної холодної зброї, які живуть у вигаданому світі та наслідують своїх казкових героїв, тим самим «виходячи» за межі суспільства; *уніформісти* - шанувальники певної історичної події, аніменшники - шанувальники японської анімації (аніме).

**Музичні молодіжні субкультури.** Виникли навколо нових музичних стилів «реп», «рейв», «брейк». Переважно складаються з підлітків, яких об'єднують спільні музичні пристрасті, безтурботне ставлення до життя, намагання жити одним днем, їх світоглядні цінності вульгаризовані, пристосовані до розуміння пересічних міських підлітків.

**Репери** – прихильники музичного стилю «реп», танцстилю хіп-хоп, сучасної негритянської культури. Характерна підвищена корпоративність та психологічна потреба в спілкуванні з однолітками. Найвище цінують індивідуальність. Переважно складаються з підлітків від 12 до 18 років.

**Рейвери.** Це симбіоз чиказького «хауса» та детройтського «техно». В Україну потрапив у середині 90-х рр. Рейв («кислотна тусовка») – музика диск-жокеїв. Ритміка її нагадує ритуальні племінні танці, які приводили до стану трансу. Тому на тусовках рейверів переважає атмосфера «небуденності»,

«ейфоричного трансу», що межує з містичними відчуттями. Зовнішня атрибутика відрізняється синтетичністю та яскравістю кольорів одягу, наявністю різних додаткових речей («пірсинг» – проколювання різних частин тіла сережками). Учасники рейв-клубів схильні до вживання напівтяжких наркотиків, слабоалкогольних напоїв.

*Брейкери.* Об'єднані на основі спільного інтересу до танців типу брейк. Мета – пропаганда брейк-танцю і виконання його великими групами. Зовнішній атрибут – вузькі темні окуляри.

*Епатажно-протестні субкультури.* Початок поклали *панки* (пропагандисти ідеї «шок-протесту»). Виділяються одягом і зачісками. Мета – самоствердження серед однолітків через заперечення загальноприйнятих норм поведінки. Негативно ставляться до праці, вживають наркотики, алкоголь. Захоплюються рок-ансамблями. Окремо від них є *байкери* (віддають перевагу романтизації подорожей та вираженню своєї індивідуальності в зовнішньому вигляді, володінні мотоциклом).

*Радикально-деструктивні субкультури.* Сюди належать субкультури, які мають чітку лінію на асоціальну поведінку та орієнтацію на застосування силових методів. Відзначаються дієвістю і радикалізмом.

*Скінхеди.* Об'єднує їх пристрасть до насильства. Рух «скінхедів» виник у Великобританії наприкінці 60-х рр. ХХст. Зовнішній вигляд відповідав «шок-протесту» панків з єдиною відмінністю – коротка зачіска та мінімізація символічних речей. З'явилися в Україні в 1995 – 1996рр. Останнім часом зосередили увагу на переслідуванні темношкірих та вихідців з країн Азії, боротьбі з іншими субкультурами. Стиль їх одягу адаптований до вуличних сутичок: чорні джинси, важкі шнуровані армійські черевики, короткі куртки – «бомбери» без коміра, бриті чи коротко стрижені голови. Цементуючу роль у формуванні цієї субкультури відіграє музика «ой» (панк).

*Хакери.* З'явилися в Україні у 60–70-ті роки ХХст. Це була молодь, яка захоплювалася кібернетикою. Поняття «хакер» означає комп'ютерного злочинця, здатного зламати будь-які захисні системи (сайти, банківську систему охорони),



коди на ліцензійних іграшках, запусити в систему віруси. Хакери виділяють з-поміж себе «ламерів» (користувачі ПК, проводять більшість часу біля комп'ютерів, не маючи достатніх знань) та «геймерів» (прихильники «екшен-ігор» та «стратегій», які вбачають у них сенс свого життя. Мають внутрішньо тусовочні інтернет-видання, культові сайти тощо).

**Розправно-самосудні угруповання.** Переважно вихідці з робітничих сімей. Виникають на базі молодіжних територіальних угруповань. Об'єктами їх «фізичного впливу» є представники заможної «золотої молоді» хіппі, панки, металісти тощо. Це – територіальні корпоративні самодіяльні угруповання підлітків. Створюються за територіальними ознаками («свої» та «чужі»). Орієнтуються на систему цінностей дорослої кримінальної субкультури, культ сили, земляцтва, взаємовиручки та взаємозалежності. Мають яскраво виражену структуру, ієрархію, систему специфічних цінностей, прагнення до активної діяльності. Вживають наркотики, алкоголь. Протягом останнього часу цей рух зазнав істотних трансформаційних змін.

**Релігійно-містичні субкультури-**синтез містичних та релігійних культів з традиціями й ціннісною шкалою певних молодіжних субкультур. В них обов'язково повинен бути лідер («гуру»). Проповідують вирішення глобальних проблем людини, держави й усього світу загалом. Одним з напрямів є *кришнаїти*. Привабливість для молоді цієї течії пов'язана з екзотичними ритуалами, екстравагантним стилем одягу.

Неформальне молодіжне середовище постійно перебуває в пошуку нових форм самореалізації. Молодіжна субкультура ХХ ст. з'являється як безліч різних тусовок (угруповань, течій). Класифікація Т. Б. Щепанської будується на основі виділення провідного, домінантного виду діяльності та демонструє надзвичайно широкий спектр *сучасних субкультурних* груп. Кожна субкультура консолідується навколо загального символу. Їм може бути:

- **музичний напрям** (*панки* – прихильники стилю "панк-рок", *металісти*, *металлюги* – "важкий метал"; відомі також *рейвери*, *репери* і інш.) або

конкретна музична група ("Аліса" – алісомани, "Beatles" – бітломани, "Кіно" – кіномани);

- **спорт, конкретна команда або спортивний клуб** (відомі фанати – уболівальники "Шахтара"(Донецьк), "Динамо"(Київ) та ін. спортивних клубів);
- **рольові ігри** з використанням *етнічної* (наприклад, *індеаністи* відтворюють ритуали, побут, спосіб життя американських індіанців та ін.), *історичної* (воєнно-історичні клуби, *пошукачі*, що відтворюють зброю і спорядження минулих десяти- та століть; вони розігрують великі битви минулого в повній історичній амуніції), *релігійно-містичної* (наприклад, групи послідовників вчення Н. і Е. Рерихів), *фантастичної* (*толкіністи*, які відтворюють фантастичний світ творів Джоуля Р. Толкієна) *символіки*;
- **самодіяльна дослідницька** (*дигери* – дослідники підземних комунікацій у великих містах; групи, зайняті пошуком кладів, загублених древніх реліквій; *чорні слідопити*, що розшукують, реставрують і колекціонують зброю і атрибутику часів 2-ої Світової війни; самодіяльні спелеологи та ін.)
- **художня діяльність** (*богема*, *авангардисти*, авангардисты, їх друзі та прихильники).

## Практично – семінарське заняття № 6

**Тема:** *Психологічні особливості раннього юнацького віку.*

**Мета:** Визначити специфіку психічного розвитку і становлення особистості старшокласників. Проаналізувати основні закономірності вікового періоду.

### Питання для підготовки

1. Особливості анатомо – фізіологічного розвитку старшокласників.
2. Соціальна ситуація розвитку в період ранньої юності.
3. Психологічні основи формування суспільної спрямованості особистості старшокласників.
4. Учбово – професійна діяльність як провідний тип діяльності раннього юнацького віку.
5. Особливості розумового розвитку старшокласників.
6. Характеристика пізнавальних інтересів старшокласників.
7. Основні новоутворення періоду ранньої юності та їх генетичний взаємозв'язок з новоутвореннями підліткового віку.
8. Взаємини юнаків з групами однолітків. Поняття юнацької субкультури.
9. Психологічні особливості вибору професії у ранньому юнацькому віці.
10. Формування життєвих сценаріїв як характерна особливість юнацького періоду
11. Особистісне і професійне самовизначення старшокласників.

### Питання для дискусії

1. В західній (переважно американській) психології виділяється «тінейджерський» період розвитку, що об'єднує підлітковий і ранній юнацький вік (13-19 років). Визначте позитивні і негативні сторони цієї позиції.
2. Чи змінюється співвідношення факторів психічного розвитку в юнацькому віці порівняно з підлітковим?

3. Визначте схожість та відмінності соціальної ситуації розвитку у підлітковому та юнацькому віці.
4. В чому специфіка соціального статусу учнів старшого шкільного віку
5. Чому у віковій психології підкреслюється наявність стабілізації у розвитку особистості в юнацькому періоді?
6. Як змінюється я-концепція, самооцінка, самоставлення школярів у період ранньої юності?
7. Чи відрізняється почуття дорослості старшокласників від почуття дорослості підлітків? В чому це виявляється?
8. Чому світогляд визначається як нова якість психіки саме в період ранньої юності?
9. Чи можна стверджувати, що формування его-ідентичності (особистісно-сміслового самовизначення) юнаків залежить від особливостей розвитку суспільства. Обґрунтуйте свою відповідь.
10. Яка із молодіжних субкультур є найбільш близькою вам, вашому світогляду, вашій системі цінностей? Поясніть чому?
11. В чому особливості прояву учбової мотивації в період ранньої юності?
12. Що, на вашу думку, є критерієм готовності старшого школяра до професійного самовизначення?

### **Психологічні завдання**

1. Оберіть правильну відповідь.

Специфіка розвитку теоретичної свідомості старшокласників порівняно із молодшими школярами і підлітками полягає у тому, що:

- а) з'являється здатність до гіпотетико-індуктивного мислення;
- б) розвиваються окремі мислительні функції;
- в) формується індивідуальний стиль розумової діяльності;
- г) всі відповіді вірні;
- д) правильна відповідь відсутня [29, с.169].

*Аргументуйте свою відповідь.*

2. До найважливіших соціальних потреб раннього юнацького віку належать потреби у:
- а) спілкуванні і уособленні;
  - б) визнанні серед однолітків;
  - в) досягненнях і пошуку;
  - г) фізичній активності;
  - д) всі відповіді вірні;
  - є) правильна відповідь відсутня [29, с.169].

*Аргументуйте свою відповідь.*

3. За твердженням Колосової А.М., відомо, що в університеті на конкурсних вступних іспитах прохідний бал завжди вище 4 (за 5-бальною системою). Таким чином, всі абітурієнти, що пройшли за конкурсом і зараховані в університет, мають передумови для успішного навчання. Однак реально ситуація інша: має місце значний відсів студентів з університету через академічну неуспішність. Найбільший відсів спостерігається на перших двох курсах.

*Які недоліки розвитку розумової діяльності юнаків зумовлюють дані факти? Які особистісні характеристики юнаків проявляються в наведеній ситуації?*

4. Шістнадцятирічна Таня у своєму листі написала: «Батьки мене не розуміють! Говорять, що люблять, але хіба так люблять? Вічні підозри, питання – з ким була, де, листи мої потай читають. І завжди лаються. 10-12 балів принесеш – не похвалять, так і треба, а за 5 балів такий скандал завжди! І не запитають чому. І все від любові, да?..»

*Дайте психологічний коментар ситуації. Які психологічні особливості віку не враховують батьки при спілкуванні з донькою?*

5. Не всі старшокласники правильно обирають професію, багато хто припускається помилки. Які причини, на ваш погляд, зумовлюють помилки у виборі професії? Які рекомендації ви б дали учневі для правильного визначення майбутньої професії?
6. Старшокласники мають досить високий рівень самосвідомості, для того щоб критично оцінити себе і співвіднести свої якості з властивостями іншої людини. Крім того у них явно виражене прагнення до самоствердження.

*Назвіть основні детермінанти ефективності самовиховання у ранньому юнацькому періоді.*

### Самостійна робота студентів

1. Порівняйте вікові особливості розвитку підлітків та юнаків. Заповніть таблицю:

Критерії	Підлітковий період	Ранній юнацький період
Соціальна ситуація розвитку		
Провідна діяльність		
Основні новоутворення		
Вікова криза		

2. Доберіть із журналів, газет приклади переживання проблем юності. Поясніть їх сутність, виходячи із вікових особливостей розвитку юнака. Складіть психологічний портрет сучасного юнака.
3. Заповніть таблицю, оцінюючи за ступенем значущості (від 1 до 12) ознаки-властивості молодіжних субкультур:

<b>Атрибути-ознаки молодіжної субкультури</b>	рокери	готи	емо- кіді	хіп- хопери	хакери	аніме	скін- хеда
<b>Міський характер культури</b>							
<b>Агресивне неприйняття домінуючої культури</b>							
<b>Приналежність до соціальних «низів» суспільства</b>							
<b>Акцент на етно-расовій диференціації суспільства і протиставлення за цією ознакою</b>							
<b>«Групо- племенний» тип організації («банди», «тусовки»)</b>							
<b>Зв'язок із мистецьким способом самовираження, зокрема, із музикою, танцем, літературою</b>							
<b>Особлива увага до семантики зовнішнього вигляду, аксесуарів, знаково-символічної презентації</b>							
<b>Гендерна домінанта: чоловічий характер культури, чоловіча гордість і мужність</b>							
<b>Протистояння іншим субкультурним молодіжним рухам (що не виключає взаємовплив)</b>							
<b>Швидке перетворення протесту на моду і засвоєння його масовою комерційною культурою</b>							
<b>Інтерес до традиційних релігійних вірувань та неєвропейських релігійних систем</b>							
<b>Використання наркотиків як фактору «культуротворчості», засобу «розширення свідомості».</b>							

<b>Інше:</b>							
--------------	--	--	--	--	--	--	--

У графі «Інше» можете додати відсутні, але значущі, на Ваш погляд, ознаки, також проранжувавши їх. Крім того Ви можете додати до аналізу інші напрями юнацької субкультури: байкери, роллери, скейтери, графітери, кібери, растамани, стрейт-ейджери, «ванільки» та інші.

4. Визначте (див. додатки З і О) рівень особистісної тривожності та профіль копінг-стратегії у юнаків (3-4 особи). Прокоментуйте отримані результати, виходячи із закономірностей вікового розвитку юнаків. Порівняйте їх із даними досліджень підлітків (практичне заняття № 5). Зробіть висновки про динаміку змін особистісних характеристик школярів.
5. Дослідіть мотивацію навчальних досягнень старшокласників (додаток П). Порівняйте отримані дані із структурою навчальних мотивів підлітків. Із чим пов'язані зміни у ставленні юнаків до навчання?
6. Використовуючи опитувальник (див.додаток Р), перевірте рівень професійної готовності серед старшокласників (2-3 юнаки).

### **Індивідуальна робота студентів**

1. Ознайомтеся із науковими працями І.С.Кона щодо проблем психології юнацького періоду. Складіть схему основних характеристики юнацького віку.
2. Проаналізуйте проблему розвитку почуття обов'язку і соціальної відповідальності у ранньому юнацькому віці. Представте результати у вигляді реферату або виступу на семінарському занятті.
3. Охарактеризуйте психологічні особливості студентської юності.

**Література основна:** 9; 10; 16; 17; 39; 41; 43.

**Література додаткова:** 20; 29; 51; 55; 58; 65; 71; 73; 85.



## **VII. Психологічні особливості розвитку людини у період зрілості**

### **7.1. Молодість та її онтогенетичні характеристики**

*Ступінь зрілості людини* і так звана вершина цієї зрілості (акме) – це багатовимірний стан людини, що охоплює значний етап її життя і демонструє, наскільки вона склалася як повноцінна особистість.

Стан зрілості не з'являється у людини несподівано і відразу. Його детермінують усі попередні періоди розвитку, і сам розвиток у зрілості дещо відрізняється від процесів розвитку у дитинстві, підлітковому віці та юності. Змінення мислення, поведінки, особистості дорослої людини лише незначною мірою обумовлені хронологічним віком чи специфічними змінами у організмі; більше вони визначаються особистісними, соціальними і культурними подіями або факторами. Здатність реагувати на змінення і успішно пристосовуватися до нових умов і є критерієм зрілості. Позитивне вирішення суперечностей і труднощів складає основу дорослої діяльності.

Умовно можна виділити три стадії зрілості людини (за Г. Крайг):

- рання зрілість (молодість – 18 – 30/35 років)
- зрілість (середній вік – 35 – 60/65 років)
- пізня зрілість (старість – від 60 років і старше).

Проте ці вікові орієнтири далеко не завжди відповідають сформованому за життя суб'єктивним уявленням людини про відповідну поведінку.

В якостей маркерів розвитку дорослої людини (за Грейс Крайг) можна розглядати наступні :

- соціальні ролі,
- фізичне здоров'я,
- матеріальні та фінансові ресурси,
- кваліфікація,
- соціальна підтримка,
- адекватність розуміння подій,

- передбачення життєвих подій і готовність до них,
- особистісні властивості людини,
- обставини життя.

Розвиток дорослої людини визначається в контексті трьох самостійних систем, що взаємопов'язані та співвіднесені із різними аспектами її «Я»: розвиток особистого «Я», «Я» як члена сім'ї (доросла дитина, чоловік / дружина, батьки) та «Я» як професіонала.

Рання дорослість (молодість) – це період, коли людина здатна досягти піку фізичної діяльності: завершується загально соматичний розвиток, досягає свого оптимуму фізичне і статеве дозрівання. Молодь ( 18/20 до приблизно 30/35 років) сильніше і здоровіше, більш витривала, ніж у попередні та наступні періоди.

Молодість – це період створення сім'ї і налагодження родинного життя, час ствердження у обраній професії, визначення ставлення до суспільного життя і своєї ролі у ньому.

Створення сім'ї – це соціальна задача розвитку молодої людини. Молодь чутлива для пошуку супутника життя та зрілих форм сексуальної поведінки.

