

Возрастная психология – отрасль психологической науки, изучающая закономерности этапов психического развития и формирования личности на протяжении онтогенеза человека от рождения до старости.

Возрастная психология как отдельная дисциплина исследования стала оформляться в конце XIX в. - в начале XX в., в связи с появлением особого интереса со стороны врачей к психологии ребенка, в основном младенческого возраста. Началом этому послужила книга немецкого ученого-дарвиниста В. Прейера «Душа ребенка» (СПб, 1891). В ней Прейер описывал результаты ежедневных наблюдений за развитием своей дочери, обращая внимание на развитие органов чувств, моторики, воли, рассудка и языка. Заслуга Прейера состоит в том, что он изучил, как развивается ребенок в самые ранние годы жизни, и ввел в детскую психологию *метод объективного наблюдения*, разработанный по аналогии с методами естественных наук. Он первым осуществил переход от интроспективного исследования психики ребенка к объективному.

К объективным условиям становления детской психологии, сложившимся на конец XIX века, в первую очередь следует отнести бурное развитие промышленности и, соответственно, качественно новый уровень общественной жизни. Это повлекло за собой необходимость пересмотреть подходы к воспитанию и обучению детей. Родители и учителя перестали считать физические наказания эффективным методом воспитания – появились более демократичные семьи и педагоги. Задача понимания ребенка стала одной из первоочередных. Кроме того, ученые пришли к выводу, что только через изучение психологии ребенка лежит путь к пониманию того, что собой представляет психология взрослого человека.

Как и любая область знаний, детская психология начиналась со сбора и накопления информации. Ученые просто описывали проявления и дальнейшее развитие психических процессов. Накопленные знания потребовали систематизации и анализа, а именно:

- поиска взаимосвязей между отдельными психическими процессами;
- осмысления внутренней логики целостного психического развития;
- определения последовательности этапов развития;
- исследования причин и путей перехода с одного этапа на другой.

В детской психологии стали использоваться знания смежных наук: генетической психологии, изучающей возникновение отдельных психических функций у взрослого и ребенка в истории и онтогенезе, и педагогической психологии.

В начале XX века в практику стали внедряться методы экспериментального исследования умственного развития детей: тестирование, использование измерительных шкал и т. п. Детская психология становится нормативной дисциплиной, описывающей достижения ребенка в процессе развития.

Возрастная психология поднялась на новую ступень с введением *метода формирующего эксперимента*, разработанного отечественным

психологом Л.С. Выготским (1896–1934). Этот метод позволял определить закономерности развития психических функций. Его использование также привело к появлению ряда теорий развития личности.

Как преподаваемая дисциплина Возрастная психология в нашей стране оформилась в 40-е годы.

Знаменитый Институт Детства был организован Д.Б. Элькониным в 50-е годы прошлого столетия, по руководством ученых-психологов этого института начались системные исследования в области детской психологии, психологии развития человека, что и являлось научной базой для создания курса возрастной психологии.

Объект изучения возрастной психологии — развивающийся, изменяющийся в онтогенезе нормальный, здоровый человек.

Возрастная психология (или психология развития) выделяет возрастные изменения в поведении людей и стремится объяснить эти изменения, раскрыть закономерности приобретения людьми опыта и знаний. В центре внимания — «различные формы психической организации, типичные для отдельных периодов жизненного пути человека».

Предмет возрастной психологии — возрастные периоды развития, причины и механизмы перехода от одного возрастного периода к другому, общие закономерности и тенденции, темп и направленность психического развития в онтогенезе.

Возрастная психология ставит своей **задачей** исследование целостною психического развития «на всем пространстве человеческой жизни от рождения до смерти», сверхзадача — изучение «изменяющегося, развивающегося индивида в изменяющемся мире».

В отечественной психологии основные задачи детской возрастной психологии были определены Л.С. Выготским (1896 — 1934), который в работе «Проблема возраста» указал на необходимость изучения особенностей каждого возраста, основных типов нормального и анормального развития, структуры и динамики детского развития в их многообразии.

Теоретические задачи возрастной психологии:

- изучение движущих сил, источников и механизмов психического развития на всем протяжении жизненного пути человека;
- периодизация психического развития в онтогенезе;
- изучение возрастных особенностей и закономерностей протекания (возникновения, становления, изменения, совершенствования, деградации, компенсации) психических процессов (восприятия, памяти, внимания и др.);
- установление возрастных возможностей, особенностей, закономерностей осуществления различных видов деятельности, усвоения знаний;
- исследование возрастного развития личности, в том числе в конкретных исторических условиях.

Практические задачи возрастной психологии:

- определение возрастных норм психических функций, выявление психологических ресурсов и творческого потенциала человека;
- создание службы систематического контроля за ходом психического развития, психического здоровья детей, оказания помощи родителям в проблемных ситуациях;
- возрастная и клиническая диагностика;
- выполнение функции психологического сопровождения, помощи в кризисные периоды жизни человека;
- наиболее оптимальная организация учебно - образовательного процесса, непрерывного образования (в том числе ориентированного на людей среднего и пожилого возраста).

Основные понятия возрастной психологии

Развитие — процесс перехода из одного состояния в другое, более совершенное, переход от старого качественного состояния к новому качественному состоянию, от простого к сложному, от низшего к высшему.

