

**ФЕДЕРАЛЬНОЕ ГОСУДАРСТВЕННОЕ БЮДЖЕТНОЕ ОБРАЗОВАТЕЛЬНОЕ
УЧРЕЖДЕНИЕ ВЫСШЕГО ПРОФЕССИОНАЛЬНОГО ОБРАЗОВАНИЯ
«ОРЕНБУРГСКИЙ ГОСУДАРСТВЕННЫЙ АГРАРНЫЙ УНИВЕРСИТЕТ»**

Кафедра «Управления персоналом психологии»

**МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ДЛЯ ОБУЧАЮЩИХСЯ
ПО ОСВОЕНИЮ ДИСЦИПЛИНЫ**

Психологические основы работы с молодежью

Направление подготовки (специальность) 39.03.03 «Организация работы с молодежью»

Профиль образовательной программы – Организация работы с молодежью на региональном и муниципальном уровне

Форма обучения очная

СОДЕРЖАНИЕ

1. Конспект лекций	3
1.1 Лекция № 1 Психология как наука.	
1.2 Лекция № 2 Психология личности	
1.3 Лекция № 3 Особенности психического развития на разных возрастных этапах	
1.4 Лекция № 4 Дошкольное детство как период первоначального фактического складывания личности	
1.5 Лекция № 5 Младший школьный и подростковый возраст	
1.6 Лекция № 6 Юность	
1.7 Лекция № 7 Общие и отличительные черты психологического склада юношей и девушек	
1.8 Лекция № 8 Психологические особенности профессионального самоопределения личности	
1.9 Лекция № 9 Психология человеческих взаимоотношений	
2. Методические указания по проведению семинарских занятий	66
2.1 Семинарское занятие № С-1-3 Психология как наука	
2.2 Семинарское занятие № С-4-6 Психология личности	
2.3 Семинарское занятие № С-7-9 Особенности психического развития на разных возрастных этапах	
2.4 Семинарское занятие № С-10-12 Дошкольное детство как период первоначального фактического складывания личности	
2.5 Семинарское занятие № С-13-15 Младший школьный и подростковый возраст	
2.6 Семинарское занятие № С-16-18 Юность	
2.7 Семинарское занятие № С-19-21 Общие и отличительные черты психологического склада юношей и девушек	
2.8 Семинарское занятие № С-22-24 Психологические особенности профессионального самоопределения личности	
2.9 Семинарское занятие № С-25-27 Психология человеческих взаимоотношений	

1. КОНСПЕКТ ЛЕКЦИЙ

1. 1 Лекция №1 (2 часа).

Тема: «Психология как наука»

1.1.1 Вопросы лекции:

1.1 Предмет психологии

1.2 Связь психологии с другими науками

1.3 Методы исследования в психологии

1.4 Место психологии в системе наук

1.1.2 Краткое содержание вопросов:

1. Предмет психологии

Психология изучает психические процессы, психологические черты личности и психологические особенности человеческой деятельности.

К психическим процессам относятся ощущения, восприятия, представления, воображение, мышление, эмоции, желания, память, внимание и т.д. В своей совокупности психические процессы составляют психику, или сознание человека.

Сознание всегда принадлежит тому или другому отдельному человеку — индивиду. Оно отличается характерными особенностями в зависимости от индивидуальных черт личности этого человека. Таким образом, психология включает в свой предмет не только психические процессы, но и психологические особенности личности человека — направленность личности, темперамент, характер, интересы, способности данного человека.

Как психические процессы, так и психологические черты личности всегда проявляются в деятельности человека. Они могут быть познаны только через свое выражение в этой деятельности.

В предмет психологии обязательно входят также и психологические особенности различных видов человеческой деятельности — труда, учения, творчества в различных областях искусства, игры, спортивной деятельности и т. д.

Современная научная психология рассматривает сознание, психику как свойство высокоорганизованной материи — мозга, как субъективное отражение объективного мира.

Психологическая наука пришла к этому единственно правильному взгляду на природу психики не сразу, а в процессе длительного развития.

На протяжении всего своего существования психология была ареной ожесточенной борьбы двух мировоззрений — материалистического и идеалистического. Для правильного понимания предмета психологии необходимо познакомиться с основными этапами этой борьбы.

2. Связь психологии с другими науками

Многообразие проблематики психологии затрудняет точную характеристику ее места среди них. В течение длительного времени шли дискуссии о том, является ли психология естественной или гуманитарной наукой. Однозначного ответа на этот вопрос быть не может, поскольку одни отрасли психологии больше связаны с гуманитарными науками (например, психология личности, социальная психология), а другие - с естественными (например, нейропсихология, патопсихология).

Однако такое линейное разделение всех наук на гуманитарные и естественные кажется сейчас несколько устаревшим. В разработанной Б.М. Кедровым нелинейной классификации наук психология помещена внутри треугольника, вершины которого - естественные, общественные и философские науки. Остальные науки находятся на стыке этих основных.

Современная психология развивается во взаимодействии с другими науками. В 1966 году на Международном психологическом конгрессе в Москве выдающийся швейцарский психолог Жан Пиаже выступил с лекцией о месте психологии в системе наук. Его главная мысль состояла в том, что будущее психологии зависит от ее связей с математикой, физикой, биологией, социологией, лингвистикой, политической экономией, логикой - огромным созвездием наук, образующим мир современного знания. Психология, согласно Пиаже, находится в центре этого мира.

Психология характеризуется тесными связями прежде всего с другими науками о человеке - философией, социологией, историей, физиологией, педагогикой.

Связи психологии с философией традиционны, поскольку до XIX века научные психологические знания накапливались в рамках философских наук, психология была частью философии. В современной психологии существует много философско-психологических проблем: предмета и методологии психологического исследования, происхождения человеческого сознания, изучения высших форм мышления, места и роли человека в социальных отношениях, смысла жизни, совести и ответственности, духовности, одиночества и счастья. Сотрудничество психологов и философов в изучении этих проблем может быть плодотворным.

Связи психологии с биологическими науками обусловлены тем, что психика человека имеет природную основу. Поэтому многие психологические проблемы должны решаться при взаимодействии психологов и биологов. Особенно плодотворно взаимодействие с физиологией. На стыке этих двух наук появилась психофизиология. Глубокое физиологическое понимание работы мозга помогает в решении многих психологических проблем.

Психология взаимодействует с социологией, поскольку психика человека социально обусловлена. Объекты их исследования очень тесно переплетаются. В поле изучения обеих наук оказываются личность, группа, межгрупповые отношения, происходит взаимный обмен фактами, заимствование теоретических концепций и идей. Порой бывает трудно провести строгое разграничение социально-психологических и социологических исследований. Для успешного изучения групповых и межгрупповых отношений, проблем национальных отношений, политики и экономики, конфликтов необходимо сотрудничество социологов и психологов. На стыке этих двух наук появилась социальная психология.

Тесные связи прослеживаются у психологии с историей. Психика человека развивалась в ходе исторического процесса. Поэтому знание исторических корней тех или иных психических явлений абсолютно необходимо для правильного понимания их психологической природы и особенностей. Исторические традиции и культура людей в значительной степени формируют психологию современного человека. На стыке психологии и истории возникла культурно-историческая психология.

Давние связи у психологии с педагогикой. Многие выдающиеся педагоги отмечали необходимость психологических знаний для педагогической науки и практики. С другой стороны, глубокое изучение процессов психического развития ребенка возможно только на основе понимания педагогических закономерностей обучения и воспитания. В решении любых вопросов, касающихся ребенка, необходимо взаимодействие психологов и педагогов. На стыке психологии с педагогикой появилась педагогическая психология.

Пересечение сфер интересов и связей в современной науке и практике достаточно очевидно. Поэтому в психологии в настоящее время возникает много междисциплинарных областей исследования и практической работы. Примерами такого рода служат: менеджмент, конфликтология, этнология, сфера публичных рилейшнз. Порой трудно бывает разграничить сферы влияния разных наук в изучении и практическом решении данных проблем. Поэтому становится актуальной интеграция наук и оказывается важным умение психологов работать в тесном контакте со специалистами других наук и сфер практической деятельности.

3. Методы исследования в психологии

Наука - прежде всего исследование, поэтому характеристика науки не исчерпывается определением ее предмета, она включает и определение ее метода. Методы - это способы, посредством которых познается предмет науки. Психология, как и каждая наука, употребляет не один, а целую систему частных методов или методик.

В отечественной психологии выделяются следующие четыре группы методов: организационные, эмпирические, методы обработки данных и методы коррекции.

Организационные методы включают сравнительный метод, лонгитюдный метод, метод поперечных срезов. Исследования такого рода позволяют устанавливать связи и зависимости между явлениями разного типа, например, между физиологическим, психологическим и социальным развитием личности.

К познанию особенностей и закономерностей психического развития можно подойти посредством двух основных типов исследования: поперечных срезов и продольных (лонгитюдных).

Лонгитюдный метод - это многократные обследования одних и тех же лиц на протяжении длительного времени. Цель лонгитюдных исследований - регистрировать соматическое и психическое развитие личности.

Лонгитюдный метод по сравнению с методом поперечных срезов обладает рядом преимуществ:

- лонгитюдное исследование позволяет проводить обработку данных поперечно по отдельным возрастным периодам;
- лонгитюдные исследования определяют индивидуальную структуру и динамику развития каждого человека;
- только лонгитюдное исследование позволяет анализировать взаимоотношения и взаимосвязи между отдельными компонентами развивающейся личности, позволяет решить вопрос о критических периодах в развитии.

Основным же недостатком лонгитюдных исследований являются значительные затраты времени, требуемые на их организацию и проведение.

Суть поперечных или срезовых исследований психического развития состоит в том, что заключения об особенностях развития делают на основании исследований одних и тех же характеристик в сравниваемых группах людей различного возраста, разных уровней развития, с различными свойствами личности. Основным преимуществом этого метода является быстрота исследования - возможность получения в течение короткого времени результатов. Однако исследования в чисто поперечных срезах статичны и не дают возможности сделать заключение о динамике процесса развития, о его непрерывности.

Сравнительный метод заключается в рассмотрении отдельных механизмов поведения и психологических актов в процессе развития и в сравнении со сходными явлениями у других организмов. Наибольшее распространение этот метод, называемый "сравнительно-генетический", получил в зоопсихологии и в детской психологии.

Эмпирические методы - наблюдение за отдельными фактами, их классификация, установление закономерных связей между ними; включают в себя наблюдение и самонаблюдение, экспериментальные методы (лабораторный, естественный, формирующий); психодиагностические (тесты, анкеты, опросники, интервью, беседы); анализ продуктов деятельности; биографический метод.

Группа эмпирических методов в психологии традиционно, начиная с тех пор, как психология выделилась в самостоятельную науку, считается основной.

Наблюдение выступает в психологии в двух основных формах - как самонаблюдение, или интроспекция, и как внешнее, или так называемое объективное наблюдение.

Познание собственной психики посредством самонаблюдения всегда осуществляется в той или иной степени опосредованно через наблюдение внешней деятельности.

Объективное наблюдение должно исходить из единства внутреннего и внешнего, субъективного и объективного. Это самый простой и наиболее распространенный из всех

объективных методов в психологии. Научное наблюдение непосредственно соприкасается с житейским наблюдением. Необходимо поэтому прежде всего установить общие основные условия, которым вообще может удовлетворять наблюдение, чтобы быть научным методом.

Первое основное требование - наличие четкой целевой установки.

В соответствии с целью должен быть определен план наблюдения, зафиксированный в схеме. Плановость и систематичность наблюдения составляют самую существенную черту его как научного метода. И если наблюдение исходит из четко осознанной цели, то оно должно приобрести избирательный характер. Наблюдать все вообще в силу многообразия существующего совершенно невозможно. Всякое наблюдение поэтому носит избирательный, частичный характер.

Основное преимущество метода объективного наблюдения заключается в том, что оно позволяет изучать психические процессы в естественных условиях. Однако объективное наблюдение, сохраняя свое значение, по большей части должно дополняться другими методами исследования. К процедуре наблюдения предъявляются следующие требования:

- а) определение задачи и цели;
- б) выбор объекта, предмета и ситуации;
- в) выбор способа наблюдения, наименее влияющего на исследуемый объект и наиболее обеспечивающего сбор необходимой информации;
- г) выбор способа регистрации наблюдаемого (как вести записи);
- д) обработка и интерпретация полученной информации.

Основной недостаток метода наблюдения заключается в том, что психологическое состояние, личностные особенности наблюдателя могут влиять на результаты наблюдения. Определенную трудность представляет интерпретация данных.

Наблюдение используется, в первую очередь, когда требуется минимальное вмешательство в естественное поведение, взаимоотношения людей, когда стремятся получить целостную картину происходящего.

Экспериментальный метод - это исследовательская деятельность в целях изучения причинно-следственных связей, которая предполагает следующее:

- исследователь сам вызывает изучаемое им явление и активно воздействует на него;
- экспериментатор может варьировать, изменять условия, при которых протекает явление;
- в эксперименте имеется возможность неоднократного воспроизведения результатов;
- в результате эксперимент устанавливает допускающие математическую формулировку количественные закономерности.

Основная задача психологического эксперимента заключается в том, чтобы сделать допустимыми для объективного внешнего наблюдения существенные особенности внутреннего психологического процесса.

Эксперимент как метод возник в области психофизики и психофизиологии и получил широкое распространение в психологии. Но изменился сам характер эксперимента: от изучения соотношения отдельного физического раздражителя и соответствующего ему психического процесса он перешел к изучению закономерностей протекания самих психических процессов в определенных объективных условиях. Против лабораторного эксперимента выдвигались три соображения. Указывалось на искусственность эксперимента, аналитичность и абстрактность.

Своеобразным вариантом эксперимента, представляющим как бы промежуточную форму между наблюдением и экспериментом, является метод так называемого естественного эксперимента. Его основная тенденция - сочетать экспериментальность исследований с естественностью условий. Логика этого метода такова: экспериментальному воздействию подвергаются условия, в которых протекает изучаемая деятельность, сама же дея-

тельность наблюдается в ее естественном протекании. Вместо того, чтобы проводить изучение явлений в лабораторных условиях, исследователи стараются учесть влияние и подобрать естественные условия, соответствующие их целям. Роль естественного эксперимента велика при изучении познавательных возможностей человека на различных возрастных этапах и при выяснении конкретных путей формирования личности.

И наконец, экспериментальный метод включает и эксперимент как средство воздействия, изменения психологии людей. Такая разновидность экспериментального метода называется формирующим экспериментом. Его своеобразие заключается в том, что он одновременно служит и средством исследования, и средством формирования изучаемого явления. Для формирующего эксперимента характерно активное вмешательство исследователя в изучаемые им психические процессы.

Психодиагностические методы. Цель современной психологической диагностики заключается в том, чтобы фиксировать и описывать психологические различия как между людьми, так и между группами людей, объединенных по каким-либо признакам.

В число диагностируемых признаков в зависимости от задач исследования могут входить психологические различия по возрасту, полу, образованию и культуре, по психическим состояниям, психофизическим особенностям и т.п.

Одним из видов психодиагностического метода являются психологические тесты. Английское слово “тест” означает “проба” или “испытание”. Тест - это краткое, стандартизированное испытание, не требующее, как правило, сложных технических приспособлений, поддающееся стандартизации и математической обработке данных. С помощью тестов стремятся выявить определенные способности, навыки, умения (или их отсутствие), наиболее точно охарактеризовать некоторые качества личности.

К числу наиболее распространенных средств познания явлений психологии относятся всевозможные опросы. Цель опроса состоит в получении информации об объективных и субъективных фактах со слов опрашиваемых.

Все разнообразие методов опроса можно свести к двум основным типам:

1) опрос “лицом к лицу” - интервью, проводимое исследователем по определенному плану; 2) заочный опрос - анкеты, предназначенные для самостоятельного заполнения.

В стандартизированном интервью формулировки вопросов и их последовательность определены заранее, они одинаковы для всех опрашиваемых. Методика нестандартизированного интервью, наоборот, характеризуется полной гибкостью и варьируется в широких пределах. Исследователь, который руководствуется лишь общим планом интервью, имеет право сам в соответствии с конкретной ситуацией формулировать вопросы и изменять порядок пунктов плана.

Анкетирование (заочный опрос) имеет также свою специфику. Считается, что к заочному опросу целесообразнее прибегать в случаях, когда необходимо выяснить отношение людей к острым дискуссионным или интимным вопросам либо опросить большое число людей в сравнительно небольшой срок.