У період молодості відбувається включення людини до всіх видів соціального життя і оволодіння різними соціальними ролями, продовжується професійне самовизначення, ускладнюються критерії оцінки себе як професіонала.

Відповідно до моделі розвитку дорослих за Хейвігхерстом, рання дорослість взагалі орієнтована на розв'язання певних задач розвитку:

- вибір подружньої пари,
- підготовка до подружнього життя,
- створення сім'ї,
- виховання дітей,
- ведення домашнього господарства,
- початок професійної діяльності,
- прийняття громадянської відповідальності,

- знаходження конгеніальної соціальної групи (41, с.785).

Згідно із Е.Еріксоном, рання дорослість передбачає встановлення своєї ідентичності у близьких стосунках з іншими людьми та у трудовій діяльності.

**Провідна діяльність** у період молодості – **професійна**. У цей період відбувається оволодіння обраною професією. Уже в молодості людина може досягнути у своїй професії достатньо високого рівня майстерності і об'єктивного визнання. Разом із майстерністю набувається почуття професійної компетентності, надзвичайно важливе для особистісного розвитку людини.

У молодості виявляється :

- прагнення до самовираження ( у виборі професії, у кар'єрі).
- виробляється індивідуальний життєвий стиль,
- реалізуються індивідуальні смисли життя,
- відбувається розбудова особистих, моральних, культурних, духовних цінностей.

**Центральні вікові новоутворення** цього періоду – це сімейні стосунки і почуття професійної компетентності.

Таблиця 7.1.1.

### Новоутворення ранньої зрілості

Зміст розвитку	Новоутворення
	<b>Когнітивний розвиток</b>
Мовлення і мислення	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Критичність мислення</li> <li>• Проявляється здатність до засвоєння нового</li> <li>• Концептуальний релятивізм (терпимість до різних поглядів на проблему)</li> <li>• Самостійність мислення</li> <li>• Діалектичне мислення (за Клаусом Рігелем): здатність до осмислення протилежних думок, синтезування їх та інтеграції</li> </ul>
Увага	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Довільна, вибіркова</li> </ul>
Пам'ять	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Інтелектуалізація пам'яті</li> <li>• Використовуються мнемотехнічні прийоми</li> </ul>
	<b>Соціальний розвиток</b>

Структури особистості	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Потреба у самовираженні (у виборі професії, у кар'єрі);</li> <li>• Вибудовування системи особистісних моральних, культурних, духовних цінностей</li> <li>• Розвиток почуття відповідальності</li> <li>• Почуття професійної компетентності</li> </ul>
Свідомість і самосвідомість	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Індивідуальний життєвий стиль</li> <li>• Набуття і реалізація індивідуальних смислів життя</li> </ul>
Навички міжособистісного спілкування.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Сімейні стосунки</li> <li>• Розвиток дружніх зв'язків, що передбачають духовну близькість і спільність інтересів чи діяльності</li> <li>• Повага до автономії інших</li> </ul>

**Криза молодості** (30 років) – криза смислу життя, виражається у змінненні уявлень про своє життя, переоцінці цінностей. Криза знаменує перехід від молодості до зрілості.

В контексті теорії психологічних систем (В.Я.Клочко, О.М.Краснорядцева) смисл розглядається як необхідна умова самоорганізації людини. Проблема переоцінки смислу життя виникає тоді, коли мета не відповідає мотиву, коли її досягнення не призводить до досягнення предмету потреби (а отже мета була поставлена невірно).

Вирішення кризи залежить від індивідуальних особливостей, від особливостей ситуації (попередньої, наявної).

Дослідники (Г.С.Абрамова, О.Б.Дарвиш) виділяють наступні шляхи розв'язання професійної кризи молодості:

1. Припинення професійного росту – стабілізація на достатньому рівні, обмеження професійних домагань і зміщення основних мотивів у інші сфери життя.
2. Ствердження однієї із сторін професійної діяльності – вибір одного із найбільш успішних професійних напрямків і підвищення кваліфікації без виходу за його вузькі межі.

3. Конструктивне рішення – визначення нових шляхів розвитку, що призводять до виходу на якісно новий, більш високий професійний рівень.
4. Деструктивне рішення – зрив, що виражається у конфліктах, зміні роботи, спробі почати все спочатку.

Таким чином, у молодості людина починає стверджувати себе у житті, реалізовувати поставлені цілі.

Особливим фактором психічного розвитку у період ранньої дорослості є батьківство, що покладає на молодих людей відповідальність і наділяє новим соціальним статусом.

## ***7.2. Психологічні особливості періоду зрілості (акме)***

***Середня дорослість – зрілість*** – найбільш значимий для більшості людей період життя (межі визначаються по-різному, частіше – від 30-35 до 65 років і залежать від індивідуальних особливостей людини).

Зовні дорослі люди продовжують зростати, досягає оптимуму функціонування всіх систем, проте з'являються перші ознаки фізичного спаду: зниження гостроти зору, збільшення часу сенсорних та моторних реакцій, менопауза, зовнішні ознаки тощо.

Соціальна ситуація розвитку у зрілості – це ситуація реалізації себе, повного розкриття свого потенціалу у професійній діяльності та сімейних стосунках.

У сучасній віковій психології існують різні погляди на проблему розвитку у зрілому віці:

- розвиток припиняється, замінюється простим змінням окремих психологічних характеристик;
- у зрілості не лише зберігаються всі надбання попередніх років, але й відбувається подальший розвиток;
- перебудовується як фізичний стан людини, так і її характеристика як особистості і суб'єкта діяльності (Б.Г.Ананьєв).

Проте зрілість особистості не є статичним утворенням і відрізняється варіативністю. Для одних людей період дорослості є лише хронологічним поняттям, що нічого не додає у розвитку. Інші вичерпують себе, досягають певних цілей і знижують свою життєву активність. Треті ж продовжують розвиватися, постійно розширюючи свої життєві перспективи.

О.Є.Сапогова виділяє наступні критерії дорослості:

- *фізіологічний* – оптимальне функціонування всіх систем організму;
- *соціальний та юридичний* – здатність дотримуватися норм і правил соціального життя, займати певні статусні позиції, демонструвати рівень своїх соціальних досягнень(освіта, професія тощо), нести відповідальність за власні вчинки і рішення;
- *психологічний* – ставлення людини до свого віку, переживання нового періоду життя [75].

Відповідно до моделі розвитку дорослих за Хейвігхерстом, середня дорослість взагалі орієнтована на розв'язання певних задач розвитку:

- досягнення зрілої громадянської та соціальної відповідальності,
- досягнення і підтримка доцільного життєвого рівня,
- вибір адекватних віку способів проведення дозвілля,
- допомога дітям у становленні їх відповідальної і щасливої дорослості,
- посилення особистісного аспекта подружніх стосунків,
- прийняття фізіологічних змін середини життя і пристосування до них,
- пристосування до взаємодії із старими батьками [41, с.785].

**Новоутворення зрілості (середній вік)**

<b>Зміст розвитку</b>	<b>Новоутворення</b>
<b>Когнітивний розвиток</b>	
Мовлення і мислення	<ul style="list-style-type: none"> <li>• кристалізований інтелект – здатність активно використовувати накопичений досвід: встановлювати зв'язки, формулювати судження, аналізувати проблеми і використовувати засвоєні стратегії для рішення задач</li> <li>• пристосування інтелекту до середовища, в якому людина живе</li> <li>• здатність перетворювати проблему у контекстно-залежну і зменшення значимості абстрактних міркувань</li> <li>• навички узагальненого мислення і рішення проблем</li> <li>• інтелектуальна гнучкість</li> </ul>
Увага	<ul style="list-style-type: none"> <li>• збільшення обсягу і краща організація довільної форми</li> </ul>
Пам'ять	<ul style="list-style-type: none"> <li>• швидке впізнавання типових задач і ситуацій, що зводить до мінімуму необхідність широкого пошуку у пам'яті</li> <li>• складна структурованість досвіду, що підвищує його точність і доступність</li> </ul>
<b>Соціальний розвиток</b>	
Структури особистості	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Продуктивність</li> <li>• Уміння брати на себе відповідальність</li> <li>• Прагнення влади і організаторські здібності</li> <li>• Здатність до емоційної та інтелектуальної підтримки інших</li> <li>• Впевненість у собі, цілеспрямованість</li> <li>• Схильність до філософських узагальнень</li> <li>• Захист системи власних принципів і життєвих цінностей</li> <li>• Здатність протистояти проблемам реальності за допомогою розвиненої волі</li> <li>• Прагнення впливати на світ і передавати індивідуальний досвід молодому поколінню</li> <li>• Реалізм, тверезість оцінок і почуттів</li> <li>• Стабілізація системи соціальних ролей</li> </ul>
Свідомість і самосвідомість	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Індивідуальний життєвий стиль</li> <li>• Набуття і реалізація індивідуальних смислів життя</li> <li>• Виявлення самотньої індивідуальності</li> </ul>

Навички міжособистісного спілкування.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Сімейні стосунки</li> <li>• Розвиток дружніх зв'язків, що передбачають духовну близькість і спільність інтересів чи діяльності</li> </ul>
---------------------------------------	--

**Центральним віковим новоутворенням** зрілості можна вважати **продуктивність**. Поняття продуктивності, за Е.Еріксоном, включає як творчу і виробничу (професійну) продуктивність, так і внесок у виховання і ствердження у житті наступного покоління, пов'язано із турботою про людей. Відсутність продуктивності, інертність призводить до застою, особистісному спустошенню. У психології така ситуація визначається як криза зрілості.

Головна проблема **кризи середнього віку** (40 років) полягає у зменшенні фізичних сил і привабливості, сексуальності, у ригідності. Спостерігається розходження між мріями, цілями, життєвими планами і дійсністю. Людина опиняється перед необхідністю перегляду своїх задумів і співвіднесенням їх із частиною життя, що вже минуло. Це супроводжується тривогою, депресією, стресами.

Можливий вихід із кризи передбачає:

- переформулювання цілей на більш реалістичні,
- усвідомлення обмеженості часу будь-якої людини,
- тенденція сприймати своє положення прийнятним, вдовольнятися тим, що є,
- обмежитися у планах на майбутнє,
- корекція Я-концепції [29].

Сучасні дослідження констатують також прояв у зрілі роки у деяких людей і **кризи ідентичності**, що обумовлена певною нетотожністю людини самій собі, нездатністю визначити життєві перспективи. Час і інтенсивність цієї кризи залежать від індивідуальних особливостей життя людини.

Розв'язання кризи вимагає детального самоаналізу, віднайдення нового місця своєму «Я» у нових умовах, вироблення відповідної форми поведінки і способу діяльності.



### 7.3. Психологічні особливості періоду пізньої зрілості (геронтогенезу)

*Період пізньої зрілості (старості)* характеризується різким розходженням різних ліній онтогенезу, відмінності його змісту залежно від індивідуальних особливостей людини.

Традиційно виділяють :

- похилий вік (60 – 75 років),
- старечий вік (75 – 90 років),
- довгожителство (старше за 90 років).

Межею, що розділяє зрілість і пізню зрілість, зазвичай вважають вихід на пенсію, закінчення активної професійної діяльності, що складає центральний момент соціальної ситуації розвитку у цей період.

В пізній зрілості можна виділити три основних варіанта розвитку:

- доживання;
- змінення провідної діяльності;
- збереження основного змісту життя періоду зрілості, тобто фактичне продовження періоду зрілості (О.Б.Дарвиш).

У психологічній науці старість розглядається як завершальний етап онтогенетичного розвитку, що характеризується вираженими процесами інволюції. Психологи розрізняють поняття старість і старіння. Як вказує Г.Крайг «старіння починається задовго до настання старості, - в період ранньої і середньої дорослості». Тобто, *старіння* - це процес, розтягнутий у часі і в значній мірі залежить від способу життя людини і суб'єктивного сприйняття змін, що відбуваються і їх переживання.

За свідченням багатьох дослідників в сучасному світі має місце, кажучи словами Б. Г. Ананьєва, «уповільнення процесів старіння, особливо в сфері інтелекту й особистості сучасної людини. Основним наслідком цих онтогенетичних перетворень є розширення вікового діапазону зрілості, її потенціалів працездатності, інтелектуального та особистісного розвитку». Сучасні дослідники відходять від трактування старіння як тільки інволюційних змін і розглядають його як продовження становлення людини, що

характеризується виробленням адаптивних механізмів, пов'язаних зі ступенем активності людини як суб'єкта, його соціальною активністю.

Домінуючими стають механізми розвитку «нового типу»:

- внутрішня активність людини по інтеграції пройдених їм стадій життєвого шляху,
- усвідомлення життєвого статусу і сенсу існування, власної позиції в історії та культурі,
- актуалізація потреби в соціально-ціннісній персоналізації і т.д.

Згідно із Е.Еріксоном, у період пізньої зрілості «фокус уваги людини» зміщується із турботи про майбутнє на минулий досвід. Відбувається психологічне зістарювання, з'являється почуття старості. При прогресивній лінії розвитку на попередніх стадіях людина може позитивно оцінити своє попереднє життя, підвести підсумок.

У фізичному аспекті у цьому віці у людини спостерігається старіння всіх органів і систем організму, зниження якості здоров'я, ослаблення сенсорних функцій, швидка втомлюваність, повільність, зниження працеспроможності, нездатність до інтеграції окремих способів поведінки, що спричиняє певну недовіру, інтровертованість, ригідність тощо.

Відповідно до моделі розвитку дорослих за Хейвігхерстом, пізня дорослість взагалі орієнтована на розв'язання певних задач розвитку:

- пристосування до зменшення фізичних сил і погіршення здоров'я,
- пристосування до виходу на пенсію і зниження доходів,
- пристосування до смерті дружини чи чоловіка,
- встановлення міцних зв'язків із своєю віковою групою,
- виконання соціальних і громадянських обов'язків,
- забезпечення задовільних життєвих умов [41, с.785].

Особливо значимою у старості є задача збереження почуття узгодженості із особистісною ідентичністю.

## Психічні зміни у розвитку періоду пізньої зрілості (старості)

Зміст розвитку	Новоутворення
<b>Когнітивний розвиток</b>	
Мовлення і мислення	<ul style="list-style-type: none"> <li>• уповільнюється обробка перцептивної інформації</li> <li>• зниження швидкості виконання розумових операцій</li> <li>• персоналізація розумової задачі</li> <li>• інтерпретаційне мислення</li> <li>• варіативність рішень</li> </ul>
Увага	<ul style="list-style-type: none"> <li>• вибіркова</li> </ul>
Пам'ять	<ul style="list-style-type: none"> <li>• ослаблення механічного компонента пам'яті (різке ослаблення відтворення всього того, що мало бути сприйняте шляхом безпосереднього запам'ятовування)</li> <li>• порівняно добре збереження компонентів логічно-сислової пам'яті</li> <li>• надзвичайно різке послаблення короточасної та оперативної пам'яті (за Б.А.Грековим)</li> <li>• вибірковість пам'яті</li> </ul>
<b>Соціальний розвиток</b>	
Структури особистості	<ul style="list-style-type: none"> <li>• нестримне прагнення до ризику</li> <li>• висока чутливість до адресованих людині соціальних замовлень і готовність у найкоротший термін виконати їх</li> <li>• високий рівень розвитку інтуїтивної сфери особистості (за К.Роджерсом)</li> </ul>
Свідомість і самосвідомість	<ul style="list-style-type: none"> <li>• мудрість (за Е.Еріксоном) – когнітивна властивість, в основі якої лежить кристалізований, культурно-обумовлений інтелект</li> </ul>
Навички міжособистісного спілкування.	<ul style="list-style-type: none"> <li>• сімейні стосунки</li> <li>• звуження кола спілкування</li> <li>• зменшення участі у спільних справах</li> <li>• необхідність соціальної підтримки</li> </ul>

У психологічній літературі виділяються різні *стратегії старіння*:

- 1) продовження подальшого прогресивного розвитку особистості, прагнення передавати життєвий досвід, продовжувати професійну діяльність (активна стратегія);

2) прагнення зберегти себе як індивіда на тлі згасання психофізіологічних функцій (пасивна стратегія).

Зустрічається й інший опис стратегій старіння, які образно називають «тепла осінь» і «сувора зима». Вони характеризують конструктивну і деструктивну стратегії старіння. Відмінності між ними виявляються насамперед у ступені активності особистості та задоволеності життям.

Прийняття власної старості є результатом активної творчої роботи із переосмислення життєвих установок і цінностей.

Під готовністю до освоєння віково-часових змін у психології розуміють інтегративне психологічне утворення, що визначає усвідомлення факту свого старіння, пошук активних стратегій адаптації до цього процесу.

У складі готовності Н.С.Глуханюк, Т.Б. Гершкович, М.В. Єрмолаєва виділяють чотири компоненти:

- фізіологічний (усвідомлення людиною проявів старіння як зниження зовнішньої привабливості, порушення в діяльності різних органів, систем організму, зниження сенсорної функцій);
- соціальний (зміна взаємин з оточуючими людьми, погіршення матеріального положення, необхідність взаємодіяти з соціальними службами);
- особистісно-психологічний компонент (усвідомлення змін, що відбуваються, застрягання на певних думках, переживаннях);
- професійний (толерантне ставлення до зниження професійної діяльності або її припинення, пошук способів самореалізації поза професійної сфери) [25; 32].

Таким чином, наука відмовилася від думки, що старіння це тільки інволютивні процеси, в той час як у свідомості суспільства має місце сприйняття старіння і старості як згасання життя. Прояв дискримінаційного ставлення до старості отримало назву ейджизм який виражається у відсутності толерантного ставлення до старості, існування стереотипів старості, через призму яких сприймаються літні люди.