Развитие психики — закономерное изменение психических процессов во времени, выраженное в их количественных, качественных и структурных преобразованиях. *Рост* — количественный аспект процессов развития. Главное отличие развития от роста: рост сводится к количественным изменениям, а развитие характеризуется качественными преобразованиями, появлением новообразований, новых механизмов, процессов, структур.

Созревание для целого ряда зарубежных теорий возрастной психологии — важнейший фактор развития, причинно обуславливающий те или иные достижения. Современная отечественная психология развития рассматривает *созревание* как психофизиологический процесс последовательных возрастных изменений в центральной нервной системе и других системах организма, обеспечивающий условия для возникновения и реализации психических функций и накладывающий определенные ограничения.

С понятием созревания, зрелости связан один из основных принципов возрастной физиологии — *принцип гетерохронности развития*, который фиксирует то обстоятельство, что разные мозговые системы и функции созревают с разной скоростью и достигают полной зрелости на разных этапах индивидуального развития. Это означает, в свою очередь, что ***каждый возрастной этап имеет свою неповторимую психофизиологическую структуру, в значительной степени определяющую потенциальные психологические возможности данного возраста.***

Особенности процесса развития, принципиально важные для психологии и педагогики:

- тенденция к качественному изменению и переходу на более совершенные уровни функционирования;
- необратимость развития (обратное развитие как полное восстановление того, что было раньше, невозможно);

— обязательное сочетание, включение элементов прогресса и регресса (прогрессивное развитие как выбор одного из направлений развития оставляет нереализованными многие другие);

— неравномерность развития (периоды резких качественных скачков сменяются постепенным накоплением количественных изменений);

— зигзагообразность развития (связана с формированием принципиально новых структур, которые на начальных этапах функционирования работают в некоторых отношениях хуже, чем старые);

— переход стадий развития в уровни (с появлением новой, более высокой стадии предыдущие не исчезают, а сохраняются в качестве одного из иерархических уровней новой системы);

— тенденция к устойчивости (успешное развитие невозможно без сильной консервативной тенденции).

Виды психического развития: *филогенетическое, онтогенетическое, функциональное.*

Филогенез психики — становление структур психики в ходе биологической эволюции вида или социокультурной истории человечества.

Онтогенез психики — формирование психических структур в течение жизни отдельного индивида.

Функционалгенез, функциональное развитие психики — развитие психических функций; возникновение нового уровня решения интеллектуальных, перцептивных, мнемических и других задач, процесс овладения новыми умственными действиями, понятиями и образами. Функционалгенез психики — составная часть онтогенетического становления психических процессов человека.

Различают также *нормативное психическое развитие* и *индивидуальное*. *Нормативность развития* предполагает, что речь идет об общем, присущем большинству людей данного возраста характере изменений. В некоторых случаях о норме говорят как об идеале, наивысшем из возможных уровне психологического, личностного развития. *Индивидуальное развитие* связано с вариативностью нормы, с выявлением уникальности личности, с указанием на своеобразие некоторых ее способностей.

ЗАКОНЫ ПСИХИЧЕСКОГО РАЗВИТИЯ (были сформулированы выдающимся российским психологом Львом Семеновичем Выготским):

1) детское развитие имеет сложную организацию во времени: ритм развития не совпадает с ритмом времени. ***Ритм развития*** меняется в разные возрастные периоды;

2) ***неравномерность*** (в развитии ребенка стабильные периоды сменяются критическими периодами);

3) ***сензитивность*** (в развитии ребенка есть наиболее чувствительные периоды, когда психика способна воспринимать внешние воздействия; 1-3 г - речь, дошкольник - память, 3-4 г - исправление дефектов речи);

4) **компенсация** (проявляется в способности психики компенсировать недостаток одних функций за счет развития других; например у слепых людей обостряются другие качества - слух, тактильные ощущения, обоняние).

Зоны психического развития (по Л.С. Выготскому):

1) **Зона актуального развития** (ЗАР) - те действия (знания, умения, навыки), которые есть в психике ребенка на сегодняшний день; то, что ребенок может делать самостоятельно.

2) **Зона ближайшего развития** (ЗБР) - задачи, которые сегодня ребенок может выполнить при помощи взрослого, а завтра - самостоятельно.

Маркова выделяла третий уровень развития - уровень саморазвития (самообучаемость).

Важно отметить, что обучение, по Л.С. Выготскому, ведет за собой развитие "тянет" его за собой. Но оно не должно, в то же время, отрываться от развития ребенка. ОБУЧЕНИЕ должно опираться на ЗБР. Значительный отрыв, искусственное забегание вперед без учета возможностей ребенка приведет в лучшем случае к натаскиванию, но не будет иметь развивающего эффекта.

Социальная ситуация развития – это особое сочетание внутренних процессов развития и внешних условий, которое является типичным для каждого возрастного этапа и обуславливает и динамику психического развития на протяжении соответствующего возрастного периода, и новые качественно своеобразные психологические образования /«новообразования»/, возникающие к его концу.

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

Каждый возрастной период характеризуется особым видом деятельности. При переходе из одного периода в другой меняется и ведущая деятельность.