Обычно рекомендуется сочетание анкетирования и интервью, так как эта методика наряду с охватом большого числа опрашиваемых в сравнительно короткий срок позволяет получить материал для глубокого анализа.

Метод беседы является вспомогательным средством для дополнительного освещения изучаемой проблемы. Беседа должна быть всегда планомерно организована в соответствии с задачами исследования, но не должна носить шаблонно-стандартный характер.

Метод изучения продуктов деятельности широко используется в исторической психологии, в детской психологии.

Разновидностью методов изучения продуктов деятельности является биографический метод. Материалом здесь служат письма, дневники, биографии, продукты детского творчества, почерки и т.д.

Во многих случаях в психологических исследованиях используется не один, а несколько методов, каждый из которых дополняет другие, раскрывая новые стороны психической деятельности.

К методам психологической коррекции принадлежат: аутотренинг, групповой тренинг, способы терапевтического воздействия.

Современная психология различными путями оказывает воздействие на практическую деятельность людей. Психологическая помощь чаще всего и эффективнее всего оказывается в ситуации не только существующего объективно, но и субъективно переживаемого неблагополучия. Это переживание может быть острым и выражаться в глубоком недовольстве собой, окружающими, жизнью в целом, а иногда и в страдании. В таких случаях требуется оказание не только консультативной, но и психотерапевтической помощи. И здесь необходимо говорить о коррекционных методах работы психолога. В настоящее время психокоррекционные методы - это довольно обширный набор приемов, программ и методов воздействия на поведение людей; включают аутотренинг, групповой тренинг.

Зарождение и внедрение метода аутогенных тренировок связывают с именем немецкого психотерапевта И.Г. Шульца. Благодаря его работам во всех странах аутогенная тренировка получила широкое распространение прежде всего как метод лечения и профилактики различного рода неврозов и функциональных нарушений в организме. В дальнейшем практический опыт показал, что аутогенная тренировка - действенное средство психогигиены и психопрофилактики, а также управления состоянием человека в экстремальных условиях. В аутогенных тренировках используются три основных пути воздействия на состояние нервной системы:

- 1) выработка умения полностью расслаблять мышцы тела;
- 2) использование активной роли представлений, чувственных образов;
- 3) регулирующая и программирующая роль слова, произносимого не только вслух, но и мысленно.

Комплекс упражнений, составляющий суть аутогенных тренировок, и является тем средством, которое не только способствует росту резервных способностей человека, но и постоянно совершенствует деятельность программирующих механизмов мозга.

Под групповым тренингом обычно понимают своеобразные формы обучения знаниям и отдельным умениям в сфере общения, а также формы соответствующей их коррекции. Что касается методов социальнопсихологического тренинга, то здесь существует множество классификаций, но, по сути, все они выделяют две большие, частично пересекающиеся области - групповые дискуссии и игры. Метод групповой дискуссии используется в основном в форме анализа конкретных ситуаций и в форме группового самоанализа. Среди игровых методов социально-психологического тренинга наиболее широкое значение получил метод ролевых игр.

В настоящее время практика группового тренинга представляет собой бурно развивающуюся отрасль прикладной психологии. Социально-психологический тренинг в нашей стране используется для подготовки специалистов различного профиля: руководителей, учителей, врачей, психологов и т.п. Он применяется для коррекции динамики супружеских конфликтов, улучшения отношений между родителями и детьми и т.п.

Методы обработки данных - это анализ материала; включают в себя количественный (применение математической статистики, обработка данных на ЭВМ) и качественный (дифференциация материала по группам, анализ) методы.

4. Место психологии в системе наук

Говорить о психологии как единой науке на современном этапе трудно, так как сейчас в психологии существует множество направлений. Назовем основные из них.

Психоанализ З.Фрейда и его последователей, бихевиоризм, основателем которого считается Д. Уотсон, гештальт-психология, связанная с именами М.Вертгеймера,

К.Коффки и В.Келлера, гуманистическая психология А.Маслоу, социально-культурная теория Л.С.Выготского и множество других. Каждая из них предлагает свое понимание душевной жизни, выдвигает свои объяснительные принципы и концентрирует внимание на анализе определенных аспектов того, что понимать под психической реальностью. Последнее время наблюдается сближение ряда направлений или хотя бы тенденция к большей терпимости по отношению друг к другу, что означает возможность диалога и взаимообогащение.

Вернемся к вопросу о месте психологии в системе наук.

Связь с естественными науками вполне очевидна.

Наиболее явная связь с биологическими науками. Психология заимствовала некоторые общебиологические теоретические положения для обоснования закономерностей развития психики. На стыках со многими биологическими дисциплинами появились смежные отрасли.

Сложнее усмотреть связь психологии с физикой. Психология в определенных отношениях и направлениях отражает то мировоззрение, которое определяется основными открытиями в области физической картины мира. В ряд психологических теорий вошли такие понятия, как “энергия”, “поле”.

Связь психологии и химии аналогична, но в ряде случаев более определена. Существуют области, относительно которых выдвигаются и химические, и физиологические, и психологические теории (например, механизмы памяти). Существует психофармакология – дисциплина, изучающая закономерности воздействия на психику лекарственных препаратов.

Ряд психологических направлений ориентировано на понимание психологии как естественной науки.

Однако, не менее сильна связь психологии с науками гуманитарными.

С историей психологию сближает интерес к особенностям душевного облика человека в различные исторические эпохи и в различных культурах. С социологией психология связана через изучение закономерностей взаимодействия личности и ее социального окружения. Политическая психология изучает особенности человека и групп, обусловленную их включенностью в политическую жизнь. Искусствоведение и психология находят область соприкосновения в подходах к проблемам художественного творчества и личности художника, восприятие художественных произведений.

Обратите внимание: если в отношении фундаментальных естественных наук психология в основном заимствует у них некоторые объяснительные принципы, то в отношении гуманитарных дело обстоит иначе: психология не только “берет”, но и предлагает свои способы понимания явлений.

Мы не коснулись связи психологии и философии. Хотя эта связь чрезвычайно важна. Для психологии определенные философские концепции выступают в качестве методологической основы. Кроме того, в ряде случаев психологические теории переросли в философские направления.

Непосредственная связь и с педагогикой. Психология старается выявить психологические механизмы, лежащие в основе педагогических взаимодействий, изучить закономерности педагогического процесса, определить условия оптимальной организации.

Таким образом, место психологии в системе других наук можно определить следующим образом: если основные науки представить в виде тетраэдра, а за его вершины взять математику, философию, биологию, технику, то место психологии будет посередине, т.к. и исторически, и актуально она связана со всеми основными областями знаний.

Т.е. психология – это наука, занимающая промежуточное положение между естествознанием и гуманитарными науками, использующая естественно-научные методы для изучения проблем, традиционно относящихся к гуманитарному знанию.

1. 2 Лекция №2 (2 часа).

Тема: «Психология личности»

1.2.1 Вопросы лекции:

- 1.1 Определение личности.
- 1.2 Теория личности.
- 1.3. Психологические особенности личности

1.2.2 Краткое содержание вопросов:

1. Определение личности

Личность – это человек, обладающий определённым набором психологических свойств, на которых основываются его поступки, имеющие значение для общества; внутреннее отличие одного человека от остальных.

Существует и несколько иных определений:

- **Личность** - это социальный субъект и совокупность его личностных и социальных ролей, его предпочтений и привычек, имеющиеся у него знания и опыт.
- **Личность** – это человек, самостоятельно выстраивающий и контролирующей свою жизнь и несущий за неё полную ответственность.

Вместе с понятием «личность» в психологии применяются такие понятия, как «индивид» и «индивидуальность».

Индивид – это отдельный человек, рассматриваемый как уникальная совокупность его врождённых и приобретённых качеств.

Индивидуальность – это набор уникальных черт и особенностей, которые отличают одного индивида от всех остальных; своеобразие личности и психики человека.

По своему содержанию эти понятия не тождественны, т.к. каждое из них раскрывает специфические аспекты индивидуального человеческого бытия. Но в то же время, их нельзя и полностью друг от друга отделить, ведь человек – существо многогранное и рассматривать его только с одной стороны просто невозможно.

Для того чтобы у каждого, кто проявляет интерес к человеческой личности как к психологическому феномену, могло сложиться о нём наиболее объективное представление, необходимо выделить ключевые элементы, из которых состоит личность, другими словами, поговорить о её структуре.

Структура личности - это связь и взаимодействие различных её компонентов: способностей, волевых качеств, характера, эмоций и др. Эти компоненты являются её свойствами и отличиями и называются «чертами». Этим черт довольно много, и чтобы их структурировать существует разделение на уровни:

- **Низший уровень личности** - это половые свойства психики, возрастные, врождённые.
- **Второй уровень личности** - это индивидуальные проявления мышления, памяти, способностей, ощущений, восприятия, которые зависят и от врождённых факторов и от их развития.
- **Третий уровень личности** - это индивидуальный опыт, в котором содержатся приобретённые знания, привычки, умения, навыки. Данный уровень формируется в процессе жизнедеятельности и носит социальный характер.
- **Высший уровень личности** – это её направленность, в которую входят интересы, желания, влечения, склонности, убеждения, взгляды, идеалы, мировоззрения, самооценка, особенности характера. Этот уровень является наиболее социально обусловленным и формирующимся под воздействием влияния воспитания, а также более полно отражающим идеологию общества, в котором находится человек.

Для чего эти уровни важно и нужно между собой различать? Хотя бы для того, чтобы иметь возможность объективно охарактеризовать любого человека (в том числе себя), как личность, понять какой уровень при этом вы рассматриваете.

Отличие людей между собой очень многогранно, ведь на каждом уровне есть свои различия интересов и убеждений, знаний и опыта, способностей и навыков, характера и темперамента. Именно по этим причинам бывает довольно сложно понять другого человека, избежать противоречий и даже конфликтов. Для того чтобы понимать себя и окружающих, нужно иметь определённый багаж психологических знаний, и сочетать его с осознанностью и наблюдательностью. И в этом очень специфическом вопросе немало важную роль играет знание ключевых свойств личности и их различий.

2. Теория личности

Теория личности — это совокупность гипотез, или предположений о природе и механизмах развития личности. *Теория личности* пытается не только объяснить, но и предсказать поведение человека.

Основные вопросы, на которые должна ответить *теория личности*, заключаются в следующем:

1. Каков характер главных источников развития личности — врожденный или приобретенный?
2. Какой возрастной период наиболее важен для формирования личности?
3. Какие процессы являются доминирующими в структуре личности — сознательные (рациональные) или бессознательные (иррациональные)?
4. Обладает ли личность свободой воли, и в какой степени человек осуществляет контроль над своим поведением?
5. Является ли личный (внутренний) мир человека субъективным, или внутренний мир объективен и может быть выявлен с помощью объективных методов?

Каждый психолог придерживается определенных ответов на поставленные выше вопросы. В науке о личности сложилось семь довольно устойчивых комбинаций таких ответов, или *теорий личности*. Выделяют психодинамическую, аналитическую, гуманистическую, когнитивную, поведенческую, деятельностьную и диспозитивную *теории личности*.

- Основоположником *психодинамической теории личности*, также известной под названием «классический психоанализ», является австрийский ученый З. Фрейд. В рамках *психодинамической теории личности* — это система сексуальных и агрессивных мотивов, с одной стороны, и защитных механизмов — с другой, а структура личности представляет собой индивидуально различное соотношение отдельных свойств, отдельных блоков (инстанций) и защитных механизмов.

- *Аналитическая теория личности* близка к теории классического психоанализа, так как имеет с ней много общих корней. Наиболее ярким представителем этого подхода является швейцарский исследователь К. Юнг. Согласно *аналитической теории личности* — это совокупность врожденных и реализованных архетипов, а структура личности определяется как индивидуальное своеобразие соотношения отдельных свойств архетипов, отдельных блоков бессознательного и сознательного, а также экстравертированной или интровертированной установок личности.

- Сторонники *гуманистической теории личности* в психологии (К. Роджерс и А. Маслоу) главным источником развития личности считают врожденные тенденции к самоактуализации. В рамках *гуманистической теории личности* — это внутренний мир человеческого «Я» как результат самоактуализации, а структура личности — это индивидуальное соотношение «реального Я» и «идеального Я», а также индивидуальный уровень развития потребностей в самоактуализации.

- Когнитивная *теория личности* близка к гуманистической, однако в ней имеется ряд существенных отличий. Основоположником этого подхода является американский психолог Дж. Келли. По его мнению, единственное, что человек хочет знать в жизни, — это то, что с ним произошло и что с ним произойдет в будущем. Согласно *когнитивной теории личности* — это система организованных личностных конструктов, в которых пе-

ерабатывается (воспринимается и интерпретируется) личный опыт человека. Структура личности в рамках данного подхода рассматривается как индивидуально своеобразная иерархия конструкторов.

- *Поведенческая теория личности* имеет еще и другое название — «наученческая», поскольку главный тезис данной теории гласит: наша личность является продуктом научения. В рамках данного подхода, личность — это система социальных навыков и условных рефлексов, с одной стороны, и система внутренних факторов: самооффективности, субъективной значимости и доступности — с другой. Согласно *поведенческой теории личности*, структура личности — это сложно организованная иерархия рефлексов или социальных навыков, в которой ведущую роль играют внутренние блоки самооффективности, субъективной значимости и доступности.

- *Деятельностная теория личности* получила наибольшее распространение в отечественной психологии. Среди исследователей, внесших наибольший вклад в ее развитие, следует назвать, прежде всего, С. Л. Рубинштейна, К. А. Абульханову-Славскую, А. В. Брушлинского. В рамках *деятельностной теории*, личность — это сознательный субъект, занимающий определенное положение в обществе и выполняющий социально полезную общественную роль. Структура личности — это сложно организованная иерархия отдельных свойств, блоков (направленности, способностей, характера, самоконтроля) и системных экзистенциально-бытийных свойств личности.

- Сторонники *диспозициональной теории личности* считают главным источником развития личности факторы генно-средового взаимодействия, причем одни направления подчеркивают преимущественно влияния со стороны генетики, другие — со стороны среды. В рамках *диспозициональной теории*, личность — это сложная система формально-динамических свойств (темперамента), черт и социально обусловленных свойств. Структура личности — это организованная иерархия отдельных биологически детерминированных свойств, входящих в определенные соотношения и образующих определенные типы темперамента и черт, а также совокупность содержательных свойств.

3. Психологические особенности личности

В психологии под свойствами личности принято понимать устойчивые психические явления, которые оказывают существенное влияние на деятельность человека и характеризуют его с социально-психологической стороны. Иначе говоря, это то, как проявляется человек в своей деятельности и во взаимоотношениях с окружающими. В структуру этих явлений входят способности, темперамент, характер, воля, эмоции, мотивация. Ниже мы рассмотрим каждое из них отдельно.

Разбираясь в том, почему у разных людей, находящихся в одинаковых жизненных условиях, на выходе разный результат, мы часто руководствуемся понятием «способности», предполагая, что именно они влияют на то, чего добивается человек. Этот же термин мы используем для того чтобы выяснить, почему одни люди учатся чему-либо быстрее, чем другие и т.п.

Понятие «способности» можно истолковать по-разному. Во-первых, это совокупность психических процессов и состояний, часто называемая свойствами души. Во-вторых, это высокий уровень развития общих и специальных навыков, умений и знаний, которые обеспечивают эффективное выполнение человеком разного рода функций. И, в-третьих, способности — это всё то, что нельзя свести к знаниям, навыкам и умениям, но с помощью чего можно объяснить их приобретение, использование и закрепление.

Человек имеет огромное количество различных способностей, которые можно разделить на несколько категорий.

Элементарные и сложные способности

- **Элементарные (простейшие) способности** — это способности, связанные с функциями органов чувств и простейшими движениями (способность различать запахи,

звуки, цвета). Они присутствуют у человека с рождения и в течение жизни их можно совершенствовать.

- **Сложные способности** – это способности в различной деятельности, связанной с человеческой культурой. Например, музыкальные (сочинение музыки), художественные (умение рисовать), математические (способность легко решать сложные математические задачи). Такие способности называют социально обусловленными, т.к. они не являются врождёнными.

Общие и специальные способности

- **Общие способности** – это способности, имеющиеся у всех людей, но развитые у всех в различной степени (общие двигательные, умственные). Именно ими определяются успехи и достижения во многих видах деятельности (спорт, обучение, преподавание).