Британський психолог Д.Бромлей виділив п'ять типів пристосування до старості:

1. *Конструктивна установка*, коли людина внутрішньо врівноважена, спокійна, задоволена емоційними контактами із оточенням; вона критична стосовно себе, але з гумором і терпимістю ставиться до інших. Життєвий баланс такої людини позитивний, вона з довірою покладається на допомогу інших.
2. *Установка залежності* притаманна індивідам, що проявляють пасивність і схильним до залежності від інших; люди цієї категорії не мають високих життєвих прагнень і легко залишають професійні справи; родинне середовище забезпечує їм відчуття безпеки, захищеності, тому вони не страждають від емоційної неврівноваженості і стресів.
3. *Захисна установка* характеризує людей самодостатніх, психологічно захищених, занурених у професійну діяльність; вони розділяють загальноприйнятні погляди і установки, уникають висловлювати власну думку; зовнішня сторона життя для них має більшу значимість порівняно із внутрішніми переживаннями; вони відчувають страх перед смертю і маскують свою безпорадність перед цим фактом посиленою зовнішньою діяльністю.
4. *Установка ворожості* притаманна «розгніваним старцям», які агресивні, дратівливі, висувають чисельні претензії до свого оточення – близьких, друзів, соціальних інститутів, суспільства в цілому; вони нереалістичні у сприйнятті старості, не можуть змиритися із неминучими віковими особливостями, заздять молодим, бунтують проти смерті і бояться її.
5. *Установка ворожості, спрямована на самого себе*, характерна для осіб із негативним життєвим балансом, які уникають спогадів про минулі невдачі і труднощі; вони пасивно сприймають удари долі, що є приводом для депресії і гострого жалю до себе; смерть розглядають як звільнення від страждань.

У пізній зрілості проявляється криза виходу на пенсію. Позначається порушення режиму життя. Спостерігається відчуття виключності із життя, неможливості принести користь людям, погіршується загальне здоров'я. Криза може ускладнюватися втратою близьких.

Актуальним завданням геронтопсихології є розробка засобів і методів психологічної допомоги старіючим і старим людям у зв'язку з такими змінами в їхньому житті, як відхід на пенсію і поява надлишку вільного часу, вимушена відмова від колишніх інтересів і звичок, необхідна перебудова взаємин з близькими (у тому числі власними дітьми), смерть чоловіка та інших членів сім'ї, втрата друзів і близьких, зростання залежності від оточуючих через ослаблення фізичних сил, самотність, приміщення в установи соціального забезпечення та ін. Дослідження показали, наприклад, що літні люди потребують такої ситуації, яка сприяла б збереженню мотивації посильних людині форм самостійної поведінки.

Актуальне практичне значення має профілактика і психотерапія депресій старечого віку.

## **Практично – семінарське заняття № 7.**

**Тема:** *Психологічні особливості розвитку у період зрілості.*

**Мета:** Визначити специфіку психічного розвитку особистості у період зрілості.

Проаналізувати основні закономірності вікового періоду.

### **Питання для підготовки.**

1. Розвиток особистості в молодості.
2. Особливості самосвідомості у молодості.
3. Психологічні особливості кризи молодості.
4. Соціальна ситуація розвитку у зрілості.
5. Психологічні характеристики зрілості.
6. Кризи вікового розвитку у період зрілості.
7. Фактори, що сприяють або перешкоджають досягненню вершин професіоналізму (акме).

## 8. Закономірності розвитку на стадії пізньої зрілості.

### Питання для дискусії.

1. Поясніть, чому акмеологія як галузь психології виникла тільки у середині ХХ ст.?
2. Чи відрізняються методи дослідження дорослих за формою і змістом від аналогічних методів дослідження інших вікових періодів ?
3. Аргументуйте, чи можна закономірності психіки, виявлені на дітях, переносити на психіку дорослого і навпаки. Чого більше при порівнянні психіки дорослого та психіки дитини – спільного чи відмінного? Чи є між ними принципова різниця? Поясніть свою думку. Наведіть приклади, які підтверджують думку про їх схожість і відмінність.
4. Які внутрішні та зовнішні фактори впливають на здатність дорослої людини адаптуватися до життєвих критичних ситуацій? Аргументуйте свою думку.
5. Чи можна припустити можливість зупинки особистісного розвитку на етапі дорослості? За яких умов?
6. Чи можна уникнути кризи середнього віку? Аргументуйте свою думку.
7. Чим обумовлюється спосіб життя людей похилого віку? Відповідь аргументуйте. Наведіть приклади.

### Психологічні завдання.

1. Порівняйте особливості розвитку особистості, її соціального статусу на різних стадіях зрілості.
2. Підберіть із періодичних видань приклади переживань людей різних стадій зрілості. Чим вони обумовлені? Чи відрізняються переживання людей різних стадій зрілості? Чому?
3. Прокоментуйте висловлювання:
  - «Юність думає лише про сьогодні, зрілий же вік не нехтує ні справжнім, ні минулим, ні майбутнім» (Ф.Рохас);

- «В молодості ми живемо, щоб любити, в зрілому віці ми любимо, щоб жити» (Ш.Сент-Евремонт);
- «Зрілість часто дурніша за юність і ще частіше вкрай несправедлива до неї» (Т. Едісон);
- «Блага юності - сила і краса, благо старості - розквіт розуму» (Демокрит).

*Якими закономірностями вікового розвитку людини у зрілості можна пояснити дані сентенції? Аргументуйте свою думку.*

### **Самостійна робота студентів**

1. На основі вивчення публікацій у психологічних журналах за останні 10 років складіть бібліографію на тему: «Сучасні підходи українських та російських психологів до проблеми розвитку зрілої особистості».
2. Користуючись наведеною методикою (див.додаток С), проаналізуйте мотивацію навчання в вищому навчальному закладі студентів вашої групи або друзів.
3. Проаналізуйте динаміку копінг-стратегій (додаток О) людей різних стадій зрілості. Чим вона обумовлена? Чи відрізняються копінг-стратегії людей у зрілості та у підлітковому і юнацькому віці? Чому?
4. Складіть 10 завдань для самостійного опрацювання теоретичного матеріалу із теми «Психологія зрілості» (задачі, проблемні питання, різні типи вправ, тестів, творче формулювання проблем).
5. Запишіть до термінологічного словника ключові поняття за темою «Психологія зрілості»

### **Індивідуальна робота студентів**

1. Користуючись навчальними посібниками та додатковою літературою (3-4 джерела) опрацюйте одну із тем (за вибором):
  - Зв'язок акмеології із іншими галузями психології;
  - Мотивація та ефективність професійної діяльності особистості;



- Основні положення та погляди сучасних психологів на проблему особистісної зрілості.

*Представте результати у вигляді реферату або виступу на семінарському занятті.*

2. Складіть хронологічну таблицю основних етапів розвитку акмеології як галузі психології з детальним описом змісту кожного періода.
3. Складіть план спецкурсу із вікової психології за темою «Психологія проблем людини у світлі акмеології». У розробці спецкурсу мають бути представлені його структура (модулі, теми), мета, завдання, зміст, література.
4. Проведіть опитування, бесіду або анкетування 2-3-х дорослих 28-33рр.(38-42-х рр.) щодо наявності в них ознак кризи молодості (кризи середини життя). Зробіть висновки. Підготуйте письмовий звіт або виступ на семінарському занятті про результати.

**Література основна:** 17; 25; 29; 32; 41.

**Література додаткова:** 24; 27.

## Література

1. Абрамова Г. С. Возрастная психология: учеб.пособие / Г. С. Абрамова – М.: Академия, 1998. – 672 с.
2. Ананьев Б. Г. Онтогенетическая эволюция и продолжительность жизни человека / Б. Г. Ананьев // Избранные сочинения : в 2 т. – М. : Наука, 1980. – Т. 1 – С. 31 – 153.
3. Анциферова Л. И. Методологические проблемы психологии развития / Л. И. Анциферова // Принцип развития в психологии – М.: Наука, 1978. – С. 3-20.
4. Анциферова Л. И. Некоторые теоретические проблемы психологии личности / Л. И. Анциферова // Вопросы психологии. – 1978. – № 1. – С. 37 – 49.
5. Анциферова Л. И. Категория развития в психологии / Л. И. Анциферова, Д. Н. Завалишина, Е. Ф. Рыбалко // Категории материалистической диалектики в психологии – М.: Наука, 1988. – С. 22 – 53.
6. Астахов В. М. Пренатальна і перинатальна психологія як складові частини психології розвитку. Проблема девіантного материнства : стан і шляхи вирішення / В. М. Астахов, І. В. Пузь // Жіночий лікар. – 2011. – №1. – С. 41 – 45.
7. Бауэр Т. Психическое развитие младенца / Томас Бауэр ; [пер. с англ. А. Б. Леоновой ]. – М.: Прогресс, 1985. – 319 с.
8. Бодалев А. А. Психология о личности / А. А. Бодалев. – М.: Изд-во МГУ, 1988. – 188 с.
9. Божович Л. И. Проблемы формирования личности: Избранные психологические труды / Лидия Ильинична Божович / Под ред. Д. И. Фельдштейна. – М. : Издательство «Институт практической психологии», Воронеж : НПО «МОДЭК», 1997. – 276 с.
10. Божович Л. И. Психологическое развитие школьника и его воспитание / Л. И. Божович, Л. С. Славина. – М. : Педагогика, 1979. – 176 с.

- 11.Божович Л. И. Этапы формирования личности в онтогенезе / Л. И. Божович // Вопросы психологии. – 1978. – № 4. – С. 23 – 24.
- 12.Бреслав Г. М. Эмоциональные особенности формирования личности в детстве : норма и отклонения / Г. М. Бреслав. – М. : Педагогика, 1990. – 144 с.
- 13.Валлон А. Психическое развитие ребенка / Анри Валлон ; [пер. с фр. Л.И.Анцыферовой.]. – СПб. : Питер, 2001. – 208 с.
- 14.Венгер А. Л. Ребенок в обществе : исторический кризис детства / А. Л. Венгер // Вопросы психологии. – 2008. – № 4. – С. 3 – 12.
- 15.Веракса Н. Е. Способы регуляции поведения у детей дошкольного возраста / Н. Е. Веракса, О. М. Дьяченко // Вопросы психологии. – 1996. – № 3 – С. 30 – 40.
- 16.Вікова психологія : підручник / За ред. проф. Г.С. Костюка. – К. : Рад. школа, 1976. – 268 с.
- 17.Вікова та педагогічна психологія : навч. посіб. / О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук [та ін.] – К. : Просвіта, 2001. – 416 с.
- 18.Возрастные и индивидуальные особенности младших подростков / Под ред. Д. Б. Эльконина и Т. В. Драгуновой. – М. : Просвещение, 1967. – 216 с.
- 19.Волков Б. С. Возрастная психология : учеб. пособие для студентов вузов : в 2-х ч. Ч.1 : От рождения до поступления в школу / Б. С. Волков, Н. В. Волкова. – М. : ВЛАДОС, 2008. – 366 с.
- 20.Волков Б. С. Возрастная психология : учеб. пособие для студентов вузов : в 2-х ч. Ч. 2 : От младшего школьного возраста до юношества / Б. С. Волков, Волкова Н. В. – М. : ВЛАДОС, 2008. – 343 с.
- 21.Волков Б. С., Волкова Н. В. Задачи и упражнения по детской психологии / Б. С. Волков, Н. В. Волкова. – М.: Просвещение, 1991 – 164 с.
- 22.Выготский Л. С. Детская психология / Лев Семенович Выготский // Собрание сочинений : в 6 т. – М. : Педагогика, 1984. – Т. 4. – 432 с.

- 23.Выготский Л. С. Проблема возраста / Лев Семенович Выготский // Собрание сочинений : в 6 т. – М.: Педагогика, 1984. – Т. 4. : Детская психология / Под ред.. Д. Б. Эльконина. – С. 244 – 268.
- 24.Выготский Л. С. История развития высших психических функций / Л. С. Выготский // Психология развития человека : монография / Лев Семенович Выготский. – М. : Смысл ; Изд-во Эксмо, 2005. – С. 208 – 547.
- 25.Глуханюк Н. С. Поздний возраст и стратегии его освоения / Н. С. Глуханюк, Т. Б. Гершкович. – М. : Московский психолого-социальный институт, 2003. – 112 с.
- 26.Горбатов Д. С. Практикум по психологическому исследованию : учеб. пособие / Д. С. Горбатов – Самара : Издательский дом «Бахрам-М», 2000 – 248 с.
- 27.Гроф С. За пределами мозга : Рождение, смерть и трансценденция в психотерапии / Станислав Гроф ; [пер. с англ. А. Андрианова и др]. – М.: ООО «Издательство АСТ», 2005. – 504 с.
- 28.Гуткина Н. И. Психологическая готовность к школе : учеб. пособие / Н. И. Гуткина – СПб : Питер, 2004. – 208 с.
- 29.Дарвиш О. Б. Возрастная психология : учеб. пособие для студ. высш. учеб. заведений / О. Б. Дарвиш – М. : Владос-Пресс, 2003. – 264 с.
- 30.Добряков И. В. Перинатальная психология : монография / Игорь Валерьевич Добряков. – СПб.: Питер, 2010. – 234 с.
- 31.Емельянова Е. В. Психологические проблемы современного подростка и их решение в тренинге / Е. В. Емельянова. – СПб. : Речь, 2008. – 336 с.
- 32.Ермолаева М. В. Практическая психология старости / М. В. Ермолаева. – М. : ЭКСМО-Пресс, 2002. – 320 с.
- 33.Запорожец А. В. Значение ранних периодов детства для формирования детской личности / А. В. Запорожец // Принцип развития в психологии. – М. : Наука, 1978. – С. 248 – 264.
- 34.Зимняя И. А. Педагогическая психология : учеб. пособие / И. А. Зимняя. – Ростов н / Д. : Феникс, 1997. – 480 с.

- 35.Змановская Е. В. Девиантология : психология отклоняющегося поведения : учеб. пос. для студ. высш. учеб. заведений / Е. В. Змановская. – М.: Академия, 2004. – 288 с.
- 36.Змановская Е. В. Девиантное поведение личности и группы : учеб. пос. для студ. высш. учеб. заведений / Е. В. Змановская, В. Ю. Рыбников – СПб.: Питер, 2010. – 352 с.
- 37.Кле М. Психология подростка : (Психосексуальное развитие) / Мишель Кле ; [пер. с фр. ]. – М. : Педагогика, 1991. – 298 с.
- 38.Клейберг Ю. А. Психология девиантного поведения : учеб. пособие для вузов / Ю. А. Клейберг – М. : ТЦ Сфера, 2003. – 160 с.
- 39.Кон И. С. Открытие «Я» / И. С. Кон. – М.: Политиздат, 1978. – 367 с.
40. Костюк Г. С. Навчально-виховний процес і психічний розвиток особистості / Г. С. Костюк / За ред. Л. М. Проколієнко. – К. : Рад.школа, 1989. – 608 с.
- 41.Крайг Г. Психология развития / Грэйс Крайг; [пер. с англ. Н. Мальгиной и др.]. – СПб. : Питер, 2000. – 992 с.
- 42.Кулагина И. Ю. Возрастная психология : (Развитие ребенка от рождения до 17 лет) : учеб. пособ. / И. Ю. Кулагина – М. : Изд-во УРАО, 1997. – 176 с.
- 43.Левикова С. И. Молодежная субкультура : учеб. пособ. / С. И. Левикова. – М. : ФАИР-ПРЕСС, 2004. – 189 с.
- 44.Леонтьев А. Н. К теории развития психики ребенка / Алексей Николаевич Леонтьев // Избр. психол. труды : в 2 т. – М. : Изд-во Моск. ун-та, 1983. – Т.1. – 575 с.
- 45.Лейтес Н. С. К проблеме сенситивных периодов психического развития человека / Н. С. Лейтес // Принцип развития в психологии – М. : Наука, 1978. – С. 196 – 223.
- 45а.Лисина М. И. Проблемы онтогенеза общения : монографія / Мая Ивановна Лисина ; Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологи Акад. пед. наук СССР. – М. : Педагогика, 1986. – 144 с.

46. Ломов Б.Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1984. – 443 с.
47. Люблинская А. А. Детская психология : учеб. пособ. / А. А. Люблинская. – М. : Просвещение, 1971. – 410 с.
48. Максименко С. Д. Розвиток психіки в онтогенезі : в 2 т. Т.1 : Теоретико-методологічні проблеми генетичної психології : монографія / Сергій Дмитрович Максименко – К. : Форум, 2002. – 319 с.
49. Максименко С. Д. Розвиток психіки в онтогенезі : в 2 т. Т.2 : Моделювання психологічних новоутворень : генетичний аспект : монографія / Сергій Дмитрович Максименко – К.: Форум, 2002. – 335 с.
50. Максименко С. Д. Генеза здійснення особистості : монографія / Сергій Дмитрович Максименко – К.: Видавництво ТОВ «КММ», 2006. – 240 с.
51. Малкина-Пых И. Г. Возрастные кризисы : Справочник практического психолога / И. Г. Малкина-Пых. – М. : Эксмо, 2004. – 896 с.
52. Маркова А. К. Формирование мотивации учения в школьном возрасте / А. К. Маркова – М. : Просвещение, 1983. – 96 с.
53. Маркова А. К. Мотивация учения и ее воспитание у школьников / А. К. Маркова, А. Б. Орлов, Л. М. Фридман. – М. : Педагогика, 1983. – 63 с.
54. Менделевич В. Д. Психология девиантного поведения : учеб. пособие / В. Д. Менделеев – М. : МЕДпресс, 2001. – 432 с.
55. Мид М. Культура и мир детства : Избранные произведения / Маргарет Мид ; [пер. с англ. Ю. А. Асеева]. – М. : Эксмо, 1988. – 455 с.
56. Моргун В. Ф. Проблемы периодизации развития личности в психологии : учеб. пособие / В. Ф. Моргун, Н. Ю.Ткачева – М. : Наука, 1981. – 332 с.
57. Мухина В. С. Детская психология : учебник для студ. пед. институтов / В. С. Мухина. – М. : Просвещение, 1985. – 326 с.
58. Мухина В. С. Возрастная психология : феноменология развития, детство, отрочество : учебник для студ. пед. институтов / В. С. Мухина. – М.: Просвещение, 2000. – 396 с.