Современные психологи выделили следующие **виды ведущей деятельности:**

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

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

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

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

5. Подростковый возраст (от 10–11 до 14–15 лет) характеризуется **общением**, которое распространяется на различные виды деятельности: трудовую, учебную, спортивную, художественную и др. *Новообразованиями являются: появление чувства взрослости, склонность к рефлексии, самопознанию, интерес к противоположному полу, половое созревание, повышенная возбудимость, частая смена настроения; идет развитие волевых качеств, появляется потребность в самоутверждении, самоопределении.*

Смена ведущей деятельности ведет к наступлению **кризиса в развитии**. Это связано с тем, что потребности ребенка меняются, но он еще не в состоянии их удовлетворить.

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

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

Со временем ученые пришли к выводу, что необходимо выделить *стадии развития личности в онтогенезе.*

Данной проблемой занимались К. Бюлер, З. Фрейд, Ж. Пиаже, Э. Эриксон, П.П. Блонский, Л.С. Выготский и др. Они пытались осмыслить закономерности смены периодов развития и проанализировать причинно-следственные связи психического развития детей.

Все эти изыскания породили множество **теорий развития личности**, среди которых можно назвать, например, теорию трех ступеней детского развития (К. Бюлер), психоаналитическую концепцию (З. Фрейд), когнитивную теорию (Ж. Пиаже) и др.

Традиционно выделяют две крайние точки зрения на обусловленность развития — *природой (наследственностью) или средой (воспитанием, обучением).*

Природная позиция — *нативизм* — связывается с именем французского философа Ж.Ж. Руссо (1712—1778), который считал, что существуют естественные законы развития, и дети нуждаются лишь в минимальном влиянии со стороны взрослых. В биологии существовало направление,

которое трактовало развитие как развертывание некой заранее предусмотренной (преформированной) биогенетической программы, ее воплощение в реальном процессе жизни. **П р е ф о р м и з м** — учение, в котором организм рассматривается как «*биологическая матрешка*», заключающая в себе зародыши всех последующих поколений, и поэтому ничего нового в нем появиться не может, не нужно ни совершенствования, ни эволюции. *Нативисты-преформисты в психологии считали, что знания и навыки заложены в самой структуре организма человека, поэтому их репертуар носит врожденный характер и, следовательно, наследственность — определяющий фактор.* В этом случае развитие приравнивается к процессам созревания и роста, к реализации наследственной программы поведения, что происходит в большей мере независимо от воспитания, обучения, сознательной деятельности человека и общества. Итак, такой тип развития, когда уже в самом начале predeterminedены те стадии, которые пройдет явление, и тот конечный результат, которого явление достигнет, называют преформированным. К преформированному типу относится, например, эмбриональное (внутриутробное) развитие организма. И в психологии также были предприняты попытки представить психическое развитие ребенка в целом как преформированное (концепция С. Холла).

Итак, большинство зарубежных теорий психического развития можно объединить в 3 подхода:

1) в **биогенетическом направлении** ребенок рассматривается как существо биологическое, наделенное от природы определенными способностями, чертами характера, формами поведения. Наследственность определяет весь ход его развития - и его темп, быстрый или замедленный, и его предел - будет ребенок одаренным, многого достигнет или окажется посредственностью. Среда, в которой воспитывается ребенок, становится всего лишь условием такого изначально predeterminedенного развития, как бы проявляющим то, что дано ребенку до его рождения.

а) В рамках **биологизаторского направления** возникла т е о р и я р е к а п и т у л я ц и и, основная идея которой заимствована из эмбриологии. Эмбрион (человеческий зародыш) во время своего внутриутробного существования проходит путь от простейшего двухклеточного организма до человека. Эта теория основана на законе Геккеля: онтогенез (индивидуальное развитие) представляет собой сокращенное повторение филогенеза (исторического развития).

Перенесенный в возрастную психологию, биогенетический закон позволил представить развитие психики ребенка как повторение основных стадий биологической эволюции и этапов культурно-исторического развития человечества.

В. Штерн описывает развитие ребенка так: ребенок в первые месяцы своей жизни находится на стадии млекопитающего; во втором полугодии достигает стадии высшего млекопитающего - обезьяны; затем - начальных

ступеней человеческого состояния; развития первобытных народов; начиная с поступления в школу усваивает человеческую культуру - сначала в духе античного и ветхозаветного мира, позже (в подростковом возрасте) фанатизма христианской культуры и лишь к зрелости поднимается до уровня культуры Нового времени.

б) вторая известная теория в рамках *биологизаторского направления* – это теория трех ступеней развития (Карл Бюллер):
-инстинкт;
-дрессура;
-интеллект.

Биологический фактор включает в себя, прежде всего, наследственность. Нет единого мнения по поводу того, что именно в психике ребенка генетически обусловлено. Отечественные психологи считают, что наследуются, по крайней мере, два момента - темперамент и задатки способностей.

Итак, в рамках биологизаторского подхода основным фактором развития считается наследственность, ребенок рассматривается как пассивный объект.

2) Противоположный подход к развитию психики ребенка наблюдается в ***социологизаторском (социогенетическом) направлении.***

Его истоки - в идеях философа XVIII века, Джона Локка. Он считал, что ребенок появляется на свет с душой чистой, как восковая доска (или чистый лист бумаги - *tabula rasa*). На этой доске воспитатель может написать все, что угодно, и ребенок, не отягощенный наследственностью, вырастет таким, каким его хотят видеть близкие взрослые.