- **Специальные способности** – это способности, встречающиеся не у всех и для которых, в большинстве случаев, требуется наличие определённых задатков (художественно-изобразительные, литературные, актёрские, музыкальные). Благодаря им люди достигают успехов в специфических видах деятельности.

Нужно заметить, что наличие у человека специальных способностей может гармонично сочетаться с развитием общих, и наоборот.

Теоретические и практические

- **Теоретические способности** – это способности, которые обуславливают склонность индивида к абстрактно-логическому мышлению, а также умение чётко ставить и успешно выполнять теоретические задачи.

- **Практические способности** – это способности, которые проявляются в умении ставить и выполнять практические задачи, связанные с конкретными действиями в определённых жизненных ситуациях.

Учебные и творческие

- **Учебные способности** – это способности, определяющие успешность обучения, усвоения знаний, навыков и умений.

- **Творческие способности** – это способности, определяющие умение человека создавать предметы духовной и материальной культуры, а также влияющие на производство новых идей, совершение открытий и т.п.

Коммуникативные и предметно-деятельностные

- **Коммуникативные способности** – это способности, которые включают в себя знания, умения и навыки, связанные с общением и взаимодействием с окружающими людьми, межличностным оцениванием и восприятием, установлением контактов, налаживанием связей, нахождением общего языка, расположением к себе и воздействием на людей.

- **Предметно-деятельностные способности** – это способности, определяющие взаимодействие людей с неодушевлёнными предметами.

Все виды способностей являются взаимодополняющими, и именно их сочетание даёт человеку возможность развиваться наиболее полноценно и гармонично. Способности оказывают влияние как друг на друга, так и на успешность человека в жизни, деятельности и общении.

Помимо того, что для характеристики человека в психологии используется понятие «способности», так же применяются и такие термины, как «гениальность», «талант», «одарённость», указывающие на более тонкие нюансы индивидуальности личности.

- **Одарённость** – это наличие у человека с рождения задатков для лучшего развития способностей.

- **Талант** – это способности, которые раскрываются в наиболее полной мере благодаря приобретению навыков и опыта.

- **Гениальность** – это необычайно высокий уровень развития каких-либо способностей.

Как мы уже упоминали выше, жизненный результат человека очень часто связан с его способностями и их применением. И результаты подавляющего большинства людей, к сожалению, оставляют желать лучшего. Многие люди начинают заниматься поисками разрешения своих проблем где-то во вне, когда верное решение всегда находится внутри человека. А следует просто заглянуть в себя. Если человек в своей каждодневной деятельности занимается не тем, к чему у него есть склонности и предрасположенности, то и эффект от этого будет, мягко говоря, неудовлетворительным. В качестве одного из вариантов для того, чтобы изменить положение вещей, можно использовать точное определение своих способностей.

Темпераментом называют совокупность свойств, которые характеризуют динамические особенности психических процессов и состояний человека (их возникновение, изменение, силу, скорость, прекращение), а также его поведения.

Идея о темпераменте восходит своими корнями к работам Гиппократы – древнегреческого философа, жившего в V в. до н.э. Именно он дал определение различным типам темпераментов, которыми люди пользуются и по сей день: меланхолический, холерический, флегматический, сангвинический.

Меланхолический темперамент – этот тип свойственен людям мрачного настроения, с напряжённой и сложной внутренней жизнью. Такие люди отличаются ранимостью, тревожностью, сдержанностью, а также тем, что придают огромное значение всему, что касается лично их. При незначительных трудностях меланхолики опускают руки. Они обладают небольшим энергетическим потенциалом и быстро утомляются.

Холерический темперамент – более всего характерен для вспыльчивых людей. Люди с данным видом темперамента не сдержанны, нетерпеливы, горячи и импульсивны. Но быстро остывают и успокаиваются, если им идут навстречу. Холерикам присуща настойчивость и стабильность интересов и стремлений.

Флегматический темперамент – это хладнокровные люди, которые более склонны к пребыванию в состоянии бездеятельности, чем в состоянии активной работы. Медленно возбудимы, но зато долго остывают. Флегматики не находчивы, им сложно приспособиться к новой обстановке, перестроиться на новый лад, избавиться от старых привычек. Но при этом они работоспособны и энергичны, терпеливы, обладают самообладанием и выдержкой.

Сангвинический темперамент - такие люди весельчаки, оптимисты, юмористы и шутники. Полны надежд, общительны, легко сходятся с новыми людьми. Сангвиники отличаются быстрой реакцией на внешние раздражители: их можно легко развеселить или повергнуть в гнев. Активно берутся за новые начинания, могут долго работать. Дисциплинированы, при необходимости могут контролировать свои реакции и быстро адаптируются к новым условиям.

Это далеко не полные описания типов темперамента, но содержащие самые характерные для них черты. Каждый из них не является сам по себе ни хорошим, ни плохим, если не связывать их с требованиями и ожиданиями. Любой тип темперамента может иметь как свои недостатки, так и свои достоинства. Подробнее о темпераменте человека вы можете узнать здесь.

Хорошо понимая влияние типа темперамента на скорость возникновения психических процессов (восприятие, мышление, внимание) и их интенсивность, на темп и ритм деятельности, а также на её направленность, можно легко и эффективно использовать эти знания в повседневной жизни.

Воля – это свойство личности совершать сознательное управление своей психикой и действиями.

Благодаря воле человек способен осознанно управлять собственным поведением и своими психическими состояниями и процессами. С помощью воли человек оказывает сознательное влияние на окружающий мир, внося в него необходимые (на его взгляд) изменения.

Основной признак воли связан с тем, что она, в большинстве случаев, сопряжена с принятием человеком разумных решений, преодолением препятствий и приложением усилий для реализации задуманного. Волевое решение принимается индивидом в условиях противопоставляемых друг другу разнонаправленных потребностей, влечений и мотивов, имеющих примерно одинаковую побудительную силу, благодаря чему человеку всегда нужно выбирать одно из двух/нескольких.

Воля всегда подразумевает самоограничение: поступая тем или иным образом для достижения определённых целей и результатов, реализуя определённые потребности, человек, действующий по своей воле, всегда должен лишать себя чего-то другого, что, возможно, видится ему более привлекательным и желаемым. Ещё одним признаком участия воли в поведении человека является наличие конкретного плана действий.

Важной особенностью волевого усилия является отсутствие эмоционального удовлетворения, но наличие морального, возникающего в результате осуществления задуманного (но не в процессе выполнения). Очень часто волевые усилия направляются не на то, чтобы преодолеть обстоятельства, а на то, чтобы «победить» самого себя, несмотря на свои естественные желания.

Главным образом, воля — это то, что помогает человеку преодолевать жизненные трудности и препятствия на пути; то, что помогает добиваться новых результатов и развиваться. Как сказал один из величайших писателей XX века Карлос Кастанеда: «Воля — это то, что заставляет тебя побеждать, когда разум говорит тебе, что ты повержен». Можно сказать, что чем сильнее сила воли человека, тем сильнее и сам человек (подразумевается, конечно, не физическая, а внутренняя сила). Основной практикой по развитию силы воли является её тренировка и закалка. Начать развивать свою силу воли можно с вполне простых вещей.

1. 3 Лекция №3 (2 часа).

Тема: «Особенности психического развития на разных возрастных этапах»

1.3.1 Вопросы лекции:

1.1 Основные закономерности психического развития человека

1.2 Факторы психического развития

1.3.2 Краткое содержание вопросов:

1. Основные закономерности психического развития человека

Психическое развитие человека отмечается следующими закономерностями.

1. Гетерохронность психического развития ребенка— это неравномерное, волновой характер развития отдельных психических процессов. Он проявляется в том, что для каждого психического свойства есть специфический период, когда она развивается наиболее интенсивно. Эти периоды — сензитивные (Выготский Л. С.). Например, для развития речи сензитивным является период до 2-х лет, потом возможности и темпы развития речи значительно снижаются.

2. Асинхронность психического развития ребенка заключается в том, что различные психические функции имеют разные сензитивные периоды и по продолжительности и по возрасту их наступления. Например, у дошкольников ведущей в психическом развитии является память, а у младшего школьника — мышление. Л. С. Выготский об этой особенности высказался следующим образом: для дошкольников подумать значит вспомнить, а для младшего школьника вспомнить означает подумать.

3. Стадиальность психического развития ребенка означает, что отдельные этапы развития имеют определенную последовательность и взаимосвязаны. Новый этап возникает на основе предыдущего и вносит свои неповторимые черты в психику ребенка. Поэтому каждая стадия имеет свою ценность и ее нельзя перепрыгивать. Например, ставится задача не сократить период детства, а, наоборот, обогатить его, чтобы развитие

было максимально эффективным. Максимальное раскрытие всех возможностей возраста для психического развития ребенка А. В. Запорожец назвал амплификацией.

Ведущими характеристиками каждой стадии психического развития ребенка выступают социальная ситуация развития, основные новообразования психики и личности и ведущая деятельность. Под социальной ситуацией развития понимается соотношение внешних и внутренних условий развития психики (Л. С. Выготский). Она определяет отношение ребенка к окружающему.

Возрастные новообразования — новый тип строения личности и ее деятельности, а также психические изменения, возникающие в определенном возрасте и определяют преобразования в сознании ребенка, его внутренняя и внешняя жизнь. Это те позитивные достижения, которые позволяют перейти к новой стадии развития.

Ведущая деятельность обеспечивает кардинальные линии психического развития именно в этот период (А. Н. Леонтьев). В этой деятельности формируются основные личностные и психические новообразования, происходит перестройка психических процессов и возникновение новых видов деятельности. Так, например, в предметной деятельности в раннем возрасте ребенка формируются «гордость за собственные достижения», активное вещание, складываются предпосылки для возникновения игровой и продуктивных видов деятельности.

4. В процессе психического развития ребенка происходит дифференциация и интеграция психических процессов, свойств. Дифференциация означает последовательное усложнение психики с появлением новообразований. Так, после рождения наиболее развитым психическим процессом является ощущение, на его основе возникает восприятие, затем память, впоследствии — наглядно-действенное мышление и воображение.

Интеграция — укрепление связей между отдельными психическими образованиями. Так, благодаря развитию свободы появляются произвольное внимание, память, управление эмоциями. Взрослый обладает всеми видами мышления, которые в онтогенезе появились последовательно.

5. **Изменение соотношения детерминант психического развития означает**, что с возрастом у ребенка меняется соотношение биологических и социальных факторов его психического развития. С расширением связей ребенка с социальной средой (с возрастом) возрастает роль социальных воздействий. Меняются и сами социальные детерминанты (семья, школа, класс, друзья). Для человека ведущую роль в психическом развитии играет социальный фактор.

Общество организует передачу общественного опыта через обучение и воспитание в специальных заведениях. Обучения и воспитания организуются с учетом возрастных возможностей ребенка, а потому необходимо их изучать.

Общественный опыт усваивается не автоматически, а через активность и деятельность ребенка. С определенного этапа онтогенеза ребенок учится сам регулировать свое развитие. Ее личность наряду с биологическими и социальными факторами, становится отдельной детерминантой психического развития.

6. **Психическое развитие ребенка невозможно без пластичности психики** — то есть ее способности к изменениям. Например, недостатки зрения, слуха компенсируются усиленным развитием осязания, обоняния. С возрастом пластичность психики снижается. Так, ребенок может овладеть любым языком, в зависимости от социального окружения и расы или национальности. О взрослого так сказать мы не сможем.

Итак, специфика психического развития ребенка состоит в том, что главные условия онтогенеза психики — органическое созревание индивида и его привлечения к человеческой культуры — слиты в единый процесс, а взаимодействие этих условий осуществляется за активности индивида.

2. Факторы психического развития

На психическое развитие человека оказывают влияние разнообразные факторы. Главные из них: наследственность, среда, обучение, воспитание, активность человека.

Наследственность — природная предпосылка психического развития. Врожденные особенности, задатки, определяют развитие лишь в самых общих чертах. На их основе в течение жизни могут формироваться различные черты характера, интересы, способности, особенности познавательных, эмоциональных и волевых процессов. Задатки могут лишь облегчить развитие тех или иных способностей человека. Например, такие наследственно обусловленные особенности, как рост, тип телосложения, мышечно-двигательная чувствительность, быстрота двигательной реакции, могут способствовать формированию способностей к двигательной деятельности, к определенному виду спорта. В этом смысле вполне справедливы слова, которые часто можно услышать среди учителей физической культуры, тренеров: «Спортсменом нужно родиться!» Однако очевидно и другое: далеко не всякий ребенок, обладающий выраженными задатками к определенному виду спорта, становится выдающимся спортсменом. Это определяется другими, социальными, факторами развития.

Унаследованные особенности могут не только благоприятствовать психическому развитию, но в ряде случаев и тормозить его. Однако и здесь специальное обучение и воспитание, организация среды, собственная активность человека позволяют в значительной мере исправить или компенсировать «ошибки природы». В 1963 г. в подмосковном городе Загорске был открыт интернат для слепоглухонемых детей. Применяемая здесь специальная методика обучения обеспечивает нормальное психическое развитие учащихся. Опыт работы этого интерната подтверждает, что преобладающее влияние на психическое развитие детей оказывают социальные факторы: среда, обучение, воспитание.

В понятие «среда» включается вся совокупность природных и социальных условий, в которых происходит психическое развитие. Главными являются влияния социальной среды, т. е. того общественного строя, при котором живет человек, и ближайшего социального окружения: семьи, воспитателей и учителей, соседей, товарищей. Именно социальная среда непосредственно определяет психическое развитие личности, поскольку только среди людей, в процессе общения с ними, ребенок усваивает богатства общественно-исторического опыта человечества.

1. 4 Лекция №4 (2 часа).

Тема: «Дошкольное детство как период первоначального фактического складывания личности»

1.4.1 Вопросы лекции:

1.1. Основные особенности дошкольного возраста

1.2. Характеристика дошкольного возраста в разных психологических школах

1.3. Характеристика социальной ситуации развития и особенностей общения со взрослыми и сверстниками в дошкольном возрасте

1.4. Структура и динамика ведущей деятельности в дошкольном возрасте

1.5. Основные новообразования дошкольного возраста

1.4.2 Краткое содержание вопросов:

1. Основные особенности дошкольного возраста

С 4-5 летнего возраста мыслительная активность ребенка освобождается от обязательной опоры на физические действия. Ребенку становится интересно отгадывать загадки, составлять рассказ к картинке, спрашивать, спорить. Ориентировочные действия вместо беспорядочно-шарящих, становятся более организованными и подлинно познавательными. Появляются новые специальные виды деятельности слушание, рассказывание, словотворчество.

В результате детей начинает интересовать не столько новый предмет сам по себе, сколько его устройство, назначение и способ использования. В этот период, исследуя новую игрушку, они стремятся ее разобрать и посмотреть что у нее внутри, в результате, кроме вопросов «что это?» появляются вопросы "почему?".

Основным мотивом, побуждающим дошкольника вступать в общение с взрослым, выступает содержательность общения. Ребенок открывает для себя, что взрослые много знают, умеют, могут все показать и всему научить, в итоге взрослый приобретает для него авторитет.

Во взаимоотношениях дошкольника со сверстниками ему уже не достаточно "мирного соседства" с другими детьми, появляется желание играть с ними, выполнять вместе различные поручения.

Активность ребенка в общении, также как и познавательная активность, приобретает у детей управляемый, произвольный характер.

Накапливая социальный опыт, опыт общения с людьми, дети к концу дошкольного возраста пользуются все более обобщенными правилами и используют знакомые им критерии оценок для выражения своего отношения к разным людям: близким и чужим, реальным и вымышленным. На основе этого оформляются нравственные отношения детей к окружающим.

Отличительной особенностью формирования личности в дошкольном возрасте является изменение мотивов, которыми руководствуется ребенок. Эти изменения проявляются в следующем:

- Отдельные побуждения превращаются в систему мотивов; в побуждениях все больше обнаруживается определенная последовательность, хотя последовательность и системность действующих мотив у школьника имеет относительный характер.
- Более отчетливо начинает выступать различная побудительная сила разных мотивов. Пример: Задание "найти спрятанный флажок" имело наибольшую побудительную силу для младших детей, а трудовое задание "сделать игрушки для нового спектакля" сильнее действует на старших детей.