- 59.Нартова-Бочавер С. К. Введение в психологию развития: учеб. пособ. / С. К. Нартова-Бочавер, А. В. Потапова. – М. : Флинта : МПСИ, 2008. – 216 с.
- 60.Ньюкомб Н. Развитие личности ребенка / Нора Ньюкомб ; [пер. с англ. В. Белоусов]. – СПб. : Питер, 2003. – 640 с.
- 60а.Обухова Л. Ф. Детская психология : теории, факты, проблемы / Л. Ф. Обухова – М. : Тривола, 1996. – 360 с.
61. Петровский А. В. Развитие личности с позиций социальной психологии / А. В. Петровский // Вопросы психологии – 1984. – № 4. – С. 3 – 21.
- 62.Петровский А. В. Основы теоретической психологии : учеб. пособ. / А. В. Петровский, М. Г. Ярошевский. – М. : Инфра-М, 1998. – 525 с.
- 63.Поливанова К. Н. Психология возрастных кризисов : учеб. пособ. для студ. высш. учеб. заведений / К. Н. Поливанова. – М. : Академия, 2000 – 186 с.
- 64.Поліщук В. М. Криза 7 років : феноменологія, проблеми : навч. посіб. / В. М. Поліщук – Суми : ВТД «Університетська книга», 2005. – 118 с.
- 65.Поліщук В. М. Вікова та педагогічна психологія (програмні основи, змістові модулі, інформаційне забезпечення) : навч.-метод. посіб. / В. М. Поліщук – Суми : ВТД «Університетська книга», 2007. – 330 с.
- 66.Практикум по возрастной и педагогической психологии / Под ред. А. И. Щербакова. – М. : Просвещение, 1987. – 255 с.
- 67.Психологический словарь / Под ред. А. В. Петровского и М. Г. Ярошевского. – М.: Политиздат, 1985. – 201 с.
- 68.Психологический словарь / Под ред. В. В. Давыдова, А. В. Запорожца, Б. Ф. Ломова [и др.] – М. : Педагогика, 1983. – 247 с.
- 69.Психологический словарь / Под ред. В. П. Зинченко, Б. Г. Мещерякова. – М. : Прогресс, 1982. – 440 с.
- 70.Психология общения. Энциклопедический словарь / Под общ. ред. А. А. Бодалева. – М. : Изд-во «Когито-Центр», 2011. – 600 с.

71. Райс Ф. Психология подросткового и юношеского возраста / Филип Райс ; [пер. с англ. Н. Мальгиной и др.]. – СПб. : Питер, 2000. – 624 с.
72. Рубинштейн С. Л. Основы общей психологии / С. Л. Рубинштейн. – СПб : Питер, 2001. – 720 с.
73. Савиных Н. В. Психолого – педагогические основания позитивного разрешения кризиса отрочества / Н. В. Савиных // Психология обучения. – 2007. – № 5. – С. 56 – 67.
74. Савчин М В. Вікова психологія : навч. посіб. / М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – К. : Академвидав, 2005. – 360 с.
75. Сапогова Е. Е. Психология развития человека : учеб. пособ. / Е. Е. Сапогова. – М.: Аспект-Пресс, 2001. – 460 с.
76. Слободчиков В. И. Категория возраста в психологии и педагогике развития / В. И. Слободчиков // Вопросы психологии. – 1991. – №. 2. – С. 37 – 49.
77. Слободчиков В. И. Антропологический принцип в психологии развития / В. И. Слободчиков, Е. И. Исаев // Вопросы психологии – 1998. – № 6. – С. 3 – 17.
78. Слободчиков В. И. Интегральная периодизация общего психического развития / В. И. Слободчиков, Г. А. Цукерман // Вопросы психологии. – 1996. – № 5. – С. 38 – 50.
79. Снегирева Т. В. Восприятие сверстников и взрослых подростками и старшеклассниками / Т. В. Снегирева // Вопросы психологии. – 1985. – № 5 – С.61 – 70.
80. Соколова Е. Т. Зависимость самооценки подростка от отношения к нему родителей / Е. Т. Соколова, И. Г. Чеснова // Вопросы психологии. – 1986. – № 2. – С.110 – 117.
81. Фридман Л. М. Психологический справочник учителя / Л. М.Фридман, И. Ю. Кулагина – М. : Совершенство, 1998. – 432 с.
82. Фельдштейн Д. И. Психологические основы общественно полезной деятельности подростков : монография / Давид Иосифович Фельдштейн ;



- Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. – М. : Педагогика, 1982. – 224 с.
83. Фельдштейн Д. И. Психологические закономерности развития личности и решение актуальных задач воспитания / Д. И. Фельдштейн // Вопросы психологии. – 1984. – № 2. – С. 13 – 19.
84. Фельдштейн Д. И. Психология развития личности в онтогенезе: монография / Давид Иосифович Фельдштейн ; Науч.-исслед. ин-т общей и педагогической психологии Акад. пед. наук СССР. – М.: Педагогика, 1989. – 208 с.
85. Щепанская Т. Б. Символика молодежной субкультуры : Опыт этнографической исследовательской системы, 1986 – 1989 г.г. / РАН Музей антропологии и этнографии им. Петра Великого (Кунсткамера) / Т. Б. Щепанская. – СПб. : Наука, 1993. – 194 с.
86. Эльконин Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин ; под ред. В. В. Давыдова, В. П. Зинченко, Н. Ф. Талызиной. – М. : Педагогика, 1989. – 560 с.
87. Эриксон Э. Идентичность : юность и кризис / Эрик Хомбергер Эриксон ; [пер. с англ. А. В. Толстых.]. – М. : Флинта, 2006. – 342 с.

## Додатки

### Додаток А.

#### Програма спостереження

за перебігом взаємодії членів малої групи при спільному рішенні задач під час дискусії (за системою категорій Р.Бейлза)// Горбатов Д.С. Практикум по психологическому исследованию: [Учеб.пособие]// Дмитрий Сергеевич Горбатов.– Самара: Издательский дом «Бахрам-М», 2000. – 248 с.

#### Етапи спостереження :

- 1) Визначення мети спостереження (для чого, з якою метою воно здійснюється);
- 2) Вибір об'єкту дослідження (які учасники або яка група підлягають спостереженню);
- 3) Вибір способу спостереження (як спостерігати), його тривалості (скільки спостерігати) та способів реєстрації досліджуваного матеріалу (як здійснювати запис);
- 4) Здійснення сеансу пробного спостереження, необхідного для уточнення дій попередніх етапів та пошук можливостей їх уникнення;
- 5) Етап проведення спостереження;
- 6) Обробка та інтерпретація отриманої інформації.

Основою процесу спостереження є штучне виділення із загального ходу подій певних *одиниць активності* об'єкта. Подібні одиниці активності виражаються за допомогою звичайних слів або наукових термінів та мають бути сформульовані максимально однозначно (тобто не вимагати додаткових пояснень). Це можуть бути *ознакові системи* (конкретні види поведінки, перелік яких не є вичерпним для певної сфери спостереження) або *система категорій* (повний опис всіх проявів можливої поведінки процесу, що вивчається), яка складається на науковій основі. Вони і реєструються у протоколах спостереження.

Прикладом є система категорій Р.Бейлза [26, с. 9-12], сформульована для стандартизованої процедури спостереження за взаємодією членів малої групи при спільному рішенні задач під час дискусії. Р.Бейлз систематизував 80 ознак міжособистісного спілкування у 12 категорій, а останні у 4 класи (А, В, С, D) (таблиця 1). Таблиця містить зв'язки між категоріями: 6,7 – це проблеми орієнтації (а), 5,8 – це проблеми оцінювання (b), 4,9 – це проблеми контролю (с), 3,10 – це проблеми знаходження рішення (d), 2,11 – це проблеми подолання напруження (e), 1-12 – це проблеми інтеграції(f).

Таблиця 1

### Система категорій спостереження Р.Бейлза

<b>Клас А. Позитивні емоції</b>	
1.Виражає солідарність, підвищує статус іншого, винагороджує	f
2.Виражає ослаблення напруження, шуткує, сміється, виражає задоволення	e
3.Погоджується, виражає пасивне прийняття, поступається	d
<b>Клас В. Рішення проблеми</b>	
4.Дає поради, напрямок дій, враховуючи автономію іншого	c
5.Виражає думку, оцінює, аналізує, виражає почуття, бажання	b
6.Дає орієнтацію, інформацію, уточнює, підтверджує	a
<b>Клас С. Постановка проблеми</b>	
7.Запрошує орієнтацію, інформацію, повторення, підтвердження	a
8.Запрошує думку, оцінку, пораду, цікавиться самопочуттям	b
9.Питає поради , напрямку ,можливого способу дій	c
<b>Клас D Негативні емоції</b>	
10.Заперечує, надає пасивний супротив, формальний, відмовляє у допомозі	d
11.Виражає напруження, просить про допомогу, пасує перед проблемою	e
12.Виражає антагонізм, підриває статус іншого, захищає себе або самостверджується.	f

**Проективний малюнок «Моя сім'я» (за Р.Ф. Беляускайте) // За Дарвиш О.Б. Возрастная психология. – М. : Изд-во ВЛАДОС – ПРЕСС, 2003. – 264с. - С. 111 - 115.**

Тест дозволяє виявити ставлення дитини до членів своєї родини, сімейні стосунки, щовикликають тривогу або конфлікти для дитини, демонструє характер сприймання дитиною взаємин з іншими членами родини і свого місця в ній.

Тест складається із двох частин: малювання сім'ї та бесіди після малювання.

Для виконання малюнку дитині надається стандартний аркуш для малювання, олівець (твердість 2М) і ластик.

#### **Інструкція:**

«Будь ласка, намалюйте свою сім'ю так, щоб її члени були чимось зайняті».

При цьому не рекомендується пояснювати, що означає слово «сім'я», а якщо виникають питання «що намалювати?», потрібно лише ще раз повторити інструкцію або відповісти без будь-яких вказівок. Наприклад, «можеш малювати як хочеш». Під час малювання слід занотовувати всі спонтанні висловлювання дітей, відзначати їх міжку, жести, а також фіксувати послідовність малювання.

Після закінчення малювання з дитиною можна провести бесіду за наступною схемою:

- хто зображений на малюнку, що робить кожний член сім;
- де працюють або навчаються члени сім'ї;
- як у сім'ї розподіляються домашні обов'язки;
- які стосунки у дитини з іншими членами сім'ї.

В системі аналізу враховуються формальні і змістовні аспекти малюнка. Формальними особливостями малюнка вважаються кількість ліній при малюванні, положення об'єктів малювання на аркуші, витирання малюнку або його окремих частин, затушовування окремих частин малюнка.

Змістовними характеристиками малюнка є зображена діяльність членів сім'ї, представлених на малюнку, їх взаємодія і розташування, а також співвіднесення речей і людей на малюнку.

При інтерпретації основну увагу звертають на такі аспекти:

1. Аналіз структури малюнка сім'ї (порівняння складу реальної і намальованої сім'ї, розташування і взаємодія членів сім'ї на малюнку).
2. Аналіз особливостей малюнка окремих членів сім'ї, відмінність у стилі малювання, кількості деталей.
3. Аналіз процесу малювання (послідовність малювання кожного члена сім'ї, коментарі, паузи, емоційні реакції під час малювання).

Розглянемо більш детально кожний аспект схеми інтерпретації.

1. Дитина не завжди малює всіх членів сім'ї. Як правило вона не зображує тих, з ким знаходиться у конфліктних стосунках. Не малюючи їх, дитина ніби розряджає неприйнятну емоційну атмосферу в родині, уникає негативних емоцій пов'язаних з певними людьми. Найбільш часто в малюнку відсутні брати або сестри, які пов'язані із ситуацією конкуренції. У такий спосіб дитина символічно «монополізує» відсутню любов та увагу батьків. Якщо до малюнку не включено зображення саого автора, це може свідчити про відсітність почуття спільності, відчуження дитини.

Іноді діти малюють людей, які не входять реально до складу сім'ї, що пов'язане із незадоволеними психологічними потребами у родині. Прикладом може бути зображення єдиними у родині дітьми інших дітей – двоюрідних братів, сестер, сусідів тощо, що виражають потребу у кооперативних стосунках (таку ж інформацію можуть нести і зображення тварин). Зображення не пов'язаних із родиною дорослих свідчить про сприймання сім'ї як неінтегрованого утворення, про пошук людини, здатної задовольнити потребу дитини у близьких емоційних контактах.

Розташування членів родини на малюнку часто ілюструє їх взаємини. Так, важливим показником психологічної близькості є реальна відстань між

окремими членами сім'ї. Малювання членів сім'ї зі з'єднаними руками, об'єднаність їх у спільній діяльності є індикатором психологічного комфорту, інтегративності родини. Малюнки із протилежними характеристиками свідчать про низький рівень емоційних зв'язків. Іноді між членами сім'ї намальовано різні об'єкти, що виступають межею між ними (наприклад, зображення, де батько сидить перед телевізором або відгородившись газетою, що відокремлюють його від зображення сім'ї. Мама частіше зображена біля плити, що немов би поглинає всю її увагу). Зустрічаються малюнки, на яких вся сім'я розташована однією групою, а один з її членів – у віддаленні. Якщо на відстані дитина малює себе, це вказує на почуття невключеності, відчуження. У випадку віддалення іншого члена сім'ї можна припускати негативне ставлення дитини до нього, малу значимість його для дитини.

Деякі діти зображують всіх членів своєї сім'ї дуже маленькими і розташовують їх на нижній лінії аркуша. Це може свідчити про почуття неповноцінності у сімейній ситуації.

2. Дитина найбільш деталізує, довше малює і розфарбовує фігуру найулюбленішого члена сім'ї. І навпаки, якщо дитина негативно ставиться до когось, то і малює цю людину неповно, без деталей, іноді навіть без деяких частин тіла, використовує штриховку. Часто використовується стирання і перемальовування у зображенні цієї людини.

Важливе діагностичне значення має неадекватні розміри фігури. Наприклад, якщо дитина малює меншу сестру не лише більшою, ніж вона сама, але й навіть більшою, ніж батьки, то це може свідчити про виключність уваги, що приділяється сестрі у родині, про її особливе місце в ієрархії сімейних стосунків. Деякі діти малюють найбільшими або рівними за розмірами з батьками себе. Хоментаскас пов'язує це з егоцентризмом дитини, із змаганням за батьківську любов.

У малюнках дітей можна спостерігати декілька стилів малювання. Так, часто одним стилем малюють батька і братів, а іншим – маму і сестер. Особливо відрізняється тип промальовування волосся, одягу. По тому, як дитина малює

себе, можна зрозуміти, з ким вона сильніше ідентифікує себе (із мамою чи батьком) і чи адекватно це статі дитини.

3. Аналіз процесу малювання надає багату інформацію не лише про сімейні стосунки дитини, але й взагалі про стиль її роботи. Наприклад, манера прикривання намальованого рукою може свідчити про недовіру дитини своїм силам, невпевненість і потребу у підтримці зі сторони дорослого.

Варто звертати увагу на

- послідовність малювання членів сім'ї,
- послідовність малювання деталей,
- витирання,
- повернення до вже намальованих об'єктів, деталей, фігур,
- паузи,
- спонтанні коментарі.

Інтерпретація процесу малювання загалом реалізує тезу про те, що за динамічними характеристиками малювання криються зміни думок, почуттів, що відображаються на певних деталях малюнку.

Умовно можна виділити п'ять симптомоконкомплексів:

- сприятлива сімейна ситуація,
- тривожність,
- конфліктність у сім'ї,
- почуття неповноцінності у сімейній ситуації, ворожість у сімейній ситуації.