Т.е., в этом направлении качестве основного фактора рассматривалась среда, активность ребенка не учитывалась.

3) Современные исследователи пытаются раскрыть характер процесса развития, объединив представление о некотором общем конечном пункте развития и вариативных путях его достижения. Часто в качестве метафоры для обозначения процесса развития используют понятие «эпигенетический ландшафт», предложенное эволюционным биологом ***К. Уоддингтоном*** (1957). Развивающийся организм сравнивается с шаром, катящимся вниз с горы. Пространственное расположение холмов и впадин (ландшафт), по которым он может катиться, отображает возможные естественные пути развития и одновременно ограничения траектории движения. Кроме того, некоторое событие в окружающей среде может привести к изменению курса шара, который попадет теперь уже в более глубокую впадину, которую труднее преодолеть, чем мелкую. Самый важный принцип развития, который иллюстрирует метафора, состоит в том, что один и тот же результат может быть достигнут разными путями, более быстро или более медленно.

Так Вильям Штерн выдвинул принцип конвергенции двух факторов. По его мнению, *оба фактора (биологический и социальный) в равной мере значимы для психического развития ребенка и определяют две его стороны. Эти стороны развития (одна - созревание наследственно данных способностей и черт характера, другая - развитие под влиянием ближайшего окружения ребенка) пересекаются, т.е. происходит конвергенция.*

Эта теория рассматривала вопрос соотношения среды и наследственности. Однако теория конвергенции не рассматривала: -внутренние причины психического развития; -активность ребенка, считая, что он пассивно приспосабливается.

Отечественная теория психического развития

Современные представления о соотношении биологического и социального, принятые в отечественной психологии, в основном, базируются на положениях Л.С. Выготского, который *подчеркивал единство наследственных и социальных моментов в процессе развития*. Наследственность присутствует в развитии всех психических функций ребенка, но имеет как бы разный удельный вес. Элементарные функции (начиная с ощущений и восприятия) больше обусловлены наследственно, чем высшие (произвольная память, логическое мышление, речь).

По его мнению, *детское развитие должно быть названо непреформированным в том смысле, что отсутствует предопределенность снизу, т.е. наследственная программа, диктующая содержание, формы и уровень достижений. Но это все же особый процесс развития, который детерминирован сверху — идеальными формами: историческими условиями, уровнем материальной и духовной культуры общества, формами практической и теоретической деятельности, которые существуют в обществе на данном этапе*. А.Н. Леонтьев говорил по этому поводу, что конечные формы детского развития, которое происходит в форме усвоения социальных образцов, идеальных форм, не даны, но «заданы в объективных явлениях окружающего мира».

Комплекс методов исследования, которыми пользуются в **возрастной психологии**, состоит из нескольких блоков методик, заимствованных из общей, дифференциальной и социальной психологии.

Из общей психологии взяты *методы исследования когнитивных процессов и личности ребенка*. Они адаптированы к возрасту ребенка и исследуют восприятие, внимание, память, воображение, мышление и речь. При помощи данных методов можно получить информацию о возрастных особенностях познавательных процессов детей и преобразованиях этих процессов при взрослении ребенка, т. е. о специфике перехода из одной возрастной группы в другую.

Методы для изучения индивидуальных и возрастных различий детей заимствованы из дифференциальной психологии. Большой популярностью

пользуется так называемый «метод близнецов», изучающий сходство и различия между гомозиготными и гетерозиготными близнецами. На основе полученных данных делаются выводы об органической (генотипической) и средовой обусловленности психики и поведения ребенка.

Социальная психология обеспечила возрастную психологию методами, позволяющими изучать межличностные отношения в различных детских группах, а также взаимоотношения между детьми и взрослыми.

К этим **методам** относятся: **наблюдение, опрос, беседа, эксперимент, метод срезов, тестирование, анкетирование, анализ продуктов деятельности.** Все эти методы также адаптированы к возрасту ребенка.

Метод наблюдения при работе с детьми эффективнее прочих, с одной стороны, потому, что они ведут себя более непосредственно и не играют социальных ролей, свойственных взрослым. С другой стороны, дети (особенно дошкольники) обладают недостаточно устойчивым вниманием и могут часто отвлекаться от дела. Поэтому по возможности следует вести скрытое наблюдение, чтобы дети не видели наблюдателя.

Опрос может быть устным и письменным. При использовании данного метода могут возникать трудности следующего характера. Дети понимают задаваемый им вопрос по-своему, т. е. вкладывают в него иной смысл, нежели взрослый человек. Это происходит потому, что система понятий у детей существенно отличается от той, которой пользуются взрослые. Данное явление отмечается и у подростков. Поэтому прежде чем получить ответ на задаваемый вопрос, надо убедиться в правильности его понимания ребенком, разъясняя и обсуждая неточности, и только после этого интерпретировать получаемые ответы.

Эксперимент является одним из самых надежных методов получения информации о поведении и психологии ребенка. Суть эксперимента состоит в том, что в процессе исследования у ребенка вызываются интересующие исследователя психические процессы и создаются условия, необходимые и достаточные для проявления этих процессов.