Накопление практического опыта дошкольника порождает его стремление к самостоятельности. Самостоятельность- продукт подчинения требованиям взрослых и одновременно собственной инициативы ребенка.

В развитии самостоятельности можно выделить три ступени:

- Когда ребенок действует в обычных для него условиях, в которых вырабатывались основные привычки, без побуждения и помощи взрослых (Пример: сам убирает свои игрушки, сам идет мыть руки и т.д.)
- Когда ребенок самостоятельно использует привычные способы действия в новых, необычных ситуациях (Пример: поставить посуду в незнакомый шкаф, убрать не только свою комнату, но и бабушкину).
- Когда возможен уже более далекий перенос. Освоенное правило приобретает обобщенный характер и становится критерием для определения ребенка своего поведения в любых условиях.

В дошкольном возрасте к деятельности органов чувств присоединяется деятельность мышления в результате продолжается развитие ощущений, а с ними и чувствительности. Осмысленная деятельность ребенка ведет к образованию у него межанализаторских связей, способствует разностороннему познанию предметов и явлений. Сочетание зрительных ощущений с тактично-двигательными имеет особое значение для познания свойств и качеств предмета и для освоения самого способа его познания. Именно по этой причине для сенсорного развития ребенка в этом возрасте важны такие виды деятельности, как рисование, лепка, танцы, дидактические игры и др.

Слово, которое сначала сопровождало, а затем, замещало действие непосредственного раздражителя, ведет к следующим изменениям процесса ощущения:

- Называние ощущаемого качества предмета обеспечивает его быстрое выделение среди множества других однородных качеств: узнавание цвета происходит значительно быстрее, чем при действии лишь непосредственного раздражителя.
- Обозначенный словом цвет, звук или запах из раздражения превращается в знание соответствующего качества предмета или явления объективного мира.
- Оперирование знаниями качеств предметов позволяет не только их различать, но и сравнивать предметы по выделенным качествам (это синий, а это белый) т.е. выполнить элементарные мыслительные операции.
- Слово, как обобщающий сигнал позволяет ребенка увидеть то же качество и его варианты в новых для него предметах.
- Качества, постоянно встречающиеся у однородных предметов, становятся средством характеристики вещей. Так, по цвету, ребенок узнает яблоко, свеклу, банан и т.д.

В дошкольном возрасте более сложную форму приобретает процесс восприятия. Так, восприятие цвета и формы: цвет предмета является для ребенка опознавательным признаком только тогда, когда форма - более сильный признак, не получила сигнального значения (при игре в кубики или складывание мозаики). В восприятии целого и части выступают диалектические связи, т.е. узнавание части вызывает образ предмета в целом с его названием. В дошкольном возрасте процесс восприятия интериоризируется, т.е. теперь ребенку достаточно увидеть предмет и не обязательно проводить по нему воспринимающим органом. Восприятие картинки ребенком в дошкольном возрасте осуществляется еще довольно сложно. В этом процессе большую роль играет вопрос, задаваемый к картинке, ее название. Что касается восприятия пространства, то дошкольник уже может ориентироваться в расстоянии на основе зрительного восприятия. Подключение руки к работе глаза улучшает восприятие формы. Однако отношение правого и левого детям в этом возрасте усвоить довольно трудно. Еще более сложным, чем восприятие пространства для ребенка является восприятие времени, т.к. для восприятия времени нет специального анализатора.

Если говорить о внимании, то в дошкольном возрасте происходят следующие изменения:

- расширение объема внимания;
- рост устойчивости внимания;
- формирование произвольного внимания.

Эти изменения обусловлены тем, что объектом познания ребенка становится не только предмет, но и связи его с другими вещами, в первую очередь функциональные, усиливается роль речи как объекта внимания и т.д.

В дошкольном возрасте ребенок приобретает значительный опыт, который систематически обогащается: накапливаются знания, представления и первичные понятия, дети приобретают навыки и умения. Все в большем количестве и на длительное время сохраняются следы мыслей, пережитых чувств. Большое значение для умственного развития ребенка имеет образная память, которая наиболее интенсивно развивается в дошкольном возрасте.

У детей дошкольников значительную роль играет действенная форма мышления. На этом возрастном этапе происходит перестройка отношений практического действия к умственным и вместе с интериоризацией мышления ("переходом во внутренний план") происходит перестройка практического действия.

Что касается образного мышления, то дошкольнику свойственна доаналитическая ступень мышления, т.к. ребенок мыслит схемами, слитными ситуациями в соответствии с образом, который у него сохраняется на основе восприятия. А конкретная образность детского мышления проявляется в процессе развития словесных форм мышления, прежде всего в овладении понятиями.

Взросшие возможности у детей способствуют дальнейшему развитию речи, которая выражается, прежде всего, в совершенствовании ее понимания. 5-6 летний ребенок

уже понимает сюжет сказки, небольшого рассказа. В этом возрасте речь сопровождает все виды деятельности: наблюдение, рисование, музыкальные занятия, счет, труд и игры.

Для детей дошкольного возраста характерно выдумывание несуществующих слов, которые возникают по образцу тех слов, которые ребенку знакомы.

В раннем дошкольном возрасте речь ребенка еще сохраняет ситуативный характер, но постепенно она сменяется связной. Раньше всего дети переходят к связному изложению спокойного повествовательного рассказа.

Развитие разговорной связной речи тесно связано с формированием внутренней, которая осуществляет функцию планирования высказываемых вслух предложений, мыслей.

На протяжении дошкольного возраста происходят заметные изменения как в содержании чувств (в том, что именно вызывает эмоциональное состояние и переживание детей), как и в форме их проявления. Ранее возникшие чувства углубляются, становятся более устойчивыми, разнообразными, легко выраженными. В дошкольном возрасте чувство симпатии перерастает в чувство товарищества и начальные формы дружбы. Развиваются новые чувства, которые раньше появлялись эпизодически. К ним относятся прежде всего интеллектуальные.

У ребенка 3-5 лет возникает чувство уверенности в своих силах, самостоятельности в решениях благодаря накопленному к этому возрасту опыту действий с различными вещами. Осознавая свои возросшие возможности, ребенок начинает ставить перед собой смелые и разнообразные цели, для достижения которых он вынужден применять все больше усилий. Чтобы выполнить какое-либо поручение, ребенку приходится тормозить свои желания и прекращать интересующее его в данный момент занятие. Таким образом, это является тренировкой воли.

В этом возрасте (5-7 лет) ребенок уже может предвосхищать события и стремится к воображаемой цели, а отодвигание цели требует большой выдержки. Следовательно, возрастает выносливость воли.

Таким образом, в дошкольном возрасте происходят значительные изменения практически во всех психических процессах.

2. Характеристика дошкольного возраста в разных психологических школах

Некоторые зарубежные психологи, в первую очередь немецкие, пытались выявить закономерности психического развития ребенка и помочь учителю в его практической деятельности. Это нашло отражение в трудах немецкого психолога Э. Мюнстера (1862--1915). Он считал, что экспериментальная педагогика должна заниматься изучением «душевного и телесного развития ребенка в период его школьной жизни», что «ни одного педагогического правила или предписания не следовало, бы устанавливать без соображения о том, на какой ступени душевного и телесного развития находится ребенок в данном периоде, и, следовательно, без точного знания особенностей ребенка, присущих ему в этом периоде»¹.

Биологизаторский подход к развитию психики ребенка. В конце XIX и начале XX в. как в Европе, так и в Америке при изучении теоретических проблем развития психики ребенка преобладал биологизаторский подход. Представители биологизаторского направления утверждали, что судьба ребенка определяется врожденными особенностями, и объясняли развитие психики биогенетическим законом. В его основу была положена идея спонтанности (самопроизвольности) психического развития ребенка, т. е. независимости от воспитания. Воспитание они рассматривали лишь как внешний фактор, способный либо затормозить, либо ускорить процесс выявления некоторых природных, наследственно обусловленных психических качеств.

Американский психолог С. Холл (1844--1924)², опираясь на биогенетический закон, утверждал, что каждый ребенок в своем индивидуальном развитии повторяет этапы истории человеческого рода. Поэтому нужно дать ему возможность беспрепятственно из-

живать первобытные инстинкты. Используя большой фактический материал, С. Холл написал ряд работ о возрастных особенностях детей. Ему принадлежала идея создания особой комплексной дисциплины, куда, по мнению Холла, должны включаться психологические, физиологические, а также педагогические знания о ребенке. Впоследствии эта дисциплина, возникшая в начале XX в., получила название педологии.

Многие педологи принадлежали к биологизаторскому направлению в психологии, и их положения строились на ложной концепции. Развитие они рассматривали только как количественное изменение. Умственное развитие понималось ими как созревание способностей, особенностей характера, интересов, склонностей, с которыми человек родился. Развитие, таким образом, это пассивное, от воли людей не зависящее вызревание, так что для каждого человека предопределен предел его развития. В этом явно выражен буржуазный характер педологии.

Значительный вклад в развитие зарубежной возрастной психологии внес немецкий психолог К. Бюлер (1879-1963). В своих работах он дает большой фактический материал по развитию восприятия ребенка, рассматривает проявления фантазии детей в игровой деятельности, анализирует особенности детского мышления и речи, их своеобразие на отдельных возрастных этапах. Однако, делая попытку создать общую теорию развития психики ребенка, К. Бюлер опирается на закономерности, заимствованные из биологии. Он выделяет определенные ступени психического развития детей: инстинкт, дрессуру, интеллект, которые проходит каждый в процессе онтогенетического развития. Одна ступень развития надстраивается над другой чисто механически.

Смещение биологических и социальных показателей развития психики приводит К. Бюлера к переоценке одних фаз и стадий и недооценке других. Ученый считает, что детская психология - это в основном психология младенческого возраста, когда вызревают биологические функции психики, выделяемые им как центральные в детской психологии. Социальное влияние на ритм психического развития не учитывается. Таким образом, попытка К. Бюлера исчерпать содержание детской психики только биологическими функциями является несостоятельной. Однако большой фактический материал, доступная форма изложения, обобщающий характер работ К. Бюлера создали благоприятные условия для их популярности среди психологов и практических работников.

Проблемами развития возрастной психологии занимался швейцарский психолог Э. Клапаред (1873-1940)¹. Он придавал большое значение в поведении ребенка интересам, мотивам, потребностям. Ученый глубоко изучил особенности детского мышления, выделив ряд закономерностей, в частности положение о синкретичности (слитности) первоначальных обобщений, о соотношении осознания ребенком различия и сходства.

Э. Клапаред рассматривал развитие психики ребенка исходя из биогенетического закона, но, в отличие от С. Холла, который предписывал учителям неукоснительно изживать у детей первобытные инстинкты, он отмечал только общую логику развития сознания в онто- и филогенезе. Психические функции, по Э. Клапареду, развиваются для удовлетворения тех или иных потребностей организма. При этом сознательные акты появляются тогда, когда на пути рефлекторных актов встречаются какие-либо препятствия. Исходя из этого, Э. Клапаред дает практический совет, состоящий в том, что истинная педагогика должна направлять ту или иную деятельность ребенка лишь в том случае, если он сам чувствует в этом потребность.

Характеризуя взгляды представителей биологизаторского, натуралистического, направления в психологии, А. Н. Леонтьев отмечает: «Натуралистический подход приводит их к невозможности научно объяснить действительную специфику деятельности человека и его сознания».

Родоначальником французского социологического направления в психологии принято считать социолога Э. Дюркгейма (1858-1917). По его мнению, психическое развитие - это впитывание, усвоение верований, чувств других людей. Воспринятые извне мысли и эмоции определяют характер душевной деятельности детей. Развиваясь, ребенок должен

усвоить накопленный человеческий опыт, традиции и обычаи. Это происходит благодаря подражанию, которое в обществе имеет такое же значение, как наследственность в биологии. Со способностью к подражанию ребенок рождается.

В целом ни биологизаторское, ни социологическое направления в психологии не смогли обеспечить правильного решения проблем психического развития.

Швейцарский психолог Ж. Пиаже (1896-1980) является создателем Женевской школы психологов по изучению интеллектуального развития ребенка. Исследование детского интеллекта он строит на основе наблюдений и изучения действий детей.

Ребенок, по мнению Ж. Пиаже, является природным существом, и в то же время с момента рождения он представляет автономную и активную единицу, обладающую внутренней структурой. Его действия детерминируются окружающим миром. Однако ребенок не просто отвечает на внешние воздействия, но и перерабатывает их. В свою очередь, внешний мир выступает как нечто сопротивляющееся ребенку, чем вызывает его ответные действия. В результате этого ребенок начинает воспринимать среду как нечто чуждое для себя.

Развитие мышления детей в теории Ж. Пиаже делится на досоциальный и социальный периоды. Первоначально у ребенка имеется ряд особенностей, отличающих его эгоцентрическое мышление от рационального мышления взрослого человека, что определяется биологическими свойствами детской природы. Социализируется детское мышление с шести-семилетнего возраста под влиянием авторитета взрослых, принуждения, сотрудничества.

Прогрессивный французский психолог А. Баллон (1879-1962) диалектически решает проблему стадийности психического развития. Он показывает возникновение, чередование и взаимозависимость различных стадий детского развития. Каждая из них, по мнению ученого, есть результат количественных и качественных изменений.

В психологической науке А. Баллон известен, прежде всего, как психолог детства. И это не случайно. Центральная тема его научной деятельности - это ребенок в норме и патологии в дошкольном, дошкольном и школьном возрастах; это простые и сложные психические процессы и свойства ребенка в диалектике их развития или недоразвития; это ребенок в учении и игре, в семье и коллективе товарищей. Изучение детской психики связано у А. Баллона с практическими задачами обучения и воспитания.

3. Характеристика социальной ситуации развития и особенностей общения со взрослыми и сверстниками в дошкольном возрасте

Общение со взрослыми

Дошкольный возраст - это период овладения социальным пространством человеческих отношений через общение с близкими взрослыми, через игровые и реальные отношения со сверстниками. В самом начале дошкольного возраста социальная ситуация совместной деятельности взрослого и ребенка распадается. Отделение от взрослого создает новую социальную ситуацию развития, в которой ребенок стремится к самостоятельности и хочет активно действовать в мире взрослых. Мир окружающих людей распадается на 2 круга: близкие люди и все другие люди. От этих отношений зависят успехи и неудачи ребенка, радости и огорчения. Поэтому социальная ситуация развития этого периода называется *«ребенок - общественный взрослый»*. Через отношения со взрослыми ребенок развивает способность к идентификации с людьми. Ребенок учится принятым позитивным формам общения, уместным во взаимоотношениях с окружающими людьми.

Общение со сверстниками. Взрослые до конца дошкольного возраста остаются источником новой информации и оценки. Тем не менее, в дошкольном возрасте в жизни ребенка все больше места занимают другие дети. В 4 - 5 лет ребенок уже точно знает, что ему нужны другие дети и явно предпочитает общество сверстников.

Особенности общения со сверстниками:

1. *Разнообразие коммуникативных действий.* Общаясь со сверстниками, ребенок способен не только спорить, и требовать, но уже обманывает и жалеет. Впервые проявляются: кокетство, притворство, фантазирование. По отношению к сверстнику с 3 -4 лет ребенок решает следующие задачи: *управление действиями партнера, контроль, оценка действий, сравнение с собой.*

2. *Яркая эмоциональная насыщенность.* Эмоциональность и раскованность отличает общение со сверстниками от общения со взрослыми. Действия, адресованные сверстнику, более аффективны. Дошкольник в 3 раза чаще одобряет сверстника и в 9 раз чаще конфликтует с ним, чем со взрослым. С 4 лет сверстник становится более привлекательным и предпочитаемым партнером.

3. *Нестандартность и нерегламентированность общения.* Если в общении со взрослыми дети придерживаются определенных правил поведения, то в общении со сверстниками используют самые неожиданные действия: *передразнивают, кривляются, сочиняют небылицы.*

Такая свобода общения позволяет ребенку проявить свою оригинальность и индивидуальность.

4. *Преобладание инициативных действий над ответными.* Для ребенка еще трудно поддерживать и развивать диалог. Для него важнее собственные высказывания, чем речь другого. Инициативу взрослого он поддерживает в 2 раза чаще, чем предложения другого ребенка. В общении со сверстниками наблюдаются два переломных момента в 4 года и 6 лет:

В 4 года дети явно предпочитают общество сверстника взрослому и одиночной игре.