<b>Симптомо-комплекси</b>	<b>Симптом</b>	<b>Бали</b>
1.Сприятлива сімейна ситуація	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Спільна діяльність всіх членів сім'ї,</li> <li>• Домінування людей на малюнку порівняно із речами,</li> <li>• Зображення всіх членів сім'ї,</li> <li>• Відсутність ізольованих членів сім'ї,</li> <li>• Відсутність штриховки,</li> <li>• Хороша якість ліній,</li> <li>• Відсутність показників ворожості,</li> <li>• Адекватне розташування людей на аркуші.</li> </ul>	0,2 0,1 0,2 0,2 0,1 0,1 0,2 0,1
2. Тривожність	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Штриховка</li> <li>• Лінія основи – підлога., земля</li> <li>• Лінія над малюнком</li> <li>• Лінія із сильним натиском</li> <li>• Стирання</li> <li>• Надмірна увага до деталей</li> <li>• Надлишок речей</li> <li>• Подвійні або перервані лінії</li> <li>• Підкреслювання окремих деталей</li> </ul>	0,1,2,3 0,1 0,1 0,1 0,1,2 0,1 0,1 0,1 0,1
3.Конфліктність у родині	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Бар'єри між фігурами</li> <li>• Витирання окремих фігур</li> <li>• Відсутність основних частин тіла у деяких фігур</li> <li>• Виділення окремих фігур</li> <li>• Ізоляція окремих фігур</li> <li>• Неадекватна величина окремих фігур</li> <li>• Невідповідність вербального опису і малюнку</li> <li>• Домінування речей</li> <li>• Відсутність на малюнку окремих членів сім'ї</li> <li>• Член сім'ї, що стоїть спиною</li> </ul>	0,2 0,1,2 0,2 0,2 0,2 0,2 0,1 0,1 0,2 0,1
4.Почуття неповноцінності у сімейній ситуації	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Член сім'ї, що стоїть спиною</li> <li>• Автор малюнку непропорційно маленький</li> <li>• Розташування фігур на нижній частині аркуша</li> <li>• Лінія слабка, преривна</li> <li>• Ізоляція автора від інших</li> </ul>	0,2 0,2 0,1 0,2 0,1



<b>Симптомо-комплекси</b>	<b>Симптом</b>	<b>Бали</b>
	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Маленькі фігури</li> <li>• Нерухома порівняно з іншими фігура автора</li> <li>• Відсутність автора</li> <li>• Автор сидить спиною</li> </ul>	0,1 0,2 0,1 0,2
5. Ворожість у сімейній ситуації	<ul style="list-style-type: none"> <li>• Одна із фігур на іншому аркуші або на іншій стороні аркуша</li> <li>• Агресивна позиція фігури</li> <li>• Закреслена фігура</li> <li>• Деформована фігура</li> <li>• Зворотній профіль</li> <li>• Руки розкинуто в сторони</li> <li>• Пальці довгі, підкреслені</li> </ul>	0,1  0,2 0,2 0,1 0,1  0,1

#### **Додаток В.**

**Визначення у старших дошкільників сформованості «внутрішньої позиції школяра».** //За Дарвиш О.Б. Возрастная психология. – М. : Изд-во ВЛАДОС – ПРЕСС, 2003. – 264с. - С. 86-87.

#### **Інструкція:**

Задайте дитині питання і попросіть дати відповіді (відповіді слід записати) :

1. Ти хочеш іти до школи?
2. Ти хочеш ще на рік залишитись у дитячому садочку (вдома)?
3. Які заняття тобі найбільш подобаються? Чому?
4. Ти любиш, коли тобі читають книжки?
5. Ти сам просиш, щоб тобі почитали книжку?
6. Чому ти хочеш іти до школи?
7. Тобі подобається шкільна форма і шкільні знаряддя?

8. Якщо тобі дома дозволять носити шкільну форму і користуватися шкільними знаряддями, а до школи дозволять не ходити, то тебе це влаштує? Чому?
9. Якщо ми будемо зараз грати у школу, то ким ти хочеш бути : учнем чи вчителем?
10. Під час гри у школу, що у нас буде довше – урок чи перерва?

### **Обробка результатів і висновки.**

Враховуються всі відповіді, крім 6 та 7.

При сформованій «внутрішній позиції школяра» відповіді на питання повинні звучати приблизно так :

1. Хочу іти до школи.
2. Не хочу ще на рік залишатися у дитячому садку (або дома).
3. Ті заняття, на яких вчили (букви, цифри тощо).
4. Люблю, коли мені читають книжки.
5. Сам прошу, щоб мені почитали.
8. Ні, не влаштує, хочу ходити до школи.
9. Хочу бути учнем.
10. Урок має бути довшим.

**Додаток Г.**

**Проективна методика «Клас тварин» (Фантастичний малюнок класу)/ за Л.О.Кондратенко //Кондратенко Л.О. Розумові здібності дитини. – К.: Главник, 2004. – 112с. – (Психологічний інструментарій).**

Дітям роздаються аркуші паперу і пропонується уявити, що до них у клас завітала добра чарівниця, яка дуже любить різні живі істоти і вважає, що кожній людині не завадило б на кілька хвилин перетворюватися на якусь тваринку, пташку, рибку чи може й черепаху. От вона й перетворює (зовсім ненадовго) всіх, кого побачить, у якусь живу істоту. Так і сталося у вас у класі: всі-всі дітки в когось перетворились, і не тільки дітки, а й вчителька. Тож

намалюйте свій клас у хвилину візиту чарівниці. Біля тієї тваринки, в яку перетворився автор малюнка, поставте трикутник, а біля тваринки, в яку перетворилась учителька, - квадрат.

### ***Інтерпретація.***

При аналізі малюнка виділяються п'ять основних типів стосунків :

*Позитивне (реалізоване) ставлення до однокласників.* Воно відображається малюнком компактної групи однотипних тваринок (білочки, зайчики, олені, ведмедики, кішечки тощо). На малюнку немає або майже немає кущів, дерев, будівель, парт, столів...

*Позитивне (нереалізоване) ставлення до однокласників.* На малюнку зображені однакові або такі, що не загрожують одна одній тварини (як і у попередньому малюнку). Але всі вони розсосереджені, розкидані по листку, розділені деревами, кущами, партами тощо. Малювання дитина в цьому випадку іноді може починати не із зображення тваринки, а спочатку малює ліс, школу, класні меблі. Як показують спостереження, автори таких малюнків, як правило тягнуться до контактів з іншими дітьми, але з якихось причин не можуть або просто не вміють їх налагоджувати. Досить значний відсоток серед них становлять так звані «домашні діти», які тільки вчаться мистецтву спілкування з однолітками.

В практиці обидва типи малюнків зустрічаються досить рідко, найчастіше ж у житті бувають проміжні варіанти, коли дитина уже зуміла налагодити приятельські контакти з частиною класу і не може або не хоче приятелювати з іншою. Характерною для початкової школи є наявність окремих класних угруповань тільки хлопчиків або тільки дівчаток. Стосунки між цими групами можуть бути як дружніми, так і в різній мірі ворожими.

*Відсторонене (індиферентне) ставлення до однокласників.* У цьому випадку малюється тільки одна тваринка, що ідентифікується з автором малюнка. При проханні продовжити малювання дитина або відмовляється це робити, або ж дублює малюнок тієї ж тварини. На питання : «А це хто?» відповідає : «Теж я» або: «Теж зайчик».

Крайнім випадком відстороненості, посиленої небажанням іти на контакт, часто відповідає ідентифікація себе з птахом, який ніби існує над іншими членами колективу. Відсторонена дитина дуже рідко ідентифікує себе з хижими тваринами або плазунами.

*Пасивне протистояння.* Малюється тільки дві тваринки. Одна з них (слабкіша) ідентифікується з автором малюнку, а друга (сильніша) з усім класом. Сюди ж слід віднести випадки, коли малюється одна, але явно зневажувана тваринка – гадюка, свиня, тарган тощо.

*Агресивне протистояння.* В цьому випадку малюнки часто схожі на розглянуті вище. Але дитина співвідносить себе із сильною твариною, найчастіше хижак, а весь клас – із слабкою. В особливо важких випадках «я - хижак» залишається єдиною істотою на малюнку. Простір листка при цьому заповнюється замість інших істот різними предметами – квітами, деревами, сонцем, хмарами, партами...

У випадку як агресивного так і пасивного протистояння малюнок сприймає однокласників як єдину, ворожу йому силу. Реакція ж залежить від індивідуальних особливостей дитини.

Методика дозволяє зробити певні припущення про те, наскільки дружнім і згуртованим є класний колектив, чи задоволений учень своїм шкільним статусом, яке його ставлення до учителя. Водночас слід зазначити, що малюнок є лише приблизним і досить опосередкованим зрізом ситуації на момент його створення. Маленькі школярі дуже імпульсивно реагують на все, що відбувається навколо них. І тому малюнки, зроблені однією і тією ж дитиною протягом тижня, а то й навіть одного дня можуть суттєво різнитися, відображаючи зміну настроїв її автора.

**Проективний малюнок «Що мені подобається у школі?» (за Н.Г.Лускановою) // Дарвиш О.Б. Возрастная психология. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003.- 264с. – С.103-105.**

Методика виявляє ставлення дітей до школи і мотиваційну готовність дітей до навчання у школі.

**Інструкція:**

«Діти, намалюйте, що вам найбільше подобається у школі. Малювати можна все, що бажаєте. Малюйте, як зможете, оцінки за малюнок виставлятися не будуть».

**Приблизна *схема аналізу і оцінки малюнків:***

1. Невідповідність темі вказує на

а) відсутність шкільної мотивації і домінування інших мотивів, частіше – ігрових. В цьому випадку діти малюють машини, іграшки, військові дії, візерунки тощо. Свідчить про мотиваційну незрілість;

б) дитячий негативізм. В цьому випадку дитина вперто відмовляється малювати на шкільну тему і малює те, що вона найкраще вміє і любить малювати. Така поведінка властива дітям із завищеним рівнем домагань і труднощами пристосування до чіткого виконання шкільних вимог;

в) не вірне тлумачення поставленої задачі, її не розуміння. Такі діти або нічого не малюють або змальовують у інших сюжети, що не стосуються даної теми. Частіше це властиве дітям із затримкою психічного розвитку.

2. Відповідність заданій темі свідчить про наявність позитивного ставлення до школи, про цьому враховується сюжет малюнку, тобто те, що намальовано:

а) навчальні ситуації – вчитель із указкою, діти за партами, дошка із написаними завданнями тощо. Свідчить про високу шкільну мотивацію і учбову активність дитини, наявність у неї пізнавальних учбових мотивів;

б) ситуації не навчального характера – шкільні приміщення, учні на перерві, учні із портфелями тощо. Властиві дітям із позитивним ставленням до школи, проте більшою спрямованістю на зовнішні шкільні атрибути;

в) ігрові ситуації – гойдалки на шкільному подвір'ї, ігрова кімната, іграшки та інші предмети, що стоять у класі (наприклад, телевізор, квіти на підвіконні тощо). Властиві дітям із позитивним ставленням до школи, але із домінуванням ігрової мотивації.

Для більшої надійності оцінки дитячих малюнків при проведенні дослідження доцільно запитати дитину, що вона намалювала, чому намалювала той чи інший предмет, ту чи іншу ситуацію.

В деяких випадках за малюнками дітей можна діагностувати не лише рівень їх учбової мотивації, їх ставлення до школи, але й виявити ті сторони шкільного життя, що є для дитини найбільш привабливими.

Так, наприклад, школярі із психомоторною розгальмованістю, підвищеною руховою активністю нерідко зображують гру у футбол на уроці фізкультури, бійки з дітьми на перервах, можуть намалювати клас, у якому все перевернуто тощо. Чутливі, сентиментальні діти, малюючи навчальну ситуацію, обов'язково включають до неї декоративні елементи (орнамент, квіти, дрібні деталі інтер'єра класу тощо).

#### Додаток Є.

**Проективна методика для визначення характеру мотивації до навчання «Продовж казку» (Модифікація Л.О.Кондратенко на основі ідеї Л.Дюсс)**  
//Кондратенко Л.О. Розумові здібності дитини. – К.: Главник, 2004. – 112с. – (Психологічний інструментарій).

Дитині пропонується закінчити казку, і за її відповідями робиться висновок про ставлення до описаної ситуації.

Як і всі проективні методики, тест «Продовж казку» сам по собі носить лише орієнтувальний характер і може мати діагностичне значення лише у тому

разі, якщо його результат підтверджується іншими методиками, спостереженням за дитиною та результатами бесід та анкетувань учителів та батьків.

## **6. Пожежа.**

Гуляло якомсь лисенятко з татом і мамою лісом і побачило вдалині заграву. «Щось горить», - сказав тато-лис. «Здається, це горить твоя лісова школа, моє лисенятко, що ж ти завтра робитимеш?» - скрикнула мама-лисиця.

Що ж сказало лисенятко?

## **7. Для чого в школу ходити?**

Розговорились якомсь звірята, для чого в школу ходять.

- Я ходжу, бо мене туди батьки відводять, - сказав бобер.
- Я ходжу, бо я люблю з іншими звірятами гратись, - сказав зайчик.
- Я ходжу, бо мені цікаво, - сказало ведмежа.
- Я ходжу, бо так треба, - сказало вовчєня.
- Якщо я не піду, батьки сваритися будуть, - сказала білочка.
- Я люблю вчитися, - сказало тигреня.
- Я б залишився краще вдома, - сказав їжачок.
- В дитячому садку було краще, - підтримав його лис.

Тут підійшло слонєня, що вчилося вже у третьому класі, і спитало, про що малєча сперечаеться. Звірята розповіли і попросили пояснити, хто з них правий, а хто ні. Слонєнятко вислухало і сказало : «Ви всі праві:

В школі весело, бо ...

В школі нудно, бо...

В школі добре, бо...

В школі погано, бо...

Мама буде радіти, коли...

Мама буде сваритись, коли...

Краще залишитись дома, а не йти до школи, бо...

Краще піти у школу, а не залишатися дома, бо...

Краще бути в дитячому садочку, а не в школі, бо...

Краще бути в школі, а не в дитячому садочку, бо...»

**Визначення рівня самооцінки у підлітковому віці.**

// Практикум по возрастной психологии/ Под ред. Л.А.Головей, Е.Ф.Рыбалко. – СПб.: Речь,2002 – 694с. – С.557-559.

Тест – опитувальник включає 32 судження. За ними можливі п`ять варіантів відповідей, кожна з яких кодується балами за наступною схемою:

- Дуже часто – 4 бали;
- Часто – 3 бали;
- Іноді – 2 бали;
- Рідко – 1 бал;
- Ніколи – 0 балів.

Тест використовується як індивідуально, так і у групі.

**Інструкція:**

Вашій увазі пропонується ряд суджень. За ними можливі п`ять варіантів відповідей. Будь ласка, виберіть з них одну відповідь за кожним судженням і позначте її.

**Судження:**

1. Мені хочеться, щоб мої друзі мене підбадьорювали.
2. Постійно відчуваю свою відповідальність за роботу.
3. Я турбуюся про своє майбутнє.
4. Багато хто мене ненавидить.
5. Я менш ініціативний, ніж інші.
6. Я турбуюся про свій психічний стан.
7. Я боюся виглядати дурнем.
8. Зовнішність інших краща за мою.
9. Я боюся виступати з промовою перед незнайомими людьми.



10. Я часто припускаюся помилок.
11. Шкода, що я не вмію правильно розмовляти з людьми.
12. Шкода, що мені не вистачає впевненості в собі.
13. Мені б хотілося, щоб мої дії схвалювалися іншими частіше.
14. Я занадто скромний.
15. Моє життя марне.
16. У багатьох неправильне уявлення про мене.
17. Мені ні з ким поділитися своїми думками.
18. Люди чекають від мене занадто багато.
19. Люди не особливо цікавляться моїми досягненнями.
20. Я дещо ніяковію.
21. Я відчуваю, що багато хто мене не розуміє.
22. Я не відчуваю себе у безпеці.
23. Я часто хвилююся і марно.
24. Я почуваю себе ніяково, коли вхожу до кімнати, де вже знаходяться люди.
25. Я почуваю себе скутим.
26. Я відчуваю, що люди говорять про мене за мою спиною.
27. Я впевнений, що люди майже все сприймають легше, ніж я.
28. Мені здається, що зі мною має трапитися якась неприємність.
29. Мене хвилює думка про те, як до мене ставляться люди.
30. Шкода, що я не так комунікабельний як інші.
31. У суперечках я висловлююся тільки тоді, коли впевнений у своїй правоті.
32. Я думаю про те, чого очікує від мене громадськість.

### **Обробка та інтерпретація результатів.**

Підраховуємо загальну кількість балів за всіма судженнями:

- 0 – 25 балів – високий рівень самооцінки;
- 26 – 45 балів – середній рівень самооцінки;
- 46 – 128 балів – низький рівень самооцінки.

При високому рівні самооцінки людина не обтяжена «комплексом неповноцінності», правильно реагує на зауваження інших і рідко сумнівається у власних діях.

При середньому рівні самооцінки людина рідко страждає від «комплексу неповноцінності» і час від часу намагається підлаштуватися під думку інших.

При низькому рівні самооцінки людина боляче переносить критику на свою адресу, намагається завжди рахуватися з думкою інших і часто страждає від «комплексу неповноцінності».

### **Додаток 3.**

**Оцінка рівня особистісної тривожності (за Ч. Спілбергером) // В.В.Волошина, Л.В.Долинська, С.О.Ставицька, О.В.Темрук. Загальна психологія: Практикум. – К.: Каравела, 2005. – 280с. – С.145-146.**

Тривожність – схильність людини до переживання емоційного стану, що проявляється у очікуванні несприятливого розвитку подій.

Особистісна тривожність – це риса особистості, що проявляється у типовій, ситуаційно стійкій реакції людини, що виражена у стані підвищеного неспокою, на загрозову для особистості або таку, що видається загрозовою, ситуацію.

#### **Інструкція:**

«Уважно прочитайте кожне із 20 наведених нижче речень та закресліть відповідну цифру справа залежно від того, як ви себе почуваєте у даний момент».

№	Твердження	Майже ніколи	іноколи	часто	Майже завжди
1	Я відчуваю задоволення	1	2	3	4
2	Я швидко втомлююся	1	2	3	4
3	Я хотів би бути таким же щасливим, як інші	1	2	3	4
4	Я легко можу заплакати	1	2	3	4
5	Буває, що я програю через те, що недостатньо швидко приймаю рішення	1	2	3	4
6	Я відчуваю себе бадьорим	1	2	3	4
7	Я спокійний, незворушний та зібраний	1	2	3	4
8	Очікування труднощів дуже мене тривожить	1	2	3	4
9	Я занадто переживаю дрібниці	1	2	3	4
10	Я цілком щасливий	1	2	3	4
11	Я сприймаю все занадто близько до серця	1	2	3	4
12	Мені не вистачає впевненості у собі	1	2	3	4
13	Я почуваю себе у безпеці	1	2	3	4
14	Я намагаюся уникати критичних ситуацій і труднощів	1	2	3	4
15	У мене буває хандра	1	2	3	4
16	Я буваю задоволений	1	2	3	4
17	Різні дрібниці відволікають і хвилюють мене	1	2	3	4
18	Я так сильно переживаю свої розчарування, що потім довго не можу про них забути	1	2	3	4
19	Я врівноважена людина	1	2	3	4
20	Мене охоплює сильне занепокоєння, коли я думаю про свої справи і турботи	1	2	3	4

### Обробка результатів

Підрахунок кількості балів проводиться таким чином: від суми балів, набраної при відповідях на питання 2,3,4,5,8,9,11,12,14,15,17,18, 20 відніміть суму балів відповідей на питання 1,6, 7, 10,13,16,19. До цієї різниці додайте 35.