Ребенок, входя в экспериментальную игровую ситуацию, ведет себя непосредственно, эмоционально откликаясь на предлагаемые ситуации, не играет никаких социальных ролей. Это позволяет получить его истинные реакции на воздействующие стимулы. Результаты наиболее достоверны в том случае, если эксперимент проводится в форме игры. При этом важно, чтобы в игре выражались непосредственные интересы и потребности ребенка, иначе он не сможет в полной мере проявить свои интеллектуальные способности и необходимые психологические качества. Кроме того, включаясь в эксперимент, ребенок действует сиюминутно и спонтанно, поэтому на протяжении всего эксперимента необходимо поддерживать у него интерес к проводимому мероприятию.

Срезы – еще один метод исследования в возрастной психологии. Они делятся на *поперечные и продольные (лонгитюдные)*. Суть *метода поперечных срезов* состоит в том, что в группе детей (класс, несколько классов, дети разного возраста, но обучающиеся по одной программе) с помощью

определенных методик исследуется какой-то параметр (например, интеллектуальный уровень). Преимущество данного метода заключается в том, что за короткое время можно получить статистические данные о возрастных различиях психических процессов, установить, как влияет возраст, пол или другой фактор на основные тенденции психического развития. Недостаток метода в том, что при исследовании детей разного возраста невозможно получить информацию о самом процессе развития, его природе и движущих силах.

При использовании *метода продольным (лонгитюдных) срезов* прослеживается развитие группы одних и тех же детей в течение длительного времени. Данный метод позволяет установить качественные изменения в развитии психических процессов и личности ребенка и выявить причины этих изменений, а также изучить тенденции развития, незначительные изменения, которые не могут быть охвачены поперечными срезами. Недостаток метода состоит в том, что полученные результаты базируются на изучении поведения небольшой группы детей, поэтому распространять подобные данные на большое количество детей представляется некорректным.

Тестирование позволяет выявить уровень интеллектуальных способностей и личностных качеств ребенка. Необходимо поддерживать у детей интерес к этому методу привлекательными для них способами, например поощрениями или какой-нибудь наградой. При тестирования детей используются такие же тесты, что и для взрослых, но адаптированные для каждого возраста, например детский вариант теста Кеттелла, теста Векслера и др.

Беседа – это получение сведений о ребенке при непосредственном общении с ним: ребенку задают целенаправленные вопросы и ожидают ответов на них. Данный метод относится к эмпирическим. Важным условием эффективности беседы являются располагающая обстановка, доброжелательность, тактичность. Вопросы необходимо подготовить заранее и фиксировать ответы, по возможности не привлекая внимания испытуемого.

Анкетирование – это метод получения информации о человеке на основании его ответов на заранее подготовленные вопросы. Анкетирование может быть устным, письменным, индивидуальным или групповым.

Анализ продуктов деятельности – это метод изучения человека посредством анализа продуктов его деятельности: рисунков, чертежей, музыкальных произведений, сочинений, учебных тетрадей, личных дневников и т. д. Благодаря данному методу можно получить информацию о внутреннем мире ребенка, его отношении к окружающей действительности и людям, об особенностях его восприятия и других сторонах психики. В основу этого метода положен принцип единства сознания и деятельности, согласно которому психика ребенка не только формируется, но и проявляется в деятельности. Рисуя или что-то создавая, ребенок предоставляет исследователям возможность раскрыть такие стороны его психики, о которые трудно было бы узнать при помощи других методов. На основании рисунков можно изучать познавательные процессы (ощущения, воображение,

восприятие, мышление), творческие способности, личностные проявления, отношение детей к окружающим людям.

Основной круг проблем возрастной психологии.

1. Проблемы установления норм развития основных психических функций. Норма развития психических функций для каждого возраста разная, однако внутри «нормы» существует множество вариантов нормативного индивидуального развития, кроме того, есть индивиды с ускоренным, или напротив, с задержкой нормативного развития психической функции. Важно также, что сама «норма» не является неизменной константой филогенетического развития психики человека. Нормативный уровень развития любой психической функции меняется по мере усложнения экономической и социальной и жизни общества. Норма развития психических функций является своеобразным показателем уровня культурологического развития человечества.

2. Проблемы установления эталонов личностного развития человека. Эталонное личностное развитие ребенка до подросткового возраста представляет собой отраженные сознанием растущего человека, закрепленные в его поведении, действиях, поступках нормативные требования социального поведения. В подростковом возрасте картина меняется: с одной стороны, усиливается критическое отношение к социальному устройству общества, которое проявляется в актах нигилизма в поведении подростков, с другой – по мере взросления нормативной становится гуманизация личностных установок, ориентация на нравственные ценности в выборе форм поведения.

3. Проблемы прогноза пути развития личности, исходя из особенностей ранних периодов развития (до трех лет). Большой круг вопросов, связанный с изучением особенностей генезиса основных структур психического склада личности, взаимосвязи между значимыми личностными образованиями и определенным характером протекания развития в раннем возрасте. Действительно обнаружена самая прямая зависимость между рядом образований психики в ранние периоды развития и тем, как складываются отношения человека с миром, другими людьми, самим собой в более поздних возрастах. Таким образом, оказывается возможным предсказывать некоторые особенности характера человека, его судьбы. Например: несформированная у младенца привязанность оборачивается повышенной агрессивностью к окружающим людям или к самому себе (в зависимости от особенностей темперамента).