В 6 лет начинает ярко проявляться избирательная привязанность, возникает дружба

Формы общения со сверстниками

1. Эмоционально - практическая форма общения. (2-4года)

Ребенок ждет от сверстников соучастия в забавах и жаждет самовыражения. Ему достаточно, если сверстник присоединился к его игре и усилил веселье. При этом каждый стремится привлечь внимание к себе.

2. Ситуативно-деловая форма общения (4-6 лет)

Этот период - расцвета ролевой игры. Сюжетно - ролевая игра становится коллективной. За пределами игры: ребята договариваются о распределении ролей, условиях игры)

3. Внеситуативно - деловая форма общения (6-7лет)

Половина речевых обращений к сверстникам приобретает внеситуативный характер: то есть они рассказывают о том, где были, что делали, оценивают действия товарища. Становится возможным «чистое общение», не связанное действием или игрой. Все больше наблюдается контактов детей на уровне реальных отношений, все меньше - на игровом уровне.

Наряду с потребностью в сотрудничестве, четко выделяется *потребность в признании и уважении сверстниками.*

Средство развития речи

1. Общение со взрослыми и детьми в разных видах деятельности
2. Обучение родной речи в процессе образовательной деятельности
3. Художественная литература и устное народное творчество
4. Различные виды искусства (живопись, музыка, театр)
5. Театрально – игровая деятельность

Методы и приёмы

1. показ и рассматривание предмета
2. выполнение действий с предметами
3. просьба, поручение

4. повторение слов, словосочетаний, предложений
5. вопросы – ответы
6. опосредованное общение через куклу
7. многократное проговаривание речевого материала
8. комментирование действий

4. Структура и динамика ведущей деятельности в дошкольном возрасте

Ведущая деятельность в этот период - игра. Характер игры меняется вместе с развитием ребенка, она тоже проходит этапы.

До трех лет игра представляет собой манипулирование предметами. Младенец, если он здоров, играет все свободное от сна и еды время. С помощью игрушек он знакомится с цветом, формой, звуком и т.д., то есть исследует действительность. Позже начинает сам экспериментировать: бросать, сжимать игрушки и наблюдать за реакцией. В процессе игры ребенок развивает координацию движений.

Собственно игра возникает в 3 года, когда ребенок начинает мыслить целостными образами - символами реальных предметов, явлений и действий. Главное, что ребенок получает в игре, - возможность взять на себя роль. В ходе проигрывания этой роли преобразуются действия ребенка и его отношение к действительности.

Игра - ведущий вид деятельности ребенка дошкольного возраста. Предметом игровой деятельности является взрослый человек как носитель определенных общественных функций, вступающий в определенные отношения с другими людьми, использующий в своей деятельности определенные правила.

Главное изменение в поведении состоит в том, что желания ребенка отходят на второй план, и на первый план выходит четкое выполнение правил игры.

В каждой игре свои игровые условия - участвующие в ней дети, куклы, другие игрушки и предметы.

- тема;

- Сюжет - та сфера действительности, которая отражается в игре.

Сначала ребенок ограничен рамками семьи и поэтому игры его связаны главным образом с семейными, бытовыми проблемами. Затем, по мере освоения новых областей жизни, он начинает использовать более сложные сюжеты - производственные, военные и т.д.

Кроме того, игра на один и тот же сюжет постепенно становится более устойчивой, длительной. Если в 3-4 года ребенок может посвятить ей только 10-15 минут, а затем ему нужно переключиться на что-то другое, то в 4-5 лет одна игра уже может продолжаться 40-50 минут. Старшие дошкольники способны играть в одно и то же по несколько часов подряд, а некоторые игры у них растягиваются на несколько дней.

- роль (главная, второстепенная);

- игрушки, игровой материал;

- игровые действия (те моменты в деятельности и отношениях взрослых, которые воспроизводятся ребенком)

Младшие дошкольники имитируют предметную деятельность - режут хлеб, трут морковь, моют посуду. Они поглощены самим процессом выполнения действий и подчас забывают о результате - для чего и для кого они это сделали.

Для средних дошкольников главное - отношения между людьми, игровые действия производятся ими не ради самих действий, а ради стоящих за ними отношений. Поэтому 5-летний ребенок, никогда не забудет "нарезанный" хлеб поставить перед куклами и никогда не перепутает последовательность действий - сначала обед, потом мытье посуды, а не наоборот.

Для старших дошкольников важно подчинение правилам, вытекающим из роли, причем правильность выполнения этих правил ими, жестко контролируется. Игровые действия постепенно теряют свое первоначальное значение. Собственно предметные дей-

ствия сокращаются и обобщаются, а иногда вообще замещаются речью ("Ну, я помыла им руки. Садимся за стол!").

В развитии игры выделяются 2 основные фазы или стадии. Для первой стадии (3-5 лет) характерно воспроизведение логики реальных действий людей; содержанием игры являются предметные действия. На второй стадии (5-7 лет) моделируются реальные отношения между людьми, и содержанием игры становятся социальные отношения, общественный смысл деятельности взрослого человека.

Роль игры в развитии психики ребенка.

- 1) В игре ребенок учится полноценному общению со сверстниками.
- 2) Учиться подчинять свои импульсивные желания правилам игры. Появляется соподчинение мотивов - "хочу" начинает подчиняться "нельзя" или "надо".
- 3) В игре интенсивно развиваются все психические процессы, формируются первые нравственные чувства (что плохо, а что хорошо).
- 4) Формируются новые мотивы и потребности (соревновательные, игровые мотивы, потребность в самостоятельности).
- 5) В игре зарождаются новые виды продуктивной деятельности (рисование, лепка, аппликация). [10]

1.5. Основные новообразования дошкольного возраста

«Дошкольный возраст, - как отмечал А.Н. Леонтьев (1983), - период первоначального фактического склада личности». Именно в это время происходит становление основных личностных механизмов и образований, развиваются тесно связанные друг с другом эмоциональная и мотивационная сферы, формируется самосознание.

В качестве центральных новообразований дошкольного возраста (3-7 лет) можно выделить:

- * позиционные ролевые действия (функция осознания (1 фаза), функция отношения (2 фаза);
- * позиционные умственные действия (тенденция к обобщению, установлению связей: функция понимания (3 фаза), функция рефлексии (4 фаза функционально-стадиальной периодизации Ю.Н. Карандашева, 1991).

Центральное личностное новообразование дошкольного возраста - соподчинение мотивов и развитие самосознания. В процессе психического развития ребенок овладевает свойственными человеку формами поведения среди других людей. Это движение онтогенеза соединено с развитием внутренней позиции.

Внутренняя позиция ребенка проявляется через:

- * эмоционально окрашенные образы;
- * ситуативные ориентировки на усвоенные нормативы;
- * волю, выражаемую в упорстве;
- * другие частные психические достижения.

Д.Б. Эльконин (1989) в качестве основных психологических новообразований дошкольного возраста считал:

1. Возникновение первого схематичного абриса цельного детского мировоззрения. Ребенок не может жить в беспорядке. Все, что видит, ребенок пытается привести в порядок, увидеть закономерные отношения, в которые укладывается такой непостоянный окружающий мир. Ж. Пиаже (1969) показал, что у ребенка в дошкольном возрасте складывается артифкалистское мировоззрение: все, что окружает ребенка, в том числе и явления природы, - результат деятельности людей. Такое мировоззрение увязывается со всей структурой дошкольного возраста, в центре которого находится человек. Исследования Л.Ф. Обуховой (1996) показали, что для объяснения явлений природы дети используют моральные, анимистические и артифкалистские причины: солнце движется, чтобы всем было тепло и светло; оно хочет гулять и двигаться и т.д.

Строя картину мира, ребенок выдумывает, изобретает теоретическую концепцию. Он строит схемы глобального характера, мировоззренческие схемы. Д.Б. Эльконин (1989)

замечает здесь парадокс между низким уровнем интеллектуальных потребностей и высоким уровнем познавательных потребностей.

2. Возникновение первичных этических инстанций связано с различием «что такое хорошо и что такое плохо». Эти этические инстанции растут рядом с эстетическими.

3. Возникновение соподчинения мотивов. В этом возрасте уже можно наблюдать преобладание обдуманных действий над импульсивными. Преодоление непосредственных желаний определяется не только ожиданием награды или наказания со стороны взрослого, но и высказанным обещанием самого ребенка. Благодаря этому формируются такие качества личности, как настойчивость и умение преодолевать трудности; возникает также чувство долга по отношению к другим людям (Ю.Н. Карандашев, 1987).

4. Возникновение произвольного поведения. Произвольное поведение - это поведение, опосредованное определенным представлением. Д.Б. Эльконин отмечал, что в дошкольном возрасте ориентирующий поведение образ сначала существует в конкретной наглядной форме, но затем он становится все более и более обобщенным, выступающим в форме правила, или нормы. На основе формирования произвольного поведения у ребенка, по Д.Б. Эльконину, появляется стремление управлять собой и своими поступками.

5. Возникновение личного сознания. Д.Б. Эльконин (1989) в качестве одного из основных психологических новообразований дошкольного возраста выделял возникновение личного сознания, т.е. появление своего ограниченного места в системе отношений со взрослыми, стремление к осуществлению общественно значимой и общественно оцениваемой деятельности (Л.В. Финькевич, 1987). Если спросить ребенка трех лет: «Ты какой?», он ответит: «Я большой». Если же спросить ребенка семи лет: «Ты какой?», он ответит: «Я маленький». У дошкольника возникает осознание возможностей своих действий, он начинает понимать, что не все может (начало самооценки). Говоря о самосознании, часто имеют в виду осознание ребенком своих личных качеств (хороший, добрый, злой и т.п.). В данном случае речь идет об осознании своего места в системе общественных отношений. В три года можно наблюдать внешнее «Я сам», в шесть лет - личное самосознание: внешнее превращается во внутреннее.

5. Основные новообразования дошкольного возраста

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

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

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

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

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

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

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

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

6. *Появление внутренней позиции школьника.* У ребенка формируется сильная познавательная потребность, кроме того, он стремится попасть в мир взрослых, начав заниматься другой деятельностью. Эти две потребности ведут к тому, что у ребенка возникает внутренняя позиция школьника. Л.И. Божович считала, что данная позиция может свидетельствовать о готовности ребенка учиться в школе.

1. 5 Лекция №5 (2 часа).

Тема: «Младший школьный и подростковый возраст»

1.5.1 Вопросы лекции:

1.1. Психологические особенности младшего школьного возраста

1.2. Психологические особенности подросткового возраста

1.5.2 Краткое содержание вопросов:

1. Психологические особенности младшего школьного возраста

Младшим школьным возрастом принято считать возраст детей примерно от 7 до 10–11 лет, что соответствует годам его обучения в начальных классах. Это возраст относительно спокойного и равномерного физического развития.

Увеличение роста и веса, выносливости, жизненной ёмкости лёгких идёт довольно равномерно и пропорционально.

Костная система младшего школьника ещё находится в стадии формирования — окостенение позвоночника, грудной клетки, таза, конечностей ещё не завершено, в костной системе ещё много хрящевой ткани.

Процесс окостенения кисти и пальцев в младшем школьном возрасте также ещё не заканчивается полностью, поэтому мелкие и точные движения пальцев и кисти руки затруднительны и утомительны.

Происходит функциональное совершенствование мозга — развивается аналитико-систематическая функция коры; постепенно изменяется соотношение процессов возбуждения и торможения: процесс торможения становится всё более сильным, хотя по-прежнему преобладает процесс возбуждения, и младшие школьники в высокой степени возбудимы и импульсивны.

Учебная деятельность

Поступление в школу вносит важнейшие изменения в жизнь ребёнка. Резко изменяется весь уклад его жизни, его социальное положение в коллективе, семье. Основной, ведущей деятельностью становится отныне учение, важнейшей обязанностью — обязанность учиться, приобретать знания. А учение — это серьёзный труд, требующий организованности, дисциплины, волевых усилий ребёнка. Школьник включается в новый для него коллектив, в котором он будет жить, учиться, развиваться целых 11 лет.

Основной деятельностью, его первой и важнейшей обязанностью становится учение — приобретение новых знаний, умений и навыков, накопление систематических сведений об окружающем мире, природе и обществе.

Разумеется, далеко не сразу у младших школьников формируется правильное отношение к учению. Они пока не понимают, зачем нужно учиться. Но вскоре оказывается, что учение — труд, требующий волевых усилий, мобилизации внимания, интеллектуальной активности, самоограничений. Если ребёнок к этому не привык, то у него наступает разочарование, возникает отрицательное отношение к учению. Для того, чтобы этого не случилось учитель должен внушать ребёнку мысль, что учение — не праздник, не игра, а серьёзная, напряжённая работа, однако очень интересная, так как она позволит узнать много нового, занимательного, важного, нужного. Важно, чтобы и сама организация учебной работы подкрепляла слова учителя.

На первых порах учащиеся начальной школы хорошо учатся, руководствуясь своими отношениями в семье, иногда ребёнок хорошо учится по мотивам взаимоотношений с коллективом. Большую роль играет и личный мотив: желание получить хорошую оценку, одобрение учителей и родителей.

Вначале у него формируется интерес к самому процессу учебной деятельности без осознания её значения. Только после возникновения интереса к результатам своего учебного труда формируется интерес к содержанию учебной деятельности, к приобретению знаний. Вот эта основа и является благоприятной почвой для формирования у младшего школьника мотивов учения высокого общественного порядка, связанных с подлинно ответственным отношением к учебным занятиям.

Формирование интереса к содержанию учебной деятельности, приобретению знаний связано с переживанием школьниками чувства удовлетворения от своих достижений. А подкрепляется это чувство одобрением, похвалой учителя, который подчёркивает каждый, даже самый маленький успех, самое маленькое продвижение вперёд. Младшие школьники испытывают чувство гордости, особый подъём сил, когда учитель хвалит их.

Большое воспитательное воздействие учителя на младших связано с тем, что учитель с самого начала пребывания детей в школе становится для них непререкаемым авторитетом. Авторитет учителя — самая важная предпосылка для обучения и воспитания в младших классах.

Учебная деятельность в начальных классах стимулирует, прежде всего, развитие психических процессов непосредственного познания окружающего мира — ощущений и восприятий. Младшие школьники отличаются остротой и свежестью восприятия, своего рода созерцательной любознательностью. Младший школьник с живым любопытством воспринимает окружающую среду, которая с каждым днём раскрывает перед ним всё новые и новые стороны.

Наиболее характерная черта восприятия этих учащихся — его малая дифференцированность, где совершают неточности и ошибки в дифференцировке при восприятии сходных объектов. Следующая особенность восприятия учащихся в начале младшего школьного возраста — тесная связь его с действиями школьника. Восприятие на этом уровне психического развития связано с практической деятельностью ребёнка. Воспринять предмет для ребёнка — значит что-то делать с ним, что-то изменить в нём, произвести какие-либо действия, взять, потрогать его. Характерная особенность учащихся — ярко выраженная эмоциональность восприятия.

В процессе обучения происходит перестройка восприятия, оно поднимается на более высокую ступень развития, принимает характер целенаправленной и управляемой деятельности. В процессе обучения восприятие углубляется, становится более анализирующим, дифференцирующим, принимает характер организованного наблюдения.

Некоторые возрастные особенности присущи вниманию учащихся начальных классов. Основная из них — слабость произвольного внимания. Возможности волевого регулирования внимания, управления им в начале младшего школьного возраста ограничены. Произвольное внимание младшего школьника требует так называемой близкой мотивации. Если у старших учащихся произвольное внимание поддерживается и при наличии

далёкой мотивации (они могут заставить себя сосредоточиться на неинтересной и трудной работе ради результата, который ожидается в будущем), то младший школьник обычно может заставить себя сосредоточенно работать лишь при наличии близкой мотивации (перспективы получить отличную отметку, заслужить похвалу учителя, лучше всех справиться с заданием и т. д.).

Значительно лучше в младшем школьном возрасте развито непроизвольное внимание. Всё новое, неожиданное, яркое, интересное само собой привлекает внимание учеников, без всяких усилий с их стороны.

Возрастные особенности памяти в младшем школьном возрасте развиваются под влиянием обучения. Усиливается роль и удельный вес словесно-логического, смыслового запоминания и развивается возможность сознательно управлять своей памятью и регулировать её проявления. В связи с возрастным относительным преобладанием деятельности первой сигнальной системы у младших школьников более развита наглядно-образная память, чем словесно-логическая. Они лучше, быстрее запоминают и прочнее сохраняют в памяти конкретные сведения, события, лица, предметы, факты, чем определения, описания, объяснения. Младшие школьники склонны к механическому запоминанию без осознания смысловых связей внутри запоминаемого материала.