Сумарний показник за шкалою Ч.Спілбергера вказує на:

- До 30 балів – низький рівень тривожності;
- Від 30 до 45 балів – середній рівень тривожності;
- Більше 45 балів – високий рівень тривожності.

## Додаток I

### «Мотивація успіху і страх невдачі» (Реан А.О.)

// Ильин Е. П. Психология индивидуальных различий / Евгений Павлович Ильин. – СПб.: Питер, 2004. – 701 с.: ил. (Серия «Мастера психологии»). – С. 515-516.

**Інструкція.** Прочитай наведені нижче твердження і визнач, які з них стосуються тебе. Якщо ти згоден напиши «так», якщо твердження тебе не стосується, то відповдай «ні».

Будьте відверті, відповідайте швидко.

### Текст опитувальника

1. Включаючись у роботу, я сподіваюся на успіх.
2. В діяльності я активний.
3. Я схильний до прояву ініціативи.
4. При виконанні відповідальних завдань я прагну по можливості знайти причини, щоб відмовитися від них.
5. Я часто вибираю крайнощі: або надто легкі завдання, або нереалістично складні.
6. Зустрічаючись із перешкодами я, як правило, не відступаю, а шукаю шляхи їх подолання.
7. При чергуванні успіхів і невдач я схильний до переоцінки своїх успіхів.
8. Продуктивність діяльності в основному залежить від моєї власної цілеспрямованості, а не від зовнішнього контролю.
9. При виконанні достатньо важких завдань в умовах обмеження часу моя результативність моєї діяльності погіршується.

10. Я схильний виявляти наполегливість у досягненні мети.
11. Я схильний планувати своє майбутнє на досить віддалену перспективу.
12. Якщо я ризикую, то з розумом, а не безоглядно, відчайдушно.
13. Я не дуже наполегливий у досягненні мети, особливо якщо відсутній зовнішній контроль.
14. Я вважаю за краще ставити перед собою середні за складністю або трохи завищені, але досяжні цілі, ніж нереалістично високі.
15. У разі невдачі при виконанні якого-небудь завдання його привабливість для мене, як правило, знижується.
16. При чергуванні успіхів і невдач я схильний до переоцінки своїх невдач.
17. Я вважаю за краще планувати своє майбутнє лише на найближчий час.
18. При роботі в умовах обмеження часу результативність моєї діяльності покращується, навіть якщо завдання досить важке.
19. У разі невдачі при виконанні я, як правило, не відмовляюся від поставленої мети.
20. Якщо я сам вибрав для себе завдання, то у разі невдачі його привабливість для мене ще більше зростає.

**Ключ до опитувальника:**

Один бал отримують відповіді «Так» на питання № 1, 2, 3, 6, 8,10, 11,12, 14,16, 18,19, 20.

Один бал отримують відповіді «Ні» на питання № 4, 5, 7, 9, 13, 15, 17.

Підраховується загальна кількість набраних балів.

Якщо досліджуваний отримав від 1 до 7 балів, то діагностується мотивація на невдачу (страх невдачі); від 8 до 13 балів мотиваційний полюс яскраво не виражений, але при цьому слід розрізняти всередині цієї групи учнів тих, хто має певну тенденцію до розвитку мотивації успіху (такими є досліджувані, які набрали 12–13 балів) та схильність (тенденцію) до уникнення невдачі (якщо досліджуваний набрав 8–9 балів). Якщо досліджуваний отримав від 14 до 20 балів, то діагностується мотивація успіху (прагнення до досягнень).

В описі опитувальника А.А. Реана «Мотивація успіху і страх невдачі» немає прямих указівок на вікові обмеження його застосування. Проте експертний аналіз опитувальника показав її складність для сприйняття молодшими підлітками.

## Додаток К

### Діагностика структури учбової мотивації школяра

//Фетискин Н.П. Социально-психологическая диагностика развития личности и малых групп /Н.П.Фетискин, В.В.Козлов, Г.М.Мануйлов – М.: Изд-во Института Психотерапии, 2002. – 489 с. – С. 106-107.

**Інструкція.** Оціни, наскільки значущими є для тебе причини, за якими ти навчаєшся у школі. Для цього обведи кружечком потрібний бал:

0 балів – майже не має значення;

1 бал – частково значуще;

2 бали – помітно значуще;

3 бали – дуже значуще.

№	Твердження	Бали
1	Щоб я добре вчив предмет, мені має подобатися вчитель.	0 1 2 3
2	Мені дуже подобається навчатися, поширювати свої знання про світ.	0 1 2 3
3	Спілкуватися з друзями, з компанією в школі значно цікавіше, ніж сидіти на уроках, навчатися.	0 1 2 3
4	Для мене дуже важливо отримати гарну оцінку.	0 1 2 3
5	Все, що я роблю, я роблю добре – це моя позиція.	0 1 2 3
6	Знання допомагають розвинути розум, кмітливість.	0 1 2 3
7	Якщо ти школяр, то зобов'язаний гарно навчатися.	0 1 2 3
8	Якщо на уроці панує обстановка недоброзичливості, надмірної суворості, в мене зникає будь-яке бажання навчатися.	0 1 2 3
9	Я відчуваю інтерес тільки до окремих предметів.	0 1 2 3
10	Вважаю, що успіх в навчанні – важлива основа для поваги і визнання серед однокласників.	0 1 2 3
11	Доводиться вчитися, щоб уникнути набридливих моралей і	0 1 2 3

	розносів з боку батьків і вчителів.	
12	Я відчуваю почуття задоволення, піднесення, коли сам вирішу складну задачу, добре вивчу правило і т. д.	0 1 2 3
13	Хочу знати якомога більше, щоб стати цікавою, культурною людиною.	0 1 2 3
14	Добре навчатися, не пропускати уроки – мій громадянський обов'язок на даному етапі мого життя.	0 1 2 3
15	На уроці не люблю розмовляти і відволікатися, тому що для мене важливо зрозуміти пояснення вчителя, правильно відповісти на його запитання.	0 1 2 3
16	Мені дуже подобається, якщо на уроці організують спільну з іншими дітьми роботу (у парі, бригаді, команді).	0 1 2 3
17	Я дуже чутливий до похвали вчителя, батьків за мої шкільні успіхи.	0 1 2 3
18	Навчаюся добре, оскільки завжди прагну бути у числі кращих.	0 1 2 3
19	Я читаю багато книг крім підручників (з історії, спорту, природи і т. д.)	0 1 2 3
20	Навчання у моєму віці – найважливіша справа.	0 1 2 3
21	У школі весело, цікавіше, ніж вдома, у дворі.	0 1 2 3

### Ключ

Мотиви	Номери відповідей
Пізнавальні	2 9 15
Комунікативні	3 10 16
Емоційні	1 8 21
Саморозвитку	6 13 19
Позиція школяра	7 14 20
Досягнення	5 12 18
Завнішні (заохочення, покарання)	4 11 17

## Оцінка стосунків підлітка із класом

//Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога / Евгений Иванович Рогов: [Учебное пособие]. В 2-х книгах. Книга 1.– М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. – 384 с. – С. 203-207.

**Інструкція.** На кожен пункт анкети можливі три відповіді, позначені буквами А, Б, В. З відповідей на кожен пункт оберіть той, який найбільш точно відображає вашу точку зору. Пам'ятайте, що поганих або гарних відповідей в даній анкеті немає. Букву вашої відповіді (А, Б або В) занесіть у лист відповідей навпроти відповідного номера питання.

На кожне питання може бути обрана тільки одна відповідь.

1. Кращими партнерами у групі я вважаю тих, хто:
  - А. Знає більше, ніж я.
  - Б. Всі питання прагне вирішувати спільно.
  - В. Не відволікає увагу вчителя.
2. Кращими вчителями є ті, хто:
  - А. Використовують індивідуальний підхід.
  - Б. Створюють умови для допомоги зі сторони інших.
  - В. Створюють у колективі атмосферу, в якій ніхто не боїться висловлюватися.
3. Я радий, коли мої друзі:
  - А. Знають більше, ніж я і можуть мені допомогти.
  - Б. Вміють самостійно, не заважаючи іншим, досягати успіхів.
  - В. Допомагають іншим, коли є можливість.
4. Більше всього мені не подобається, коли в групі:
  - А. Нікому допомагати і є в кого повчитися.
  - Б. Мені заважають при виконанні завдань.
  - В. Інші слабше підготовлені, ніж я.
5. Мені здається, що я здатний на максимальне, коли:
  - А. Я можу отримати допомогу і підтримку від інших.



- Б. Мої зусилля будуть належним чином винагороджені.
- В. Є можливість проявити ініціативу, корисну для усіх.
6. Мені подобаються колективи, в яких:
- А. Кожен зацікавлений у покращенні результатів усіх.
- Б. Кожен зайнятий своєю справою і не заважає іншим.
- В. Кожна людина може використовувати інших для вирішення своїх задач.
7. Я не задоволений вчителями, які:
- А. Створюють дух суперництва на заняттях.
- Б. Не приділяють достатньо уваги учням.
- В. Не створюють умов, щоб група їм допомагала.
8. Більш за все я задоволений життям, якщо:
- А. Є можливість працювати, коли тобі ніхто не заважає.
- Б. Є можливість отримувати інформацію від інших людей
- В. Є можливість зробити корисне іншим людям.
9. Основна роль учбового закладу повинна бути:
- А. У вихованні людей з розвиненим відчуттям обов'язку перед іншими.
- Б. У підготовці людини до самостійного життя.
- В. У підготовці людей, які вміють отримувати допомогу від спілкування з іншими.
10. Якщо перед групою стоїть якась проблема, то я:
- А. Волію, щоб інші розв'язували цю проблему.
- Б. Волію самостійно в усьому розібратися, не розраховуючи на інших.
- В. Намагаюся внести свій вклад в загальне вирішення проблеми.
11. Я би навчався краще, якби вчитель:
- А. Мав до мене індивідуальний підхід.
- Б. Створював умови, за яких я міг би отримати допомогу інших.
- В. Заохочував ініціативу учнів, спрямовану на досягнення спільного успіху.
12. Немає нічого гірше випадку, коли:
- А. я не можу самостійно досягти успіху.

Б. Відчуваю, що не потрібен групі.

В. Тобі не допомагають оточуючі.

13. Найбільше я ціную:

А. особистий успіх, в якому є доля заслуги моїх друзів.

Б. Загальний успіх, в якому є і моя заслуга.

В. Свій особистий успіх.

14. Я хотів би працювати:

А. Разом з товаришами у колективі.

Б. Самостійно( індивідуально).

В. З провідними в цій області людьми.

### Обробка і інтерпретація результатів

Кожній обраній відповіді приписується один бал.

Бали, набрані за всіма пунктами опитувальника, підсумовуються для кожного типу сприйняття учнем своєї групи окремо з урахуванням запропонованого ключа. При цьому загальна сума балів по всім трьом типам сприймання групи (І-індивідуалістичний, П-прагматичний, К- колективістичний) має дорівнювати 14.

І-індивідуалістичний		К- колективістичний		П-прагматичний	
1в	8а	1б	8в	1а	8б
2а	9б	2в	9а	2б	9в
3б	10б	3в	10в	3а	10а
4б	11а	4а	11в	4в	11б
5б	12а	5в	12б	5а	12в
6б	13в	6а	13б	6в	13а
7б	14б	7а	14а	7в	14в

**Опитувальник****Комунікативні та організаторські здібності**

//Рогов Е.И. Настольная книга практического психолога / Евгений Иванович Рогов: [Учебное пособие]. В 2-х книгах. Книга 1.– М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2001. – 384 с. – С. 374-379.

Методика використовується для виявлення комунікативних і організаторських здібностей особистості (уміння чітко і швидко встановлювати ділові та товариські стосунки з людьми, намагання розширювати контакти, участь у групових заходах, вміння впливати на людей, бажання виявляти ініціативу і т. д.).

**Інструкція.** Вам потрібно відповісти на 40 наведених нижче запитань. Вільно виражайте свою думку по кожному запитанню та відповідайте на них "так" (+) або "ні"(-). Уявіть собі типові ситуації та не замислюйтесь над деталями. Не слід витрачати багато часу на обміркування, відповідайте швидко.

**Опитувальник:**

1. Чи багато у Вас друзів з якими ви постійно спілкуєтесь?
2. Чи часто вам вдається схилити більшість своїх товаришів до прийняття ними Вашої думки?
3. Чи довго Вас тривожить відчуття образи, заподіяне вам кимось з ваших друзів?
4. Чи завжди вам важко орієнтуватися в складній критичній ситуації?
5. Чи є у Вас прагнення до встановлення нових знайомств з різними людьми?
6. Чи подобається вам займатися громадською роботою?
7. Чи вірно, що Вам краще і приємніше проводити час з книгами чи за будь-якими іншими заняттями, ніж з людьми?
8. Якщо виникли будь-які перепони в здійсненні ваших намірів, то чи легко ви від них відмовляєтесь?

9. Чи легко Ви встановлюєте контакти з людьми, які значно старше за вас віком?
10. Чи любляете Ви вигадувати та організовувати зі своїми товаришами різноманітні ігри та розваги?
11. Чи важко Вам включатися в нову для Вас компанію?
12. Чи часто Ви відкладаєте на інші дні ті справи, які можна було б зробити сьогодні?
13. Чи легко Вам вдається встановлювати контакти з незнайомими людьми?
14. Чи прагнете ви того, щоб Ваші товариші діяли відповідно до Вашої думки?
15. Чи важко Вам освоюватися у новому колективі?
16. Чи вірно, що у Вас не буває конфліктів з товаришами через невиконання ними своїх обов'язків, зобов'язань
17. Чи намагаєтесь Ви у зручній ситуації познайомитись та поспілкуватись з новою людиною?
18. Чи часто при вирішенні важливих справ Ви берете ініціативу у свої руки?
19. Чи дратують Вас оточуючі і чи хочете ви побути наодинці?
20. Чи правда, що Ви зазвичай погано орієнтуєтесь в незнайомій для вас обстановці?
21. Чи подобається Вам постійно знаходитись серед людей?
22. Чи виникає у вас роздратування, якщо вам не вдається закінчити почату справу?
23. Чи відчуваєте Ви відчуття утруднення, незручності чи сором'язливості, якщо потрібно проявити ініціативу, щоб познайомитись з новою людиною?
24. Чи правда, що Ви стомлюєтесь від постійного спілкування з товаришами?
25. Чи любляете Ви брати участь в колективних іграх?
26. Чи часто Ви проявляєте ініціативу при вирішенні питань, що стосуються інтересів ваших товаришів?

27. Чи правда, що Ви відчуваєте себе невпевнено серед малознайомих людей?
28. Чи вірно, що ви рідко прагнете довести свою правоту?
29. Чи вважаєте ви, що вам не важко внести позитивні зміни в малознайому Вам компанію?
30. Чи приймаєте ви участь в громадській роботі в університеті?
31. Чи прагнете Ви обмежити коло своїх знайомих невеликою кількістю людей?
32. Чи вірно, що ви не намагаєтесь відстоювати свою думку чи рішення, якщо воно не відразу було прийняте Вашими товаришами?
33. Чи відчуваєте Ви себе невимушено, потрапивши в малознайому компанію?
34. Чи охоче Ви приступаєте до організації різноманітних заходів для своїх товаришів?
35. Чи вірно, що ви не відчуваєте себе достатньо впевнено і спокійно, коли потрібно говорити що небудь великій групі людей?
36. Чи часто ви запізнюєтесь на ділові зустрічі, побачення?
37. Чи вірно, що у вас багато друзів?
38. Чи часто ви опиняєтесь в центрі уваги своїх товаришів?
39. Чи часто Ви ніяковієте, відчуваєте незручність при спілкуванні з малознайомими людьми?
40. Чи вірно, що ви не дуже впевнено відчуваєте себе в оточенні великої групи людей ?

**Обробка даних:**

Свої відповіді на запитання зафіксуйте у спеціальному бланку. Для кількісної обробки даних скористайтесь дешифраторами, у яких проставлена максимальна сума ідеальних відповідей, що відображають яскраво виражені комунікативні та організаторські здібності.

Підраховується кількість співпадаючих із дешифратором відповідей по кожному розділу методики. Оцінювальний коефіцієнт (К) комунікативних чи

організаторських здібностей виражається відношенням кількості співпадаючих відповідей по кожному розділу до максимально можливої кількості співпадінь:

$$K = x : 20$$

де  $x$  – кількість співпадаючих з дешифратором відповідей.

#### Дешифратор комунікативних здібностей

1	+	11	-	21	+	31	-
3	-	13	+	23	-	33	+
5	+	15	-	25	+	35	-
7	-	17	+	27	-	37	+
9	+	19	-	29	+	39	-

#### Дешифратор організаторських здібностей

2	+	12	-	22	+	32	-
4	-	14	+	24	-	34	+
6	+	16	-	26	+	36	-
8	-	18	+	28	-	38	+
10	+	20	-	30	+	40	-

#### Оцінка результатів

Показники, отримані за цією методикою, можуть коливатися від 0 до 1. Показники, які ближчі до 1 свідчать про високий рівень виявлення комунікативних чи організаторських здібностей; показники, ближчі до 0 – про їх низький рівень. Оціночний коефіцієнт ( $K$ ) - це первинна кількісна характеристика матеріалів тестування. Для якісної стандартизації результатів тестування використовуються шкали оцінок, у яких тому чи іншому діапазону кількісних показників  $K$  відповідає певна оцінка.