4. Проблема кризисов развития личности. Выделение причин, психологического содержания и специфики переживания личностью возрастных кризисов. Обоснование «нормативности» возрастных кризисов и ресурсов их конструктивного разрешения.

Итак, **возрастная психология** – наука достаточно молодая, которая возникла в результате повышенного интереса ученых к пониманию логики развития психики ребенка в разные возрастные периоды. По мере

обнаружения все новых фактов, закономерностей и механизмов формирования психических образований на разных этапах развития психики ребенка круг вопросов ученых, занимающихся возрастной психологией все время расширялся и на сегодня представляет сложную систему проблем, в которую входят и вопросы определения норм психического и личностного развития, вопросы прогнозирования развития, определения особенностей развития личности на том или ином возрастном этапе и т.д.

Развитие психики в онтогенезе. Движущие силы развития психики ребенка

Толчком к развитию психики человека является наличие культурных, общественных, деятельностных факторов, окружающих человека в повседневной жизни и являющихся неотъемлемой частью окружающего мира. Развитие и формирование психики человека выводит его из разряда животных в разряд разумно мыслящих. И передача историко-культурных знаний и опыта человечества, составляющих процесс формирования психики, коренным образом меняют структуру деятельности человека, его личностную составляющую.

Процесс развития психики подразумевает прохождение человеческим индивидом следующих этапов:

- 1) овладение способами изготовления и применение предметов, увеличивающих функциональность человеческого организма (орудия труда);
- 2) обретение способности использовать культурные достижения человечества;
- 3) изучение и применение знаково-речевых средств для структуризации сознания и рационального управления психическими и эмоциональными процессами;
- 4) овладение способами личностной организации, регуляции собственного поведения;
- 5) овладение способами межличностного и социального взаимодействия.

Уровень познавательного развития человека часто подразумевает под собой умение человеком использовать приобретенный опыт для организации межличностного и социального взаимодействия, применяет познannую информацию в виде знаково-символических средств.

Личностно-совершенным человеком можно назвать человека, умеющего ставить перед собой цели с последующим их достижением, с использованием приобретенного широкого спектра знаний и развитого межличностного взаимодействия.

Овладение широким спектром умений и знаний у человека происходит в процессе обучения и воспитания.

В ходе развития ребенка под влиянием конкретных обстоятельств его жизни меняется место, которое он занимает в системе человеческих отношений. Как утверждает *А. Н. Леонтьев*, дошкольное детство является

порой жизни, когда перед ребенком открывается окружающий мир человеческой действительности. Именно теперь он проникает в окружающий мир, осваивает его в действенной форме. В данный период ребенок испытывает свою зависимость от окружающих людей, жизненные потребности удовлетворяются взрослыми, а он должен считаться с требованиями, которые окружающие люди предъявляют к его поведению. В этот период жизни ребенка мир окружающих его людей как бы распадается для него на два круга. Первый круг составляют те близкие люди, отношения с которыми определяют его отношения со всем остальным миром. Второй круг составляют все другие люди, отношения к которым опосредствованы для ребенка его отношениями, устанавливающимися в первом, малом круге. Так происходит не только в условиях воспитания ребенка в семье. Даже если дошкольника, который воспитывался дома, отдадут в детский сад, и образ жизни ребенка меняется, психологически деятельность ребенка остается в своих основных чертах прежней. Отношения детей этого возраста к воспитательнице своеобразны, для ребенка необходимо ее внимание лично к нему, он часто прибегает к ее посредству в своих отношениях со сверстниками. Поэтому можно сказать, что отношения к воспитательнице входят в малый, интимный круг его общения.

Ребенок-дошкольник может хорошо уметь читать, его знания могут быть относительно велики. Но это не стирает и не может стереть в нем детского, истинно дошкольного. Если основные отношения ребенка к жизни перестроятся, например, на его руках окажется маленькая сестренка, а мать обратится к нему как к своему помощнику, участнику взрослой жизни, то общий психический облик ребенка изменится. В нормальных случаях переход от дошкольного детства к следующей стадии развития психической жизни происходит в связи с поступлением ребенка в школу. Значение этого события очень велико, вся система жизненных отношений ребенка перестраивается. Теперь у него появляются обязанности не только перед родителями и воспитателями, но и обязанности и перед обществом. Это обязанности, от выполнения которых будут зависеть его место в жизни, его общественная функция и роль, а отсюда и содержание всей его дальнейшей жизни. Обычно ребенок знает об этом еще задолго до начала учения. Однако действительный и психологически действенный смысл эти требования приобретают для него лишь тогда, когда он начинает учиться, причем первоначально они выступают еще в очень конкретной форме – в форме требований учителя. Когда ребенок садится за приготовление уроков, он чувствует себя занятым по-настоящему важным делом. Меняется реальное место, которое ребенок занимает в повседневной жизни, окружающих его взрослых, в жизни своей семьи.