Основная тенденция развития воображения в младшем школьном возрасте — это совершенствование воссоздающего воображения. Оно связано с представлением ранее воспринятого или созданием образов в соответствии с данным описанием, схемой, рисунком и т. д. Воссоздающее воображение совершенствуется за счёт всё более правильного и полного отражения действительности. Творческое воображение как создание новых образов, связанное с преобразованием, переработкой впечатлений прошлого опыта, соединением их в новые сочетания, комбинации, также развивается.

Под влиянием обучения происходит постепенный переход от познания внешней стороны явлений к познанию их сущности. Мышление начинает отражать существенные свойства и признаки предметов и явлений, что даёт возможность делать первые обобщения, первые выводы, проводить первые аналогии, строить элементарные умозаключения. На этой основе у ребёнка постепенно начинают формироваться элементарные научные понятия.

Аналитико-синтетическая деятельность в начале младшего школьного возраста ещё весьма элементарна, находится в основном на стадии наглядно-действенного анализа, основывающегося на непосредственном восприятии предметов.

Для него характерны новые отношения со взрослыми и сверстниками, включение в целую систему коллективов, включение в новый вид деятельности — учение, которое предъявляет ряд серьёзных требований к ученику.

Всё это решающим образом сказывается на формировании и закреплении новой системы отношений к людям, коллективу, к учению и связанным с ними обязанностям, формирует характер, волю, расширяет круг интересов, развивает способности.

В младшем школьном возрасте закладывается фундамент нравственного поведения, происходит усвоение моральных норм и правил поведения, начинает формироваться общественная направленность личности.

Характер младших школьников отличается некоторыми особенностями. Прежде всего, они импульсивны — склонны незамедлительно действовать под влиянием непосредственных импульсов, побуждений, не подумав и не взвесив всех обстоятельств, по случайным поводам. Причина — потребность в активной внешней разрядке при возрастной слабости волевой регуляции поведения.

Возрастной особенностью является и общая недостаточность воли: младший школьник ещё не обладает большим опытом длительной борьбы за намеченную цель, преодоления трудностей и препятствий. Он может опустить руки при неудаче, потерять веру в свои силы и возможности. Нередко наблюдается капризность, упрямство. Обычная причина их — недостатки семейного воспитания. Ребёнок привык к тому, что все его

желания и требования удовлетворялись, он ни в чём не видел отказа. Капризность и упрямство — своеобразная форма протеста ребёнка против тех твёрдых требований, которые ему предъявляет школа, против необходимости жертвовать тем, что хочется, во имя того, что надо.

Младшие школьники очень эмоциональны. Эмоциональность сказывается, во-первых, в том, что их психическая деятельность обычно окрашена эмоциями. Всё, что дети наблюдают, о чём думают, что делают, вызывает у них эмоционально окрашенное отношение. Во-вторых, младшие школьники не умеют сдерживать свои чувства, контролировать их внешнее проявление, они очень непосредственны и откровенны в выражении радости. Горь, печали, страха, удовольствия или неудовольствия. В-третьих, эмоциональность выражается в их большой эмоциональной неустойчивости, частой смене настроений, склонности к аффектам, кратковременным и бурным проявлениям радости, горь, гнева, страха. С годами всё больше развивается способность регулировать свои чувства, сдерживать их нежелательные проявления.

Большие возможности предоставляет младший школьный возраст для воспитания коллективистских отношений. За несколько лет младший школьник накапливает при правильном воспитании важный для своего дальнейшего развития опыт коллективной деятельности — деятельности в коллективе и для коллектива. Воспитанию коллективизма помогает участие детей в общественных, коллективных делах. Именно здесь ребёнок приобретает основной опыт коллективной общественной деятельности.

Самооценка младших школьников с разной успеваемостью

Самооценка младшего школьника во многом зависит от оценок учителя. В этом возрасте идет интенсивный процесс формирования учебной деятельности как ведущей. Ее организация, обеспечивающая овладение обобщенными способами действий, несет в себе большие возможности для развития таких оснований самооценки, как ориентация на предмет деятельности и способы его преобразования. Сформированная ориентация на способы действия создает новый уровень отношения учащегося к самому себе как субъекту деятельности, способствует становлению самооценки как достаточно надежного механизма саморегуляции.

Учащимся, ориентирующимся на способ действия, присущи исследовательский тип самооценки, осторожность, рефлексивность в оценке своих возможностей.

Дети, которые испытывают значительные затруднения в усвоении программного материала, получают чаще всего отрицательные оценки. Школьник становится слабоуспевающим на каком-то этапе учения, когда обнаруживается определенное расхождение между тем, что от него требуют, и тем, что он в состоянии выполнить. На начальном этапе отставания расхождение это недостаточно осознается, а главное, не принимается школьником: большинство неуспевающих детей первых и вторых классов переоценивают результаты своей учебной деятельности. К четвертому классу уже выявляется значительный контингент отстающих детей с пониженной самооценкой, и у неуспевающих учеников мы можем наблюдать нарастающую из класса в класс тенденцию к недооценке своих и так весьма ограниченных успехов.

Уровень притязаний складывается под влиянием успехов и неудач в предшествующей деятельности. Тот, кто часто терпит и неудачу, и дальше ожидает неудачу, и, наоборот, успех в предшествующей деятельности предрасполагает к ожиданию успеха и в дальнейшем. Если в учебной деятельности отстающих детей преобладает неуспех над успехом, постоянно подкрепляемые низкими оценками их работы учителем, это ведет к нарастанию у них уверенности в себе и чувства неполноценности. Культивированию низкой самооценки у неуспевающих способствуют также еще более низкие, чем оценки учителя, взаимооценки учеников по классу, которые переносят неудачи отстающих детей в учении на все другие сферы их деятельности и личности.

Общение детей в начальных классах

Навыки межличностного общения у младших школьников, как правило, развиты недостаточно. Есть дети с пониженной социальной активностью, склонные к одиночеству,— они любят читать, собирать марки, клеить модели самолетов, сидеть и размышлять. Часть детей в своих отношениях со сверстниками использует не слишком удачные социальные стратегии. Ученикам начальных классов свойственны четыре типа подобного поведения: подлиза, клоун, псевдовзрослый и хулиган.

Подлиза доводит свою услужливость до крайности, старается добиться дружбы с помощью подбострастия, лести и прямого подкупа. Клоун готов «на ушах стоять», чтобы привлечь к себе внимание окружающих и вызвать одобрение. Псевдовзрослый — это ученик, которому не удалось добиться признания сверстников, поэтому он ищет общества старших и старается завоевать их внимание. Он становится любимцем учителей, но не потому, что хочет этого, а потому, что учитель — единственный человек, к сердцу которого он нашел ключик. Хулиган ищет компании младших и слабых детей, которых может терроризировать и подавлять. Справиться с равными ему не по силам, поэтому будет командовать теми, у кого слабая воля, или с теми, кто его боится. Обычно хулиган и подлиза находят друг друга, но это плохая дружба.

Половая дифференциация младших школьников в совместной деятельности

В условиях совместной деятельности дошкольников и младших школьников одного пола, когда они оказываются в ситуации угрозы наказания (или ожидания награды), мальчики приблизительно одинаково оценивают свои усилия в собственную пользу и в пользу товарищей, но реально лишь чуть больше половины мальчиков (56%) ведут себя соответственно. Они менее адекватно оценивают свое реальное поведение. Оценки своего поведения и своего намерения у них скорее всего носят случайный характер.

Девочки обнаруживают более высокий уровень социального поведения. Хотя «эгоистичных» девочек в целом больше, чем мальчиков, но они либо намеренно скрывают это и «на публику» демонстрируют социально одобряемые формы поведения, либо не осознают своего мотива. Часть девочек осознанно демонстрирует негативное поведение, направленное против моральной нормы помощи, и в данном случае противоречия между вербальным и реальным поведением у них нет.

Исследования показали, что у девочек во всех ситуациях совместной деятельности показатели гуманных отношений ниже, чем у мальчиков. Это показывает, что альтруистическая репутация девочек, существующая в обыденном сознании, сильно преувеличена. Девочки показывают более высокий уровень рефлексии и социальной ответственности и большую, чем мальчики, гибкость, способность словесно демонстрировать социально одобряемые формы поведения.

Если для мальчиков группа сверстников своего пола оказывается референтной, то для девочек не группа сверстниц, а взрослый наделяется свойством референтности.

3. Психологические особенности подросткового возраста

1.1 . Период полового созревания

Основной особенностью подросткового возраста является глубокая и болезненная перестройка организма — половое созревание.

Половое развитие неотделимо от общего и происходит непрерывно, начиная с рождения. Однако в подростковом возрасте оно резко ускоряется и в течение сравнительно короткого периода наступает полноценная половая зрелость. Начинается половое созревание с повышения активности центральной нервной системы, вслед за ним развивается деятельность эндокринных желез. Возрастающее количество гормонов, вырабатываемых и выделяемых в кровь этими железами, и ведет к развитию всех признаков и проявлений полового созревания.

На первом этапе (пятые-шестые классы) активность половых желез отстает от развития эндокринных центров. Этим объясняется неуравновешенное состояние цен-

тральной нервной системы, которое проявляется в нарушениях поведения. С одной стороны, подростки уже достаточно способны к самоконтролю, критически относятся к себе и окружающим, а с другой — у них преобладают процессы возбуждения над торможением. Поэтому они зачастую неадекватно резко реагируют на внешние воздействия: на замечания взрослых, учителей и сверстников, на происходящие события.

В то же время они часто внешне безразличны даже к важным событиям, равнодушны к оценкам, какими бы они ни были, хотя иногда взрываются по пустякам. Подростки как бы погружены в свой внутренний мир, где происходит что-то непонятное для них, они не могут осмыслить изменения, которые ощущают. Девочки эмоциональнее реагируют на внешние воздействия, более обидчивы, плаксивы, у них часто меняется настроение. И мальчики и девочки становятся шумными, не могут усидеть спокойно на одном месте, постоянно вертят что-то в руках.

В этот период у подростков отмечается повышенная утомляемость, усиленный рост, что приводит к нарушениям осанки, искривлению позвоночника. Усиленный рост скелета опережает рост мускулатуры, из-за чего появляется некоторая непропорциональность тела, угловатость. Подростки часто ощущают себя неуклюжими, неловкими.

На втором этапе полового созревания (седьмые-восьмые классы) происходит стабилизация взаимосвязи между центральной нервной системой, эндокринными центрами и половыми железами. В крови возрастает уровень половых гормонов. Под их влиянием у подростков развиваются вторичные половые признаки, увеличивается интерес к представителям противоположного пола, усиливается половое влечение.

Одним из центральных новообразований в личности подростка является возникновение у него чувства взрослости. Стать взрослым в понимании подростка означает, в первую очередь, быть самостоятельным. Стремление к самостоятельности проявляется во всем, он хочет, чтобы к нему относились не как к ребенку, а как к взрослому. Поэтому у подростков (особенно у девочек) возникает повышенный интерес к своей внешности. У них формируется новый образ своего физического «Я», они болезненно переживают имеющиеся или даже мнимые изъяны лица (прыщи, угри).

Для удовлетворения чувства взрослости подростки пытаются во всем подражать взрослым (одежда, прическа, косметика, курение, вечеринки с танцами и выпивкой и другое). Конкретными образцами для подражания становятся более взрослые друзья, киногерои, попса и другие взрослые с «броской» внешностью.

Подражание делает подростка взрослым и в собственных глазах, и в глазах, как ему кажется, окружающих. При этом мнение сверстников для подростков более значимо, чем мнение учителей и родных. Именно на этапе полового созревания некоторые подростки начинают курить, употреблять наркотики, совершать противоправные действия, хулиганить, дерзить учителям.

Характер протекания этого процесса во многом определяется средой, где живет подросток, атмосферой, царящей в семье и школе, особенностями взаимоотношений с окружающими. Если дома и в школе понимают сущность тех изменений, которые происходят у подростков, разумно реагируют на них, этот трудный период детства может пройти безболезненно и благополучно. В школе необходимо создать условия, чтобы подростки могли удовлетворить возникающие у них новые потребности, в частности, организовать ученическое и общественное самоуправление, чтобы они могли потратить накапливающуюся у них избыточную энергию на выполнениекакой-либо непростой задачи.

Протекание полового созревания у девочек и мальчиков проходит неодинаково.

1.2 Половое развитие девочек

Первым признаком полового созревания девочек восьми-девяти лет является ускорение развития таза — увеличение его размеров и округление. Почти одновременно начинается развитие молочных желез, но у разных девочек оно протекает по-

разному. У некоторых оно начинается поздно — в 13–14 лет, но протекает более интенсивно.

Девочки, у которых молочные железы развиваются рано и интенсивно, обычно стесняются этого и пытаются маскировать одеждой свою грудь, сутулятся. Надо разъяснить им естественность и закономерность происходящих с ними изменений.

Первая менструация — менархе — наступает у девочек обычно в 13 лет, но может и позже. У девочек плотного телосложения бывает раньше, у худощавых — позже.

Менструальный цикл не сразу становится регулярным. Нормальный срок становления менструальной функции занимает до полутора лет. У большинства девочек менструации наступают через 28 дней, но нормальными считаются и сроки от 21 до 30–32 дней. Важно лишь, чтобы ритм был постоянным. В среднем менструация длится 3–5 дней, но может быть и 1–2 или 4–5 дней.

1.3 Половое развитие мальчиков

Оно начинается с увеличения темпов прироста длины и массы тела. До 9–10 лет существенных различий в размерах тела мальчиков и девочек нет, а в последующем они значительны.

У мальчиков высокий темп увеличения длины тела сохраняется и после 17 лет, когда девочки перестают расти. Значительное нарастание массы тела у мальчиков происходит в период между 11 и 16 годами, составляя около 25–27 кг, рост за этот период увеличивается на 25–35 см.

До 10 лет рост мальчиков в среднем одинаков или несколько больше, чем у девочек; в возрасте от 10 до 13 лет девочки обычно обгоняют мальчиков в росте, но после 13 лет мальчики наверстывают упущенное, и к 17 годам различие в росте в среднем достигает 14–15 см. Однако в последние годы происходит процесс бурной акселерации как мальчиков, так и девочек, и пропорции в росте между ними нивелируются.

В массе тела мальчики начинают уступать девочкам раньше, чем в росте, — примерно на 8–9 кг до 14 лет; но потом мальчики имеют большую массу тела, чем девочки.

Вторичные половые признаки появляются у мальчиков в разные сроки. Сначала происходит увеличение яичек (в 10–11 лет), в последующие 3–4 года они интенсивно растут и созревают. Отчетливым признаком полового созревания является лобковое оволосение, а с 16–17 лет начинается рост волос на лице. Другим показателем полового созревания мальчиков является появление поллюций — извержения семени во сне. Обычно этому предшествуют сновидения эротического характера, происходят эрекция и оргазм. Частота поллюций различна, но в среднем они бывают не чаще одного раза в 15–20 дней.

В этот период у мальчиков происходит заметное увеличение и изменение формы гортани. Особенно значительно изменяется щитовидный хрящ, образуя гортанный выступ — кадык, адамово яблоко. В результате у мальчиков изменяется тембр голоса, он понижается примерно на одну октаву — происходит мутация голоса.

1.4 Психологические особенности подростка

Подростковый возраст — остро протекающий переход от детства к взрослости. С одной стороны, для этого сложного периода показательные негативные проявления, дисгармоничность в строении личности, вызывающий характер его поведения по отношению к взрослым. С другой стороны, подростковый возраст отличается и множеством положительных факторов: возрастает самостоятельность ребенка, более разнообразными и содержательными становятся отношения с другими детьми и взрослыми, значительно расширяется сфера его деятельности и т. д. Главное, данный период отличается выходом ребенка на качественно новую социальную позицию, в которой формируется его сознательное отношение к себе как члену общества.

Важнейшей особенностью подростков является постепенный отход от прямого копирования оценок взрослых к самооценке, все большая опора на внутренние критерии.

Представления, на основании которых у подростков формируются критерии самооценки, приобретаются в ходе особой деятельности — самопознания. Основной формой самопознания подростка является сравнение себя с другими людьми — взрослыми, сверстниками.