Наприклад, у Вас співпало 19 відповідей по шкалі оцінок комунікативних здібностей і 16 - по шкалі організаторських здібностей. Користуючись формулою, вираховуємо:

$$K_k = 19:20 = 0,95;$$

$$K_o = 16:20 = 0,8.$$

Записуємо отримані результати в бланк відповідей та порівнюємо їх зі шкалами оцінок комунікативних та організаторських здібностей.

### Шкала оцінок комунікативних здібностей

Кк	Оцінка	Рівень виявлення комунікативних здібностей
0,10 - 0,45	<b>1</b>	Низький
0,46 - 0,55	<b>2</b>	Нижче середнього
0,56 - 0,65	<b>3</b>	Середній
0,66 - 0,75	<b>4</b>	Високий
0,76 - 1,00	<b>5</b>	Дуже високий

### Шкала оцінок організаторських здібностей

Кo	Оцінка	Рівень виявлення організаторських здібностей
0,20 - 0,55	<b>1</b>	Низький
0,56 - 0,65	<b>2</b>	Нижче середнього
0,66 - 0,70	<b>3</b>	Середній
0,71 - 0,80	<b>4</b>	Високий
0,81 - 1,00	<b>5</b>	Дуже високий

**Діагностичний опитувальник для виявлення схильності до різних форм  
девіантної поведінки (ДАП-П)**

// Федосенко Е.В. Психологическое сопровождение подростков: система работы, диагностика, тренинги. Монография/ Екатерина Владимировна Федосенко – СПб.: Речь, 2008. – 192 с. – С.158 – 166.

Опитувальник ДАП-П спрямований на виявлення осіб, схильних до різних видів девіації. Опитувальник складається із 3-х блоків: схильність до аддиктивної поведінки, схильність до делінквентної поведінки, схильність до суїциду. Сума показників за всіма блоками визначає інтегральну оцінку схильності до девіантної поведінки. Методика може бути використана у роботі із школярами 14 – 17 років.

**Інструкція:**

Вам будуть надані 46 питань, що стосуються певних ваших індивідуальних психологічних особливостей. На реєстраційному бланку наводиться 4 варіанти відповідей. Вам потрібно уважно прочитати питання і обрати найбільш близький вам варіант відповіді. На кожне питання може бути лише один варіант відповіді.

Відповіді оцінюються за такою шкалою:

0 – Ні, це зовсім не так,

1 – Скоріше, так,

2 – Вірно,

3 – Абсолютно вірно.

Перш ніж відповідати на питання, переконайтеся, що ви добре зрозуміли інструкцію.



**Текст опитувальника «ДАП-П» для учнів загальноосвітніх закладів**

№	Твердження	Бали
1	Люди, із якими я намагаюся бути у дружніх стосунках, дуже часто завдають мені болю	0 1 2 3
2	«За компанію» із товаришами я можу прийняти значну кількість алкоголю	0 1 2 3
3	Я вважаю, що у деяких ситуаціях життя може втратити цінність для людини	0 1 2 3
4	Я буваю занадто грубим (грубою) із оточуючими	0 1 2 3
5	Мої друзі розповідали, що в деяких ситуаціях вони переживали незвичні стани: бачили яскраві та цікаві видіння, чули дивні звуки тощо	0 1 2 3
6	Серед моїх друзів були такі, які вели такий образ життя, що мені доводилося приховувати свою дружбу від батьків	0 1 2 3
7	Мені здається, оточуючі пагано розуміють мене, не цінують і недолюблюють	0 1 2 3
8	Останнім часом я помічаю, що став (стала) багато палити. Це допомагає мені відволіктися від проблем і клопотів	0 1 2 3
9	Бувало, що вранці у мене тремтіли руки і голова просто «розколювалася»	0 1 2 3
10	Язавжди прагнув (прагнула) дружити із тими, хто старший мене за віком	0 1 2 3
11	Не можу змусити себе кинути палити, хоча знаю, що це шкідливо	0 1 2 3
12	У стані агресії я здатний (здатна) багато на що	0 1 2 3
13	Серед моїх близьких родичів (батько, мати, брати, сестри) були засудженими	0 1 2 3
14	Часто я відчував невагомість тіла, відчуження від реального світу, нереальність подій	0 1 2 3
15	На зростаюче покоління впливає так багато обставин, що зусилля батьків і педагогів із виховання є марними	0 1 2 3
16	Якщо хто-небудь винний у моїх неприємностях, я знайду спосіб відплатити йому тим же	0 1 2 3
17	Приятелі, з якими я дружу, не подобаються моїм батькам	0 1 2 3
18	Я вважаю, що можна виправдати людей, які обрали добровільну смерть.	0 1 2 3
19	Я звик (звикла) вважати, що «око за око, зуб за зуб»	0 1 2 3
20	Я завжди раз на тиждень випиваю	0 1 2 3
21	Якщо хто-небудь завдав мені шкоду, я відплачу йому тим же	0 1 2 3
22	Бувало, що я чув (чула) голоса у моїй голові, звучання власних думок	0 1 2 3
23	Смисл життя не завжди буває зрозумілим, іноді його можна	0 1 2 3

	втратити	
24	У мене є друзі, які люблять дивитися «мультики» після прийняття різних речовин	0 1 2 3
25	У районі, де я проживаю, є молодіжні тусовки (групи), які активно ворогують між собою	0 1 2 3
26	Останнім часом, щоб не зірватися, я змушений (змушена) приймати заспокійливі засоби	0 1 2 3
27	Я намагався (намагалася) звільнитися від деяких згубних звичок	0 1 2 3
28	Я не засуджую людей, які здійснюють спроби піти із життя	0 1 2 3
29	Вживаючи алкоголь, я часто перевищую свою норму	0 1 2 3
30	Мої батьки і родичі висловлювали побоювання через мою пиятику	0 1 2 3
31	Останнім часом я часто переживав (переживала) стрес, тому приймав (приймала) заспокійливі засоби	0 1 2 3
32	Вибір добровільної смерті людиною у звичному житті, безумовно, може бути виправданий	0 1 2 3
33	У нас у школі був прийнятий «ритуал прописки» новеньких, і я активно брав (брала) у ньому участь	0 1 2 3
34	Останнім часом у мене пригнічений настрій, майбутнє здається мені безнадійним	0 1 2 3
35	У мене були неприємності під час навчання через вживання алкоголю	0 1 2 3
36	Мені неприємно згадувати і говорити про деякі випадки, які були пов'язані із вживанням алкоголю	0 1 2 3
37	Мої друзі вміють добре «розслабитися» і отримати задоволення	0 1 2 3
38	Можна погодитися з тим, що я не дуже схильний (схильна) виконувати деякі закони, вважаючи їх нерозумними	0 1 2 3
39	Серед моїх близьких друзів були такі, які часто тікали з дому, бродяжили тощо	0 1 2 3
40	Я вважаю, що мій батько зловживає (зловживав) алкоголем	0 1 2 3
41	Я люблю грати в азартні ігри. Вони дають можливість «спіймати свій шанс»	0 1 2 3
42	Я розумію людей, які не хочуть жити далі, якщо їх зраджують рідні і близькі	0 1 2 3
43	Я не засуджую друзів, які палять «травку»	0 1 2 3
44	Немає нічого паганого в тому, що люди намагаються пережити деякі незвичні стани	0 1 2 3
45	У нашій сім'ї були випадки добровільного уходу із життя (або спроби)	0 1 2 3
46	Із деякими своїми звичками я вже не зможу впоратися, навіть якщо дуже захочу	0 1 2 3

## Обробка і інтерпретація результатів.

### Ключ

Шкали	Номери відповідей
Схильність до аддиктивної поведінки	2, 5, 8, 9, 11, 14, 20, 22, 26, 27, 29, 30, 35, 36, 40, 41, 43, 44, 46
Схильність до делінквентної поведінки	4, 6, 10, 12, 13, 15, 16, 17, 19, 21, 24, 25, 33, 37, 38, 39
Суїцидальний ризик	1, 3, 7, 18, 23, 28, 32, 34, 42, 45

У подальшій обробці «сирі» значення за окремими шкалами складаються, визначається сумарний бал (схильність до девіантних форм поведінки), які потім переводяться у 10-бальну шкалу нормального розподілу (стени).

### Стени до методики «ДАП-II»

Шкали	Низькі		Стени						Високі	
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Схильність до аддиктивної поведінки	≥ 38	37-31	30-26	25-19	18-13	12-8	7-6	5-4	3-2	<1
Схильність до делінквентної поведінки	≥ 33	32-27	26-23	22-18	17-15	14-11	10-8	7-5	4-3	<2
Суїцидальний ризик	≥ 16	15-13	12-10	9-7	6-5	4	3	2	1	0
<b>Інтегральна оцінка (Девіантна поведінка)</b>	≥ 100	88-83	82-68	67-54	53-45	44-33	32-26	25-19	15-18	<14

Показники, що відповідають 1 – 2 стенам, свідчать про високу схильність до девіантної поведінки; показники, що відповідають 3 – 7 стенам, – про значну схильність; показники, що відповідають 9 – 10 стенам, – про низьку схильність (або її відсутність) до девіантної поведінки.

**Індикатор копінг-стратегій (Д. Амірхан)**

// Ильин Е. П. Психология индивидуальных различий / Евгений Павлович Ильин. – СПб.: Питер, 2004. – 701 с.: ил. (Серия «Мастера психологии»). – С. 554-555.

Методика адаптована в Психоневрологічному науково-дослідному інституті ім. В. М. Бехтерева.

**Інструкція:** Ми цікавимося, як люди долають проблеми, труднощі та неприємності в їх житті. На бланку представлено декілька можливих шляхів подолання проблем, неприємностей. Ознайомившись з твердженнями, Ви зможете визначити, які із запропонованих варіантів зазвичай Вами використовуються. Всі Ваші відповіді залишаться невідомі стороннім. Спробуйте пригадати про одну з серйозних проблем, з якою Ви зіткнулися за останній рік і яка змусила Вас неабияк хвилюватися. Опишіть цю проблему в кількох словах.

Тепер, читаючи наведені нижче твердження, виберіть один з трьох найбільш прийнятних варіантів відповіді для кожного твердження (повністю згоден, згоден або не згоден) і позначте їх у бланку.

**Текст опитувальника**

1. Дозволю собі поділитися переживаннями з другом.
2. Намагаюся зробити все так, щоб мати можливість найкращим чином вирішити проблему.
3. Здійснюю пошук усіх можливих рішень, перш ніж щось зробити.
4. Намагаюся відволіктися від проблеми.
5. Приймаю співчуття і розуміння когось.
6. Роблю все можливе, щоб не дати оточуючим можливість побачити, що мої справи кепські.
7. Обговорюю ситуацію з людьми, так як обговорення допомагає мені почувати себе краще.

8. Ставлю для себе низку цілей, що дозволяють поступово впоратися з ситуацією.
9. Дуже ретельно зважую можливості вибору.
10. Мрію, фантазую про кращі часи.
11. Намагаюся різними способами вирішити проблему, поки не знайду найбільш адекватний спосіб.
12. Довіряю свої страхи родичу або другу.
13. Більше часу, ніж зазвичай, проводжу один.
14. Розповідаю людям про ситуацію, оскільки тільки її обговорення допомагає мені дійти рішення.
15. Думаю про те, що потрібно зробити для того, щоб виправити становище.
16. Зосереджуюся повністю на вирішенні проблеми.
17. Обмірковую про себе план дій.
18. Дивлюся телевізор довше, ніж зазвичай.
19. Іду до кого-небудь (до друга або до спеціаліста), щоб він допоміг мені почуватися краще.
20. Проявляю впертість і борюся за те, що мені потрібно в цій ситуації.
21. Уникаю спілкування з людьми.
22. Переключаюсь на хобі чи займаюся спортом, щоб уникнути проблеми.
23. Іду до друга, щоб він допоміг мені краще усвідомити проблему.
24. Іду до друга за порадою - як виправити ситуацію.
25. Приймаю співчуття, взаємне розуміння друзів, які мають таку ж проблему.
26. Сплю більше, ніж звичайно.
27. Фантазую про те, що все могло бути інакше.
28. Уявляю себе героєм книг або кінофільмів.
29. Намагаюся вирішити проблему
30. Хочу, щоб люди залишили мене одного.
31. Приймаю допомогу від друга або родича.
32. Шукаю заспокоєння у тих, хто знає мене краще.
33. Намагаюся ретельно планувати свої дії, а не діяти імпульсивно.

### *Реєстраційний бланк методики «Індикатор копінг-стратегій»*

№ п/п	Повністю згоден	Згоден	Не згоден	№ п/п	Повністю згоден	Згоден	Не згоден	№ п/п	Повністю згоден	Згоден	Не згоден
1				12				23			
2				13				24			
3				14				25			
4				15				26			
5				16				27			
6				17				28			
7				18				29			
8				19				30			
9				20				31			
10				21				32			
11				22				33			

#### **Обробка даних:**

Ключ. За відповідь «повністю згоден» нараховується 3 бали, за відповідь «згоден» нараховується 2 бали, за відповідь «не згоден» нараховується 1 бал.

Шкала «розв'язання проблем» - відповіді по пунктах 2, 3, 8, 9, 11, 15, 16, 17, 20, 29, 33.

Шкала «пошук соціальної підтримки» - відповіді по пунктах 1, 5, 7, 12, 14, 19, 23, 24, 25, 31, 32.

Шкала «уникнення проблем» - відповіді по пунктах 4, 6, 10, 13, 18, 21, 22, 26, 27, 28, 30.

#### **Інтерпретація**

Розв'язання проблем: 11-16 балів - дуже низьке; 17 - 21 бал - низьке; 22 – 30 балів - середнє; 31 і вище - високе.

Пошук соціальної підтримки: нижче 13 балів - дуже низький; 14 - 18 балів - низький; 19 - 28 балів - середній; 29 і більше балів - високий.

Уникнення проблем: 11 - 15 балів - дуже низьке; 16 - 23 бали - низьке; 24 – 26 балів - середнє; 27 і більше балів - високе.

**Спрямованість на отримання знань (Є.П.Ільїн та Н.А.Курдюкова).**

**Інструкція.** Досліджуваним пропонується ряд тверджень-питань з парними відповідями. З двох відповідей необхідно вибрати одну і поряд з позицією питання написати букву (а чи б), яка відповідає обраній відповіді.

**Текст опитувальника**

1. Отримавши погану оцінку, ти, приходиш додому і:
  - а) відразу сідаєш за уроки, повторюючи те, що погано відповів на уроці;
  - б) сідаєш дивитися телевізор або грати на комп'ютері, думаючи, що урок з цього предмета буде лише через день.
2. Після отримання гарної оцінки ти:
  - а) продовжуєш добросовісно готуватися до наступного уроку ;
  - б) не готуєшся ретельно, оскільки знаєш, що все одно не спитають.
3. Чи буває так, що ти залишаєшся незадоволеним своєю відповіддю, а не оцінкою:
  - а) так; б) ні.
4. Що для тебе навчання:
  - а) пізнання нового; б) обтяжуюче заняття.
5. Чи залежать твої оцінки від ретельності підготовки до уроку:
  - а) так; б) ні.
6. Чи аналізуєш ти після отримання низької оцінки, що ти зробив неправильно:
  - а) так; б) ні.
7. Чи залежить твоє бажання готувати домашнє завдання від того, чи виставляють за нього оцінки:
  - а) так; б) ні.
8. Чи легко ти звикаєш до навчання після канікул:
  - а) так; б) ні.
9. Чи жалкуєш ти, що не буває уроків з-за хвороби вчителя:
  - а) так, б) ні.
10. Коли ти, переходячи у інший клас, отримуєш нові підручники, тебе цікавить,

про що в них йде мова:

а) так; б) ні.

11. Що, по твоєму, краще – вчитися чи хворіти:

а) вчитися; б) хворіти.

12. Що для тебе важливіше – оцінки чи знання:

а) оцінки ; б) знання.

### **Обробка результатів.**

За кожну відповідь у співставленні з ключем нараховується 1 бал. Ключ до опитувальника: про мотивацію отримання знань свідчать відповіді "а" на питання 1-6, 8-11 і відповіді "б" на питання 7 та 12.

Висновки: сума балів (від 0 до 12) свідчить про ступінь вираження пізнавальної мотивації, спрямованої на отримання знань.

**Додаток Р.**

### **Опитувальник професійної готовності.**

//Психологічний супровід: збірник методичних матеріалів / Укл. : Замазій Ю.О., Марінушкіна О.Є., Нагорна І.А., Шубіна Г.В.; за ред.. Л.Д.Покроєвої. – Харків: ХОНМІБО, 2005. – 88с. – (Профільна старша школа). – С.46-52.

### **Інструкція:**

«Зараз вам будуть зачитані твердження. Прослухайте уважно і оцініть їх за трьома критеріями :

1. Наскільки добре ви вмієте робити те, про що йдеться у твердженні:

- Роблю, як правило, гарно – 2 бали;
- Роблю посередньо – 1 бал;
- Роблю погано (зовсім не вмію) – 0 балів.

2. Які відчуття виникають у вас, коли ви це робите :

- Позитивні (приємно, цікаво, легко) – 2 бали;
- Нейтральні (байдуже) – 1 бал;
- Негативні (неприємно, важко) – 0 балів.