А. Н. Леонтьев указывал, что изменение места, занимаемого ребенком в системе общественных отношений, есть то первое, что надо отметить, пытаясь подойти к решению вопроса о движущих силах развития его психики. Однако само по себе это место не определяет развития; оно только характеризует наличную, уже достигнутую ступень. То, что непосредственно определяет развитие психики ребенка, – это сама его жизнь, развитие

реальных процессов этой жизни, иначе говоря, развитие деятельности ребенка как внешней, так и внутренней. Леонтьев считал, что в изучении развития психики ребенка следует исходить из анализа развития его деятельности, так как она складывается в данных конкретных условиях его жизни. Только при таком подходе может быть выяснена роль как внешних условий жизни ребенка, так и задатков, которыми он обладает. Жизнь или деятельность в целом не складываются механически из отдельных видов деятельности. Одни виды деятельности являются на данном этапе ведущими и имеют большее значение для дальнейшего развития личности, другие – меньшее. Одни играют главную роль в развитии, другие – подчиненную. Поэтому нужно говорить о зависимости развития психики не от деятельности вообще, а от ведущей деятельности. Признаком перехода от одной стадии к другой является именно изменение ведущего типа деятельности, ведущего отношения ребенка к деятельности. Признаком ведущей деятельности не являются чисто количественные показатели. Ведущая деятельность – это не просто деятельность, наиболее часто встречающаяся на данном этапе развития.

Ведущая действительность – это вид деятельности, который характеризуется следующим признаком: это деятельность, в форме которой возникают и внутри которой дифференцируются другие, новые виды деятельности. Например, обучение, в более тесном значении этого слова, впервые появляющееся уже в дошкольном детстве, прежде возникает в игре, т. е. именно в ведущей на данной стадии развития деятельности. Ребенок начинает учиться, играя.

Ведущая деятельность – это такая деятельность, в которой формируются или перестраиваются частные психические процессы. Например, в игре впервые формируются процессы активного воображения ребенка, в учении – процессы отвлеченного мышления. Из этого не следует, что формирование или перестройка всех психических процессов происходят только внутри ведущей деятельности. Некоторые психические процессы формируются и перестраиваются не непосредственно в самой ведущей деятельности, а и в других видах деятельности, генетически с ней связанных. Например, процессы абстрагирования и обобщения цвета формируются в дошкольном возрасте не в самой игре, а в рисовании, цветной аппликации и т. п., т. е. в тех видах деятельности, которые лишь в своем истоке связаны с игровой деятельностью.

Ведущая деятельность – это деятельность, от которой ближайшим образом зависят наблюдаемые в данный период развития основные психологические изменения личности ребенка. Например, ребенок-дошкольник именно в игре отстаивает общественные функции и соответствующие нормы поведения людей, а это является важным моментом формирования его личности.

Таким образом, как указывает А. Н. Леонтьев, ведущая деятельность – это такая деятельность, развитие которой обуславливает главнейшие изменения в психических процессах и психологических особенностях личности ребенка на данной стадии его развития.

Стадии развития психики ребенка характеризуются не только определенным содержанием ведущей деятельности ребенка, но и определенной последовательностью во времени, т. е. определенной связью с возрастом детей. Ни содержание стадий, ни их последовательность во времени не являются чем-то раз и навсегда данным и неизменным. Как и всякое новое поколение, так и каждый отдельный человек, принадлежащий данному поколению, застает уже готовыми известные условия жизни. Они и делают возможным то или иное содержание его деятельности. Поэтому, хотя и можно отметить известную стадиальность в развитии психики ребенка, однако содержание стадий отнюдь не является не зависимым от конкретно-исторических условий, в которых протекает развитие ребенка. Оно зависит, прежде всего, именно от этих условий. Влияние конкретно-исторических условий сказывается как на конкретном содержании той или другой отдельной стадии развития, так и на всем протекании процесса психического развития в целом. Например, продолжительность и содержание того периода развития, который является подготовкой человека к его участию в общественно-трудовой жизни, – периода воспитания и обучения – исторически далеко не всегда были одинаковыми. Продолжительность эта менялась от эпохи к эпохе, удлиняясь по мере того, как возрастали требования общества, предъявляемые к этому периоду. Значит, хотя стадии развития и распределяются определенным образом во времени, но их возрастные границы зависят от их содержания, а оно в свою очередь определяется теми конкретно-историческими условиями, в которых протекает развитие ребенка. Таким образом, не возраст ребенка как таковой определяет содержание стадии развития, а сами возрастные границы стадии зависят от их содержания и изменяются вместе с изменением общественно-исторических условий. Эти условия определяют, какая именно деятельность ребенка становится ведущей на данной стадии развития его психики. Овладение непосредственно окружающей ребенка предметной деятельностью, игра, в которой ребенок овладевает более широким кругом явлений и человеческих отношений, систематическое учение в школе и далее специальная подготовительная или трудовая деятельность – такова последовательная смена ведущих деятельностей, ведущих отношений, которые можно констатировать.

Ведущий тип деятельности ребенка и реальное место, которое занимает ребенок в системе общественных отношений, взаимосвязаны. Изменение этого места и изменение ведущей деятельности ребенка, также тесно взаимосвязаны. Как утверждает А. Н. Леонтьев, в самой общей форме ответ на этот вопрос состоит в том, что в ходе развития прежнее место, занимаемое ребенком в окружающем его мире человеческих отношений, начинает сознаваться им как не соответствующее его возможностям, и он стремится изменить его. Возникает открытое противоречие между образом жизни ребенка и его возможностями, уже определившими этот образ жизни. В соответствии с этим его деятельность перестраивается. Тем самым совершается переход к новой стадии развития его психической жизни.