Поведение подростка регулируется его самооценкой, а самооценка формируется в ходе общения с окружающими людьми. Но самооценка младших подростков противоречива, недостаточно целостна, поэтому и в их поведении может возникнуть много немотивированных поступков. Первостепенное значение в этом возрасте приобретает общение со сверстниками. Общаясь с друзьями, младшие подростки активно осваивают нормы, цели, средства социального поведения, вырабатывают критерии оценки себя и других, опираясь на заповеди «кодекса товарищества». Внешние проявления коммуникативного поведения подростков весьма противоречивы. С одной стороны, стремление во что бы то ни стало быть такими же, как все, с другой — желание отличиться любой ценой; с одной стороны, стремление заслужить уважение и авторитет товарищей, с другой — бравирование собственными недостатками. Страстное желание иметь верного близкого друга сосуществует у младших подростков с лихорадочной сменой приятелей, способностью моментально очаровываться и столь же быстро разочаровываться в бывших «друзьях на всю жизнь».

Главное значение получаемых в школе отметок состоит в том, что они дают возможность занять в классе более высокое положение. Но если положение можно занять за счет проявления других качеств — ценность отметок падает. Учителей ребята воспринимают через призму общественного мнения класса. Поэтому подростки идут на конфликт с учителями, нарушают дисциплину и, чувствуя молчаливое одобрение одноклассников, не испытывают при этом неприятных субъективных переживаний.

Подросток во всех отношениях обуреваем жадой «нормы» — чтобы у него было «как у всех», «как у других». Но для этого возраста характерна как раз диспропорция, то есть отсутствие «норм». Разница в темпах развития оказывает заметное влияние на психику и самосознание.

Сравнивая развитие рано (акселераты) и поздно созревающих мальчиков-подростков: можно прийти к выводу, что первые имеют ряд преимуществ перед вторыми. Мальчики-акселераты увереннее чувствуют себя со сверстниками и имеют более благоприятный образ «Я». Раннее физическое развитие, давая преимущества в росте, физической силе и то по, способствует повышению престижа у сверстников и уровня притязаний.

Именно в этот период происходит интенсивное развитие внутренней жизни; наряду с приятельством возникает дружба. Меняется содержание писем, которые теряют свой стереотипный и описательный характер, в них появляются описания переживаний; делаются попытки вести интимные дневники и начинаются первые влюбленности.

1.5 «Подростковый комплекс»

Резко выраженные психологические особенности подросткового возраста получили название «подросткового комплекса». «Подростковый комплекс» включает перепады настроения — от безудержного веселья к унынию и обратно — без достаточных причин, а также ряд других: полярных качеств, выступающих попеременно. Чувствительность к оценке посторонними своей внешности, способностей, умений сочетается с излишней самонадеянностью и безапелляционными суждениями в отношении окружающих. Сентиментальность порою уживается с поразительной черствостью, болезненная застенчивость — с развязностью, желание быть признанным и оцененным другими — с показной независимостью, борьба с авторитетами, общепринятыми правилами и распространенными идеалами — с обожествлением случайных кумиров, а чувственное фантазирование — сухим мудрствованием.

Подростки исключительно эгоистичны, считают себя центром вселенной и единственным предметом, достойным интереса, и в то же время в один из последующих периодов своей жизни они не способны на такую преданность и самопожертвование. Они могут страстно любить и оборвать эти отношения так же внезапно, как и начали. С одной стороны, они с энтузиазмом включаются в жизнь сообщества, а с другой — охвачены страстью к одиночеству. Иногда их поведение по отношению к другим людям грубо и бесцеремонно, хотя сами они невероятно ранимы. Их настроение колеблется между сияющим оптимизмом и самым мрачным пессимизмом. Иногда они трудятся с не иссякающим энтузиазмом, а иногда медлительны и апатичны.

1.6 Реакция эмансипации

Реакция эмансипации — специфически-подростковая поведенческая реакция. Она проявляется стремлением высвободиться из-под опеки, контроля, покровительства старших — родных, учителей, вообще людей старшего поколения. Она может распространяться на установленные старшими порядки, правила, законы, стандарты их поведения и духовные ценности. Потребность высвободиться связана с борьбой за самостоятельность, за самоутверждение как личности. Эта реакция у подростков возникает при чрезмерной опеке со стороны старших, при мелочном контроле, когда его лишают минимальной самостоятельности и свободы, относятся к нему как к маленькому ребенку.

Проявления реакции эмансипации весьма разнообразны. Она может ощущаться в каждом повседневном поведении подростка, в желании всегда и везде поступать по-своему, самостоятельно. Одна из крайних форм проявления этой реакции — побеги из дому и бродяжничество, обусловленное желанием «пожить свободной жизнью».

Большинство подростков в ответ на вопрос о том, как они принимают решения в повседневной жизни, утверждают, что испытывают трудности, общаясь с родителями, часто конфликтуют с ними. Конфликты могут возникать по поводу повседневных привычек (одежды, времени отсутствия дома). Зачастую они связаны со школьной жизнью (низкая успеваемость, не сделанные уроки, необходимость подготовки к экзаменам) и, наконец, с системами норм и ценностей. Желание снять эмоциональную зависимость от родителей гораздо больше выражено у мальчиков, чем у девочек.

1.7 Современный подросток

Он видит перспективу своей полезности для других в обогащении собственной индивидуальности. Но расхождение между стремлениями подростка, связанными с осознанием своих возможностей, утверждением себя как личности, и положением ребенка-школьника, зависимого от воли взрослого, вызывает углубление кризиса самооценки. Даже по сравнению с началом 1970-х годов появилось больше подростков, у которых преобладает негативная самооценка, что влияет на общий жизненный тонус детей. Четко проявляется неприятие оценок взрослых независимо от их правоты. Причина кроется прежде всего в отсутствии должных условий для удовлетворения обостренной потребности подростка в общественном признании. Это оборачивается искусственной задержкой личностного самоопределения, находит отражение, в частности, в тяге к интимно-личностному и стихийно-групповому общению со сверстниками, к появлению разного рода подростковых компаний, неформальных групп. В процессе стихийно-группового общения устойчивый характер приобретают агрессивность, жестокость, повышенная тревожность, замкнутость и прочее.

На основе готовности к труду у подростка формируется осознанное стремление применить свои возможности, проявить себя, включая качественно новые отношения с обществом, выражая свою общественную сущность.

1.8 Чувство взрослости подростка

Чувство взрослости, занимающее одно из самых существенных мест во внутренней позиции подростка, состоит в том, что он уже не хочет, чтобы его считали ребенком, он претендует на роль взрослого. Но реализовать данную потребность в серьезной деятельности школьник, как правило, не может. Отсюда стремление к «внешней взрослости», которая проявляется в изменении внешнего облика в соответствии с модой взрослых» в преувеличенном интересе к проблемам пола, курении, употреблении спиртных напитков и т. д.

Следует учесть, что повышенное внимание подростка к своей внешности связано с вполне определенными особенностями психического развития ребенка в этот период, со сменой ориентации подростков со взрослых на сверстников. Поэтому подростку очень важно отвечать тем нормам, которые приняты в их среде.

Учитель должен развивать в подростках «социальную взрослость» путем включения их в самоуправление, в активную общественно полезную деятельность.

1.9 Ценностные ориентации подростков

У подростков наблюдается стремление более углубленно понять себя, разобраться в своих чувствах, настроениях, мнениях, отношениях. Жизнь подростка должна быть заполнена какими-то содержательными отношениями, интересами, переживаниями. Именно в подростковом возрасте начинает устанавливаться определенный круг интересов, который постепенно приобретает известную устойчивость. Круг интересов является психологической базой ценностных ориентаций подростка. Развивается интерес к психологическим переживаниям других людей и к своим собственным.

1.10 Оценка труда, вложенного в учение

Учащийся рассчитывает, что оценке должен подлежать не только итог его труда, но и его собственный вклад, отличный от достигнутого другими. Он рассматривает результат своего труда как объективное свидетельство личных достижений. И когда его достижения не признаются учителем, учащийся переживает это как психологический дискомфорт, источник которого в пренебрежении другими людьми тем, что, по его убеждению, надежно закреплено в достигнутом им результате.

Если на начальном этапе обучения (для младших школьников) основным критерием вложенного ими в дело труда служит израсходованное время, то на следующем этапе (в третьем-четвертом классах) наряду с фактором времени выдвигаются другие критерии, характеризующие отношение к делу, с которым оно выполнялось: добросовестность, старательность, усидчивость и прочее. И, наконец, на последнем этапе (до восьмого класса) в структуре оценки учащимся своего труда определяющими становятся такие критерии, как степень трудности и проблемности решаемой задачи, самостоятельность и творчество, проявленные в процессе ее решения, выход за пределы заданных стандартов.

Оставляя без внимания изобретательность школьника, нахождение им самостоятельных способов выполнения задания, внесение элементов новизны, учитель не разграничивает ролевое (в смысле выполнения роли учащегося) и личностное в поведении ребенка и тем самым не использует оценку с целью формирования у детей личностно-творческого начала их учебного труда.

Личность не только формируется, но и самоутверждается в труде. В тех случаях, когда между ее собственной оценкой достигнутых результатов и оценками этих же результатов со стороны «значимых других» намечаются расхождения, учащийся начинает испытывать ущербность, что отрицательно сказывается на общем развитии его личности.

1.11 Подростковый кризис

В 12–14 лет в психологическом развитии многих детей наступает переломный момент, известный под названием «подросткового кризиса». Внешне он проявляется

в грубости и нарочитости поведения подростка, в стремлении поступать наперекор желанию и требованию взрослых, в игнорировании замечаний, замкнутости и т. д.

Подростки, как правило, претендуют на роль взрослого человека. Их не устраивает отношение к себе как к детям, они хотят полного равноправия со взрослыми, подлинного уважения. Иные отношения их унижают и оскорбляют.

1.12 Школьная дезадаптация в подростковом возрасте

Подростковый возраст наиболее чреват возникновением разнообразных нарушений у детей, в том числе и нарушений учебной деятельности. У подростков количество случаев психогенной школьной дезадаптации по сравнению с младшими школьниками возрастает.

Это объясняется громадным скачком в развитии психики. Психогенная школьная дезадаптация младших подростков, как правило, связана с нарушениями общения школьников с кем-то из значимых для них людей. Чаще всего это нарушения в общении со сверстниками. Общение со значимыми людьми является источником возникновения различных переживаний. Негативные переживания, возникающие при общении подростка с одними людьми, могут компенсироваться позитивными переживаниями, возникающими в ходе общения с другими. Поэтому конфликты с одноклассниками зачастую и не приводят к возникновению психогенной школьной дезадаптации, если подросток компенсирует свои потери в удовлетворяющем его общении с учителями или родителями, также связанном со школой. Вероятность возникновения дезадаптации возрастает, если подростку не будет предоставлена возможность для компенсаторного общения или если он обретет его в асоциальной среде. С другой стороны, удовлетворяющее младшего подростка общение с товарищами является одним из лучших средств компенсации нарушений его общения в семье и с учителями.

1.13 Формы негативного отношения подростков ко взрослым

В младшем подростковом возрасте пути компенсации неудовлетворенности своим положением в системе взаимоотношений со взрослыми обычно следующие: стремление к снижению ценности желаемого общения; стремление к замещающей деятельности; погружение в мир фантастических образов; фрустрация в форме агрессии или ухода от общения.

Для старших подростков более свойственны такие формы негативного отношения к взрослому, как реакция оппозиции (демонстративные действия негативного характера), реакция отказа (неподчинение требованиям), реакция изоляции (стремление избежать нежелательных контактов).

1.14 Преодоление конфликтов между подростками

Овладение нормами дружбы — важнейшее приобретение ребенка в подростковом возрасте. Преодоление конфликтов между одноклассниками заключается в создании таких объективных условий в коллективе, когда каждый подросток будет поставлен перед необходимостью развивать в себе качества хорошего товарища. Хорошие результаты дает совместная деятельность и переживание конфликтующими сторонами успеха общей деятельности. Организуемая деятельность должна быть значимой для коллектива и соответствовать возможностям включенных в нее подростков.

1. 6 Лекция №6 (2 часа).

Тема: «Юность»

1.6.1 Вопросы лекции:

1.1 Биогенетические теории юношеского возраста

1.2 Особенности юношеской психики.

1.3 Значение и фазы развития человека по Эриксону

1.6.2 Краткое содержание вопросов:

1. Биогенетические теории юношеского возраста

Биогенетические теории развития главное внимание обращают на биологические детерминанты развития, из которых выводятся или с которыми соотносятся социально-психологические свойства.

Сам процесс развития трактуется главным образом как созревание, стадии которого универсальны. Типы развития и вариации возрастных процессов выводятся из генетически обусловленных конституциональных типов.

Яркий представитель этого направления - американский психолог начала XX в. С. Холл. Главным законом психологии развития он считал биогенетический "закон рекапитуляции", согласно которому индивидуальное развитие, онтогенез, повторяет главные стадии филогенеза. Младенчество воспроизводит животную фазу развития. Детство соответствует эпохе, когда главными занятиями древнего человека были охота и рыболовство. Период от 8 до 12 лет, который называют иногда предподростковым, соответствует концу дикости и началу цивилизации; а юность, охватывающая период с начала полового созревания (12-13 лет) до наступления взрослости (22-25 лет), эквивалентна эпохе романтизма. Это период "бури и натиска", внутренних и внешних конфликтов, в ходе которых у человека появляется "чувство индивидуальности". Хотя Холл свел воедино большой фактический материал, что способствовало дальнейшей разработке возрастной психологии, его теория сразу же подверглась критике со стороны психологов, указывавших, что внешнее сходство детской игры с поведением животных или первобытных людей не означает психологической тождественности их поведения. Поверхностные аналогии, на которых основан "закон рекапитуляции", мешают понять конкретные закономерности психического развития.

Другой вариант биогенетической концепции разрабатывался представителями немецкой "конституциональной психологии". Так, Э. Кречмер и Э. Йенш, разрабатывая главным образом проблемы типологии личности на основе некоторых биологических факторов (тип телосложения и т. п.), предположили, что между физическим типом человека и особенностями его развития должна существовать какая-то связь. Э. Кречмер считал, что всех людей можно расположить по оси, на одном полюсе которой стоит циклоидный (легко возбудимый, непосредственный, крайне неустойчивый по настроению), а на другом - шизоидный (замкнутый, неконтактный, эмоционально скованный) типы. Последователь Кречмера К. Конрад предположил, что эти характеристики применимы к возрастным стадиям: предподростковый возраст с его бурными вспышками является преимущественно "циклоидным", а юность с ее тягой к самоанализу - "шизоидным" периодами. Насколько трудной и болезненной будет юность, зависит, с этой точки зрения, от степени совпадения биологически заданных личностных свойств и свойств соответствующей фазы развития. Юность шизоидной личности протекает сложно и болезненно, поскольку возрастные свойства ее усугубляются индивидуально-типологическими, а циклоидная личность переживает юношеские тревоги в мягкой, ослабленной форме, свойства возраста уравниваются ее типологическими свойствами. В отличие от Кречмера, Йенш фиксирует внимание на различиях в уровне интегрированности психических процессов личности.

В. Целлер (ФРГ) в книге "Конституция и развитие" (1952) считает связующим звеном между психическим и соматическим развитием изменения в строении тела ребенка и их осознание. Идея синхронности соматического и психического развития лежит в основе разработанных Целлером тестов определения "школьной зрелости", т. е. степени готовности ребенка к школьному обучению.

Представители биогенетического направления привлекли внимание ученых к изучению взаимозависимости физического и психического развития. Это имеет важное значение для психофизиологии. Однако попытки понять закономерности развития психики

исходя только из биологических законов, естественно, не увенчались успехом. Они недооценивают роль социальных факторов развития и переоценивают его единообразие. В большинстве случаев типичный для биогенетического подхода акцент на органическом характере процесса развития сочетается с какими-то другими положениями.

Такова, например, концепция известного американского психолога А. Гезелла. Как и Холл, Гезелл ориентируется на биологическую модель развития, в которой чередуются циклы обновления, интеграции и равновесия. "Рост" и "развитие" для Гезелла синонимы, обозначающие процесс прогрессивной дифференциации и интеграции способов поведения. Признавая факт культурных влияний, Гезелл подчеркивает, что "культура модулирует и канализирует, но не порождает этапов и тенденций развития". Как ни важно обучение и приобщение индивида к культуре, влияние аккультурации никогда не может пересилить влияние созревания.