3. Хотіли б ви, щоб описана у твердженні дія була включена у вашу майбутню професійну діяльність :

- Так – 2 бали;
- Байдуже – 1 бал;
- Ні – 0 балів.»

**« Наскільки добре Ви вмієте? Які відчуття виникають? Хотіли б Ви цим займатися у майбутньому?»**

1. Аналізувати зміст наукових, навчальних, художніх текстів, виділяти головне, робити узагальнення, висновки.
2. Ремонтувати механічні й електричні пристрої, використовувані у побуті (замок, кран, праска, світильник, велосипед, мотоцикл).
3. Протягом декількох років самостійно вирощувати які-небудь рослини, вчасно виконувати всі роботи, що забезпечують їхнє зростання і розвиток (полив, пересаджування, внесення добрив тощо).
4. Писати вірші, прозу, замітки, твори, оцінювані багатьма в художньому плані досить високо.
5. При спілкуванні з людьми стримувати зовнішній прояв роздратування, поганого настрою, бути терплячим і доброзичливим навіть з не дуже приємними людьми.
6. З великих текстів робити виписки, групувати їх за визначеною ознакою, складати конспекти.
7. Налаштовувати електронну апаратуру: приймач, магнітофон, телевізор, апаратуру для дискотек.
8. Збирати колекції рослин, вивчати їх різновиди.
9. Майструвати подарункові вироби з паперу, матерії, дерева, металу, рослин та ін. (панно, прикраси, сувеніри, буклети).
10. Пояснювати зміст навчального матеріалу, спосіб вирішення складної задачі та ін. легко зрозумілою мовою.
11. Іноземною мовою відповідати на питання і ставити їх, переказувати тексти, брати участь у діалозі.

12. За чітким зразком (рецепту, схеми, викрійки, плану) створювати вироби: кулінарні, швейні, моделі, деталі й ін.
13. Розбиратися в особливостях розвитку і в зовнішніх відмінних ознаках численних видів рослин.
14. Створювати закінчені твори образотворчого мистецтва: живопису, графіки, скульптури.
15. Постійно надавати реальну допомогу різним людям, що її потребують.
16. Працювати з текстами іноземною мовою: перекладати, переписувати, аналізувати, виправляти.
17. Складати і збирати схеми різних приладів і пристроїв, розбиратися в принципі їх дій.
18. Віддавати багато часу догляду і спостереженню за якими-небудь тваринами: годувати, лікувати, чистити, навчати.
19. Складати музику, пісні, що мають успіх в однолітків і дорослих.
20. Займатися з дітьми молодшого віку: грати, читати, навчати та ін.
21. Виконувати завдання з математики, в яких потрібно скласти логічний ланцюжок дій, використовуючи при цьому різні форми, закони, теореми.
22. З типових деталей, призначених для виготовлення (складання, пошиття та ін.) моделей виробів, створювати нові, придумані самостійно.
23. Спеціально спостерігати за життям тварин у природі, вивчати їх звички, характерні форми поведінки.
24. Перед багатьма глядачами грати ролі у спектаклях, декламувати вірші, прозу.
25. Швидко і правильно розпізнавати сутність малознайомої людини, тобто розуміти причини її вчинку, бачити «щире обличчя, часто приховане за зовнішнім поведженням.
26. Виконувати кількісні розрахунки, підрахунки даних (за формулами і без них), виводити на основі цього визначені наслідки, встановлювати закономірності.

27. Виконувати завдання (по геометрії, кресленню та ін), у яких потрібно подумки представляти розташування предметів чи їхніх елементів у просторі.
28. Розбиратися в породах і видах домашніх і диких тварин, комах, птахів, риб, їх характерних зовнішніх ознаках і звичках.
29. Виступати з виконанням музичних творів (п'єс, пісень, танцювальних номерів).
30. Впливати на різних людей: переконувати їх діяти так, а не інакше, мирити, виховувати, захоплювати своїми інтересами.
31. Працювати з інформацією, представленою у вигляді умовних знаків, символів; складати і читати карти, схеми, креслення, графіки.
32. Знаходити більш раціональний (простий, короткий) спосіб вирішення задачі: логічної, технічної, конструкторської та ін.
33. Вивчати будову «живої тканини» і світ мікроорганізмів за допомогою мікроскопа та інших аналогічних пристроїв.
34. Придумувати й створювати нові оригінальні моделі одягу, зачісок, прикрас, деталей інтер'єру приміщень, кулінарні страви.
35. Організовувати колективні вечори, походи та інші заходи.
36. Запам'ятовувати правила, закони, теореми, умовні позначення, формули.
37. Вирішувати завдання з хімії, розбиратися у хімічних процесвах.
38. При догляданні за тваринами чи рослинами витримувати виконання ручної фізичної роботи, пов'язаної із обробкою ґрунту, прибиранням відходів життєдіяльності тварин тощо.
39. Рецензувати, уцінювати (усно чи письмово) роботу художників, письменників, режисерів, драматургів та інших фахівців творчих професій.
40. Керувати роботою інших людей: давати їм завдання, домагатися їхнього виконання.
41. Перевіряти правильність і логічність написаного тексту, обчислень, виправляти помилки.

42. Розбиратися у фізичних процесах і закономірностях, розв'язувати задачі з фізики.
43. Поповнювати свої знання з різних розділів біології за допомогою спеціальної наукової літератури, лекцій, доповідей.
44. Швидше і частіше за інших помічати у звичайному незвичайне, дивне.
45. Для виконання роботи вступати у контакти із незнайомими чи малознайомими людьми.
46. Ретельно виконувати «паперову роботу»: писати, креслити, обчислювати, перевіряти тощо.
47. Працювати, вирішувати які-небудь завдання за допомогою персонального комп'ютера.
48. Тривалий час проводити практичні дослідження, спрямовані на вивчення тваринного чи рослинного світу.
49. Наполегливо і терпляче обробляти, переробляти та ін., домагаючись досконалості у створюваному продукті.
50. Робити усні повідомлення, доповіді для багатьох слухачів (говорити без папірця).

### **Обробка результатів**

В основу покладено класифікацію професій, запропоновану Є.А.Клімовим.

Бланк відповідей одночасно служить і ключем для обробки результатів:

1-й стовпчик – професії типу «людина – знакова система» (головний предмет праці – умовні знаки, цифри, коди, мови);

2-й стовпчик – «людина - техніка» (головний предмет праці – машини, механізми, технічні процеси, енергія);

3-й стовпчик – «людина - природа» (головний предмет праці – тварини, рослини, біологічні процеси);

4-й стовпчик – «людина – художній образ»( головний предмет праці –художні образи, їх частини, елементи, властивості);

5-й стовпчик – «людина - людина» (головний предмет праці – людина, групи людей, колектив).

## Бланк методики «Опитувальник професійної готовності»

1. Наскільки добре Ви вмієте робити те, про що йдеться у твердженні:	2. Які відчуття виникали у Вас при виконанні цих дій:	3. Хотіли б Ви, щоб описана дія була включена до Вашої майбутньої професії:
- роблю, як правило, добре – 2 бали;	- позитивні (приємно, цікаво, легко) – 2 бали	- так – 2 бали;
- роблю посередньо – 1 бал	- нейтральні (байдуже) – 1 бал	- байдуже – 1 бал;
- роблю погано (зовсім не вмію) – 0 балів	- негативні (неприємно, важкі) – 0 балів	- ні – 0 балів

<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
<b>1</b>			<b>2</b>			<b>3</b>			<b>4</b>			<b>5</b>		
<b>6</b>			<b>7</b>			<b>8</b>			<b>9</b>			<b>10</b>		
<b>11</b>			<b>12</b>			<b>13</b>			<b>14</b>			<b>15</b>		
<b>16</b>			<b>17</b>			<b>18</b>			<b>19</b>			<b>20</b>		
<b>21</b>			<b>22</b>			<b>23</b>			<b>24</b>			<b>25</b>		
<b>26</b>			<b>27</b>			<b>28</b>			<b>29</b>			<b>30</b>		
<b>31</b>			<b>32</b>			<b>33</b>			<b>34</b>			<b>35</b>		
<b>36</b>			<b>37</b>			<b>38</b>			<b>39</b>			<b>40</b>		
<b>41</b>			<b>42</b>			<b>43</b>			<b>44</b>			<b>45</b>		
<b>46</b>			<b>47</b>			<b>48</b>			<b>49</b>			<b>50</b>		

**Мотивація навчання у вищому навчальному закладі (Т.І.Льїна) // Дарвиш О.Б. Возрастная психология. – М.: Изд-во ВЛАДОС-ПРЕСС, 2003.- 264с. – С.175-178.**

**Інструкція:**

Уважно прочитайте дані твердження. Якщо ви погоджуєтесь з ними позначте знаком «+», якщо ж ні – знаком «-».

**Текст опитувальника:**

1. Найкраща атмосфера на занятті – атмосфера вільних висловлювань.
2. Зазвичай я працюю із великим напруженням.
3. У мене рідко буває головний біль після пережитих хвилювань і неприємностей.
4. Я самостійно вивчаю ряд предметів, що, на мою думку, є необхідними для моєї майбутньої професії.
5. Яке із властивих вам якостей ви цінуєте найбільше? Напишіть відповідь поруч.
6. Я вважаю, що життя потрібно присвятити обраній професії.
7. Я відчуваю задоволення від аналізу на занятті складних проблем.
8. Я не бачу сенса від більшості робіт, що ми виконуємо у ВНЗ.
9. Велеке задоволення я отримую від розповіді моїх знайомих про мою майбутню професію.
10. Я вельми посередній студент, ніколи не буду достатньо хорошим, а тому не бачу смислу докладати зусилля, щоб стати кращим.
11. Я вважаю, що в наш час не обов'язково мати вищу освіту.
12. Я переконаний, у правильності обраної професії.
13. Яких притаманних вам властивостей ви б хотіли позбутися? Напишіть відповідь поряд.
14. У зручних випадках я використовую на іспитах підручні матеріали (конспекти, шпаргалки, записи, формули).

15. Найкращий час життя – роки студентства.
16. У мене надзвичайно неспокійний і переривчастий сон.
17. Я вважаю, що для повного оволодіння професією всі навчальні дисципліни потрібно вивчати однаково глибоко.
18. За інших обставин я вступив би до іншого ВНЗ.
19. Я зазвичай спочатку вирішую більш легкі задачі, а більш складні залишаю на потім.
20. Для мене було складно при виборі професії зупинитися на одній з них.
21. Я можу спокійно спати після будь-яких неприємностей.
22. Я переконаний, що моя професія надасть мені моральне задоволення і матеріальний статок у житті.
23. Мені здається, що мої друзі здатні вчитися краще, ніж я.
24. Для мене дуже важливо мати диплом про вищу освіту.
25. Через деякі практичні міркування для мене це найбільш зручний ВНЗ.
26. У мене достатньо сили волі, щоб вчитися без нагадування адміністрації.
27. Життя для мене майже завжди пов'язане із надзвичайним напруженням.
28. Іспити потрібно складати, витрачаючи найменше зусиль.
29. Існує немало ВНЗ, в яких я міг би вчитися з не меншим інтересом.
30. Яка із притаманних вам властивостей більше за все заважає вам навчатися?  
Відповідь запишіть поруч.
31. У мене багато захоплень, проте всі мої захоплення певним чином пов'язані із моєю майбутньою професією.
32. Тривога щодо іспиту або роботи, яка не виконана у відведений термін, часто заважає мені спати.
33. Висока зарплата після закінчення ВНЗ для мене не головне.
34. Мені потрібно бути у доброму настрої, щоб підтримати спільне рішення групи.
35. Я змушений був вступити до ВНЗ, щоб зайняти бажане місце у суспільстві, уникнути служби у війську.
36. Я вчу матеріал, щоб стати професіоналом, а не для іспиту.

- 37.Мої батьки хороші професіонали, і я хочу бути них схожим.
- 38.Для підвищення по службі мені потрібно мати вищу освіту.
- 39.Яка із ваших властивостей допомагає вам навчатися? Напишіть відповідь поруч.
- 40.Мені дуже важко примусити себе вивчати як слід дисципліни, що прямо не стосуються моєї майбутньої спеціальності.
- 41.Мене дуже тривожать можливі невдачі.
- 42.Краще за все я навчаюсь, коли мене періодично стимулюють.
- 43.Мій вибір даного ВНЗ остаточний.
- 44.Мої друзі мають вищу освіту, і я не хочу відстати від них.
- 45.Щоб переконати у чомусь групу, мені доводиться самому працювати дуже інтенсивно.
- 46.У мене зазвичай рівний і хороший настрій.
- 47.Мене приваблюють зручність, чистота, легкість майбутньої професії.
- 48.До всупу до ВНЗ я давно цікавився цією професією, багато читав про неї.
- 49.Професія, яку я отримую, найважливіша і перспективна.
- 50.Мої знання про цю професію були достатніми для впевненого вибору даного ВНЗ.

### **Обробка результатів.**

#### **Ключ для опитувальника.**

Шкала «набуття знань» (пізнавальні інтереси, прагнення до отримання нових знань, допитливість):

- за згоду («+») із твердженням 4 – нараховується 3,6 бали,  
17 – 3,6 бали,  
26 - 2,4 бали.
- за незгоду («-») із твердженням 28 – 1,2 бали,  
42 – 1,8 балів.

Максимум – 12,6 балів.

Шкала «оволодіння професією» (прагнення оволодіти професійними знаннями і сформувати професійно важливі якості):



- за згоду («+») із твердженням 9 – нараховується 1 бал,  
31 – 2 бали,  
33 – 2 бали,  
43 – 3 бали,  
48 – 1 бал,  
49 - 1 бал.

Максимум – 10 балів.

Шкала «отримання диплому» (прагнення отримати диплом при формальному засвоєнні знань, орієнтованість на обхідні шляхи при складанні іспитів та заліків):

- за згоду («+») із твердженням 24 – нараховується 2,5 бали,  
35 – 1,5 бали,  
38 - 1,5 бали,  
44 - 1 бал.
- за незгоду («-») із твердженням 11 – 3,5 бали.

Максимум – 10 балів.

Твердження 5,13,30,39 є нейтральними до цілей опитувальника і до обробки не включаються.

### **Висновки**

Домінування мотивів за першими двома шкалами свідчить про адекватність вибору студентом професії і задоволеність нею.

**ЕКЗАМЕНАЦІЙНІ ПИТАННЯ ІЗ ВІКОВОЇ ПСИХОЛОГІЇ**

1. Предмет і завдання вікової психології.
2. Зв'язок вікової і педагогічної психології з загальною психологією.
3. Характеристика методів дослідження у віковій психології.
4. Характеристика основних чинників психічного розвитку дитин (спадковість, середовище, активність).
5. Протиріччя як рушійна сила психічного розвитку. Основні протиріччя.
6. Характеристика закономірностей психічного розвитку (нерівномірність, сенситивність, кризовість окремих періодів розвитку та інші).
7. Поняття вікової кризи. Основні характеристики вікової кризи.
8. Проблема періодизації психічного розвитку у працях зарубіжних психологів (Е.Еріксон, Ж. Піаже та ін.).
9. Проблема періодизації психічного розвитку у працях вітчизняних психологів (Л.С.Виготський, Д.Б.Ельконін).
10. Поняття соціальної ситуації розвитку. Особливості соціальної ситуації розвитку на різних етапах онтогенезу.
11. Поняття провідної діяльності, її характерні ознаки і розвиваюче значення на різних етапах онтогенезу.
12. Вроджені потреби та інстинктивні форми поведінки немовляти.
13. Характеристика безпосередньо-емоційного спілкування як провідної діяльності немовляти та її розвиваюче значення.
14. Предметно-маніпулятивна діяльність як провідна діяльність раннього дитинства.
15. Головні психічні новоутворення дітей раннього віку.
16. Криза 3-х річного віку та її характеристика.
17. Розвиток мовлення у дітей раннього та дошкільного віку.
18. Сюжетно-рольова гра як провідна діяльність у дошкільному віці.
19. Головні психічні новоутворення в дошкільний період: елементарні моральні почуття, внутрішнє мовлення тощо.

20. Психологічна готовність до шкільного навчання, її основні показники.
21. Характеристика учбової діяльності як провідної діяльності молодшого шкільного віку.
22. Характеристика розумового розвитку молодшого школяра. Проблема сензитивності даного віку до певних форм навчання.
23. Анатомо-фізіологічна перебудова організму підлітка і її вплив на психіку підлітка.
24. Характеристика соціальної ситуації розвитку у підлітковому віці. Виникнення нових потреб.
25. Проблема “кризи” підліткового віку. Різні теоретичні підходи до її вирішення.
26. Інтимно-особистісне спілкування як провідна діяльність у підлітковому віці.
27. Специфіка та розвиваюча роль учбової діяльності у підлітковому віці.
28. Головні новоутворення у сфері особистості підлітка, характеристика “зрушення” у розвитку самосвідомості підлітка (почуття дорослості та Я-концепція)..
29. Головні новоутворення у сфері пізнавальних процесів у підлітковому віці.
30. Девіантна поведінка у підлітковому віці та можливості її попередження: проблема важко вихованості.
31. Учбово-професійна діяльність та її розвиваюче значення в юнацькому віці.
32. Поняття юнацької субкультури. Причини її виникнення та вплив на розвиток особистості юнака.
33. Головні психічні новоутворення юнацького віку.
34. Характерні особливості розвитку уваги дітей в онтогенезі.
35. Характерні особливості розвитку мислення дітей на різних етапах онтогенезу.
36. Характерні особливості розвитку пам'яті дітей в онтогенезі: якісні зміни запам'ятовування, відтворення інформації тощо.

Навчальне видання

Токарева Наталя Миколаївна  
Шамне Анжеліка Володимирівна

**Основи вікової психології**

Навчально-методичний посібник