Кризисы – кризис 3 лет, 7 лет, кризис подросткового возраста, кризис юности – всегда связаны со сменой стадий. Они в яркой и очевидной форме показывают, что существует именно внутренняя необходимость этих смен, этих переходов от одной стадии ребенка к другой. (По материалам А. Н. Леонтьева.)

Функциональное развитие и его взаимосвязь с обучением

В психологии развития приняты два вида периодизации - генетическая (возрастная) и функциональная. Первая предполагает, что существуют некоторые, общие для всех людей одного возраста, феномены (например, уровень мышления или вид деятельности), на основании которых возможно выделение нескольких периодов в процессе становления психики. Исходя из данных генетической периодизации, можно вывести общую для всех нормативность психического развития, для диагностики которой разрабатывается большое количество тестов.

Функциональная периодизация предполагает, что существуют единые для всех этапы формирования конкретной деятельности, как внутренней, так и внешней, например этапы развития понятий, умения работать с компьютером или кататься на коньках. Они не зависят от возраста, ведь начать работать на компьютере можно и в 7 лет, и в 17, и даже в 60. В любом случае закономерность освоения определенной функции - умения или знания - сохраняется неизменной, составляя основу функциональной периодизации.

Анализ двух этих видов периодизации проводился практически во всех научных направлениях, при этом некоторые психологические школы (например, бихевиоризм) отрицали наличие возрастной периодизации, признавая только функциональную, другие (русская психология, гештальтпсихология) исследовали как генетическую, так и функциональную стороны развития.

Важно следующее: практически все ученые утверждали, что основным фактором, обуславливающим становление определенной психической функции, является обучение, или научение (в терминологии бихевиористов). Различными были только мнения о том, насколько значимые изменения может внести обучение в развитие психики, т. е. может ли оно стать развивающим или должно основываться на том уровне, которого достигает человек в процессе естественного становления психики.

Доказывая, что психическое развитие зависит в основном от качества научения, бихевиористы в своих исследованиях показали, что при целенаправленном обучении уже двух-трехлетние дети умеют читать и писать, не боятся змей и лягушек, овладевают сложными навыками (оперантным поведением) и правилами социального взаимодействия.

Известный русский ученый *М.Я. Басов*, исследовавший закономерности процесса становления психики и его связи с обучением и созреванием, также анализировал его этапы. Для того чтобы подчеркнуть особенности своего подхода к активности человека, Басов ввел термин

деятельность и говорил о деятельности организма в окружающей среде, о том, что эта деятельность помогает устанавливать и выявлять свои взаимоотношения со средой. Принципиальная новизна позиции Басова заключалась в том, что психическое развитие человека вводилось в социально-историческую систему координат, так как развитие человека как деятеля определялось воздействующей на него средой, причем не только средой природной, но и культурно-исторической. Как существо социальное и историческое, человек развивается на основе всей суммы опыта бесконечного ряда предшествующих поколений. Таким образом, в теории Басова были заложены не только новые методы исследования психического развития, но и новые подходы к самому этому развитию; по мнению Басова, психическое развитие определяется не только наследственностью, но и искусственно созданной средой, в которую входят наука, техника, искусство, религия и вся общественная организация людей.

Анализируя этапы формирования деятельности человека, Басов дал функциональную периодизацию ее развития у детей, выделяя в ней следующие уровни:

простая временная цепь актов, в которой каждый акт вызывается отдельным стимулом, не связанным с другими. Например, в детской игре на стадии манипулирования дети могут переходить от кубиков к куклам, затем к куличикам, потом к мячику и так по очереди ко всем предметам, которые попадают им на глаза.

ассоциативно-детерминированная деятельность, в которой каждое последующее звено связано по ассоциации с предыдущим. Примером такой деятельности может служить игра, в которой ребенок начинает купать куклу, потом в той же воде стирать, забывая о кукле, а затем пускать мыльные пузыри, забывая о стирке. При этом, хотя начало и конец деятельности (кукла и мыльные пузыри) совсем не связаны друг с другом, соседние ее этапы имеют ассоциативную связь.

апперцептивно-детерминированная деятельность, характеризующаяся устремленностью к определенной цели и плановностью течения. В данном случае примерами могут служить сюжетная игра и игра с правилами, когда дети не отвлекаются от цели даже при наличии непосредственных стимулов, уводящих их от решения задачи.

Одним из первых видов деятельности, на котором была опробована новая схема, была ритмика, которой Басов придавал большое значение в развитии структурированности и организованности деятельности. В дальнейшем свою схему наблюдения и естественного эксперимента Басов и его сотрудники применяли и для исследования других форм деятельности (игра, производительный труд, бытовые навыки), расширяя и уточняя ее. Это позволило сделать генетический обзор различных форм деятельности, заложить основы нового подхода в исследовании взаимовлияния деятельности и психики, появлении новых форм психической активности человека.

В то же время как бихевиористы, так и Басов, изучая этапы становления определенной функции, в меньшей степени уделяли внимание анализу тех

условий и методов обучения, которые способствуют (или препятствуют) этому становлению. Частично этот вопрос поднимался в гештальтпсихологии, прежде всего в исследованиях инсайта, проведенных *В. Келером* и *М. Вертгеймером*. Однако наиболее полномасштабное изучение развивающей роли обучения началось в российской психологии, в трудах *Л.С. Выготского*, *П.Я. Гальперина*, *В.В. Давыдова*.