Юношеский возраст, т. е. переход от детства к взрослости, продолжается, по Гезеллу, от 11 до 21 года, из которых особенно важны первые пять лет (от 11 до 16). На основании длительного (12-летнего) изучения 165 подростков Гезелл подробно описывает особенности биологического созревания, интересов и поведения детей каждого возраста. Десять лет, по Гезеллу, это 'золотой возраст, когда ребенок уравновешен, легко воспринимает жизнь, доверчив, ровен с родителями, мало заботится о внешности. В 11 лет начинается перестройка организма; ребенок становится импульсивным, появляется негативизм, частая смена настроений, ссоры со сверстниками, бунт против родителей. В 12 лет турбулентность частично проходит, отношение к миру становится более позитивным, растет автономия подростка от семьи и одновременно - влияние сверстников. Главные черты этого возраста: разумность, терпимость и юмор; подросток охотно проявляет инициативу, начинает заботиться о внешности и интересоваться представителями противоположного пола. Ведущее свойство 13-летнего - обращение внутрь, подросток становится более интровертированным; он склонен к уходу в себя, самокритичен и чувствителен к критике; начинает интересоваться психологией, критически относится к родителям, становится более избирательным в дружбе; соматические сдвиги усиливают и без того частые колебания настроений.

В 14 лет интроверсия сменяется экстраверсией, подросток экспансивен, энергичен, общителен, возрастает его уверенность в себе, а также интерес к другим людям и различиям между ними; он очарован словом "личность", любит обсуждать и сравнивать себя с другими, активно идентифицируется с героями кино и литературы, узнавая в них собственные черты. Сущность 15-летия, пишет Гезелл, невозможно выразить в единой формуле, так как быстро нарастают индивидуальные различия. Новообразования этого возраста - рост духа независимости, который делает отношения подростка в семье и в школе весьма напряженными, жажда свободы от внешнего контроля сочетается с ростом самоконтроля и началом сознательного самовоспитания. Все это повышает ранимость подростка и его восприимчивость к вредным влияниям.

В 16 лет снова наступает равновесие: мятежность уступает место жизнерадостности, значительно увеличивается внутренняя самостоятельность, эмоциональная уравновешенность, общительность, устремленность в будущее.

Таким образом, биогенетический подход перерастает у Гезелла в эклектическое описание разных аспектов развития, объединенных чисто хронологически. Но календарный возраст сам по себе не может быть основой содержательной возрастной периодизации, так как он смазывает индивидуальные различия и социальные условия воспитания.

2. Особенности юношеской психики

Юность — один из главных этапов в жизни человека. Это переходный этап к взрослости, от течения и новообразований которого зависит дальнейшее развитие личности. Именно поэтому знание особенностей данного периода имеет очень важное значение как для психологов и педагогов, так и для заурядной личности.

В зарубежной психологии исследованиями особенностей юношеского возраста занимались: становлением идентичности (Э. Эриксон, Д. Марсиа), Я-концепции (Р.Бернс), развитием мотивов самоактуализации (Е.Шостром) и др..

Юность – завершающий этап формирования личности. По возрастной периодизации юношеский возраст делят на две части: ранняя юность (14,5-15 – 17 лет) и старший юношеский возраст (18 – 25 лет).

В юности у молодого человека возникает проблема выбора ценностей. Юноша стремится сформировать внутреннюю позицию по отношению к себе, по отношению к другим людям, а также к моральным ценностям.

В юности человек стремится к самоопределению как личность и как человек, включенный в общественное производство, в трудовую деятельность. Поиск профессии – важнейшая проблема юности.

Именно в раннем юношеском возрасте главным новообразованием является открытие собственного Я, развитие рефлексии, осознание собственной индивидуальности и ее свойств, появление жизненного плана, установка на сознательное построение собственной жизни.

Самосознание в раннем юношеском возрасте структурируется вокруг полового развития личности (Л.Божович, М.Боришевский, И.Кон). Юноши и девушки пытаются достичь автономии. При этом разграничивается поведенческая автономия, эмоциональная автономия, моральная и ценностная автономия.

Важной особенностью психического развития личности в раннем юношеском возрасте является становление самосознания, которое происходит как открытие своего неповторимого внутреннего мира, индивидуальности своей личности, осознание необратимости времени, формирование целостного представления о себе.

Важным признаком самосознания личности в ранней юности является самоуважение – обобщенное отношение человека к себе, степень принятия или непринятия себя как личности, которая проявляется в удовлетворении собой, чувстве собственного достоинства, положительном отношении к себе, согласовании своего Я-реального с Я-идеальным. В юношеском возрасте происходят изменения в целостном восприятии образа «Я».

Это отражается в следующих моментах:

1) с возрастом изменяются когнитивная сложность и дифференцированность элементов образа «Я».

2) усиливается интегративная тенденция, от которой зависят внутренняя последовательность, цельность образа «Я».

3) устойчивость образа «Я» со временем меняется. Взрослые описывают себя более последовательно, чем юноши, подростки, дети. Самоописание взрослых меньше зависит от ситуативных, случайных обстоятельств.

Итак, юность – один из важнейших этапов в развитии личности. Новообразования данного периода является важной базой для дальнейшего развития уже взрослого человека.

3. Значение и фазы развития человека по Эриксону

Рассмотрим выделенные Эриксоном психосоциальные стадии развития личности, стадии жизни.

1. Младенчество: базальное доверие / базальное недоверие. Первая психосоциальная стадия — от рождения до конца первого года — соответствует оральной стадии, по Фрейду. В этот период закладываются основы здоровой личности в виде общего чувства доверия, «уверенности», «внутренней определенности». Главным условием выработки чувства доверия к людям Эриксон считает качество материнской заботы — способность матери так организовать жизнь своего маленького ребенка, чтобы у него возникло ощущение последовательности, преемственности, узнаваемости переживаний.

Младенец со сложившимся чувством базового доверия воспринимает свое окружение как надежное и предсказуемое; он может переносить отсутствие матери без чрезмерного страдания и тревоги по поводу «отделения» от нее. Чувство недоверия, страха, подозрительности появляется, если мать ненадежна, несостоятельна, отвергает ребенка; оно может усилиться тогда, когда ребенок перестает быть для матери центром ее жизни, когда она возвращается к тем занятиям, которые оставила на время (скажем, возобновляет прерванную карьеру или рождает следующего ребенка). Способы обучения доверию или подозрительности в разных культурах не совпадают, но универсален сам принцип: человек доверяет социуму, исходя из меры доверия к матери.

Эриксон показывает огромное значение механизма ритуализации уже в младенчестве. Главный из ритуалов — взаимное узнавание, который сохраняется всю последующую жизнь и пронизывает все отношения с другими людьми.

Надежда (оптимизм в отношении своего культурного пространства) — это первое положительное качество Эго, приобретаемое в результате успешного разрешения конфликта «доверие — недоверие».

2. Раннее детство: автономия / стыд и сомнение. Этот период продолжается от одного до трех лет и соответствует анальной стадии, по Фрейду. Биологическое созревание создает основу для появления новых возможностей самостоятельного действия ребенка в целом ряде областей (например, стоять, ходить, карабкаться, умываться, одеваться, есть). С точки зрения Эриксона, столкновение ребенка с требованиями и нормами общества происходит далеко не только при приучении ребенка к горшку, родители должны постепенно расширять возможности самостоятельного действия и реализации самоконтроля у детей. Идентичность ребенка на этой стадии может быть обозначена формулой: «Я сам» и «Я — то, что я могу».

Разумная дозволенность способствует становлению автономии ребенка. В случае постоянной чрезмерной опеки или же, напротив, когда родители ожидают от ребенка слишком многого, того, что лежит за пределами его возможностей, у него возникает переживание стыда, сомнение и неуверенность в себе, приниженность, слабование.

Таким образом, при удачном разрешении конфликта Эго включает в себя волю, самоконтроль, а при негативном исходе — слабование. Важным механизмом на этом этапе является критическая ритуализация, опирающаяся на конкретные примеры добра и зла, хорошего и плохого, разрешенного и запрещенного, красивого и безобразного.

3. Возраст игры: инициативность / вина. В дошкольном периоде, который Эриксон называл «возрастом игры», от 3 до 6 лет, разворачивается конфликт между инициативой и виной. Дети начинают интересоваться различными трудовыми занятиями, пробовать новое, контактировать со сверстниками. В это время социальный мир требует от ребенка активности, решения новых задач и приобретения новых навыков, у него появляется дополнительная ответственность за себя, за более младших детей и домашних животных. Это возраст, когда главным чувством идентичности становится «Я — то, что я буду».

Складывается драматическая (игровая) составляющая ритуала, с помощью которой ребенок воссоздает, исправляет и научается предвосхищать события. Инициативность связана с качествами активности, предприимчивости и стремлением «атаковать» задачу, испытывая радость от самостоятельного движения и действия. На этой стадии ребенок легко идентифицирует себя со значимыми людьми (не только с родителями), с готовностью поддается обучению и воспитанию, ориентируясь на конкретную цель. На этой стадии в результате принятия социальных запретов формируется Супер-Эго, возникает новая форма самоограничения.

Родители, поощряя энергичные и самостоятельные начинания ребенка, признавая его права на любознательность и фантазию, способствуют становлению инициативности, расширению границ независимости, развитию творческих способностей.

Близкие взрослые, жестко ограничивающие свободу выбора, чрезмерно контролирующие и наказывающие детей, вызывают у них слишком сильное чувство вины. Дети,

охваченные чувством вины, пассивны, скованны и в будущем мало способны к продуктивному труду.

4. Школьный возраст: трудолюбие / неполноценность. Четвертый психосоциальный период соответствует латентному периоду в теории Фрейда. Соперничество с родителем своего пола уже преодолено. В возрасте от 6 до 12 лет выход ребенка за пределы семьи и начинается систематическое обучение, в том числе приобщение к технологической стороне культуры. Универсальным в концепции Эриксона признается именно стремление и восприимчивость к обучению чему-то, что значимо в рамках данной культуры (умению обращаться с инструментами, оружием, ремесленничеству, грамоте и научным знаниям).

Термин «трудолюбие», «вкус к работе» отражает основную тему данного периода, дети в это время поглощены тем, что стремятся узнать, что из чего получается и как оно действует. Эго-идентичность ребенка теперь выражается так: «Я — то, чему я научился».

Обучаясь в школе, дети приобщаются к правилам осознанной дисциплины, активного участия. Связанный со школьными порядками ритуал — совершенство исполнения. Опасность этого периода состоит в появлении чувства неполноценности, или некомпетентности, сомнения в своих способностях или в статусе среди сверстников.

5. Юность: эго - идентичность / ролевое смещение. Юность, пятая стадия в схеме жизненного цикла Эриксона, считается самым важным периодом в психосоциальном развитии человека: «Юность — это возраст окончательного установления доминирующей позитивной Эго. Именно тогда будущее, в обозримых пределах, становится частью сознательного плана жизни». Эриксон уделил очень большое внимание подростковому и юношескому возрасту, считая его центральным в формировании психологического и социального благополучия человека. Уже не ребенок, но еще и не взрослый (от 12 — 13 лет до примерно 19—20 в американском обществе), подросток сталкивается с новыми социальными ролями и связанными с ними требованиями. Подростки оценивают мир и отношение к нему. Они размышляют, могут придумывать идеальную семью, религию, философскую систему, общественное устройство.

Осуществляется стихийный поиск новых ответов на важные вопросы: «Кто я? », «Куда я иду?», «Кем я хочу стать?». Задача подростка состоит в том, чтобы собрать воедино все имеющиеся к этому времени знания о самих себе (какие они сыновья или дочери, студенты, спортсмены, музыканты и т.д.) и создать единый образ себя (эго-идентичность), включающий осознание как прошлого, так и предполагаемого будущего. Восприятие себя молодым человеком должно подтверждаться опытом межличностного общения.

Ритуализация становится импровизационной. Кроме того, в ней вычленяется идеологический аспект. Согласно Эриксону, идеология — это неосознанный набор ценностей и посылок, отражающий религиозное, научное и политическое мышление той или иной культуры. Идеология предоставляет молодым людям упрощенные, но четкие ответы на главные вопросы, связанные с конфликтом идентичности.

Резкие социальные, политические и технологические изменения, неудовлетворенность общепринятыми социальными ценностями Эриксон рассматривает как фактор, который также может серьезно мешать развитию идентичности, способствуя возникновению чувства неопределенности, тревоги и разрыва связей с миром. Подростки испытывают пронзительное чувство своей бесполезности, душевного разлада и бесцельности, иногда кидаются в сторону «негативной» идентичности, делинквентного (отклоняющегося) поведения. В случае негативного разрешения кризиса возникает «ролевое смещение», расплывчатость идентичности у индивидуума. Кризис идентичности, или ролевая спутанность, приводит к неспособности выбрать карьеру или продолжить образование, иногда к сомнениям в собственной половой идентичности.

Причиной этого может быть и чрезмерная идентификация с популярными героями (кинозвездами, суператлетами, рок-музыкантами) или представителями контркультуры (революционные лидеры, «бритоголовые», делинквентные личности), вырывающая «рас-

цветающую идентичность» из ее социального окружения, тем самым подавляющая и ограничивающая ее.

Положительное качество, связанное с успешным выходом из кризиса периода юности, — это верность, т.е. способность сделать свой выбор, найти свой путь в жизни и оставаться верным взятым на себя обязательствам, принять общественные устои и придерживаться их.

6. Молодость: достижение близости / изоляция. Шестая психосоциальная стадия продолжается от поздней юности до ранней зрелости (от 20 до 25 лет), обозначает формальное начало взрослой жизни. В целом это период получения профессии («устройства»), ухаживания, раннего брака, начала самостоятельной семейной жизни.

Эриксон использует термин интимность (достижение близости) как многоплановый, но главное при этом — поддержание взаимности в отношениях, слияние с идентичностью другого человека без опасения потерять самого себя. Именно этот аспект интимности Эриксон рассматривает как необходимое условие прочного брака.

Главная опасность на этой психосоциальной стадии заключается в излишней поглощенности собой или в избегании межличностных отношений. Неспособность устанавливать спокойные и доверительные личные отношения ведет к чувству одиночества, социального вакуума и изоляции.

Положительное качество, которое связано с нормальным выходом из кризиса «интимность / изоляция», — это любовь. Эриксон подчеркивает важность романтической, эротической, сексуальной составляющих, но рассматривает истинную любовь и близость шире — как способность верить себя другому человеку и оставаться верным этим отношениям, даже если они потребуют уступок или самоотречения, готовность разделить с ним все трудности. Этот тип любви проявляется в отношениях взаимной заботы, уважения и ответственности за другого человека.

7. Зрелость: продуктивность / инертность. Седьмая стадия приходится на средние годы жизни (от 26 до 64 лет); ее основная проблема — выбор между продуктивностью и инертностью. Продуктивность выступает как забота более старшего поколения о тех, кто придет им на смену, — о том, как помочь им упрочиться в жизни и выбрать верное направление. Хороший пример в данном случае — чувство самореализации у человека, связанное с достижениями его потомков.

Если у взрослых людей способность к продуктивной деятельности настолько выражена, что преобладает над инертностью, то проявляется положительное качество данной стадии — забота.

Те взрослые люди, кому не удастся стать продуктивными, постепенно переходят в состояние поглощенности собой, когда основной предмет заботы — их собственные, личные потребности и удобства. Эти люди не заботятся ни о ком и ни о чем, они лишь повторяют своим желаниям. С утратой продуктивности прекращается функционирование личности как деятельного члена общества, жизнь превращается в удовлетворение собственных нужд, обедняются межличностные отношения. Это явление — «кризис старшего возраста» — выражается в чувстве безнадежности, бессмысленности жизни.

8. Старость: целостность эго / отчаяние. Последняя психосоциальная стадия (от 65 лет до смерти) завершает жизнь человека. Практически во всех культурах этот период знаменует начало старости, когда человека одолевают многочисленные нужды: приходится приспосабливаться к тому, что убывает физическая сила и ухудшается здоровье, привыкать к более скромному материальному положению и уединенному образу жизни, адаптироваться к смерти супруга и близких друзей, а также к установлению отношений с людьми своего возраста. В это время фокус внимания человека сдвигается от забот о будущем к прошлому опыту, люди оглядываются назад и пересматривают свои жизненные решения, вспоминают о своих достижениях и неудачах. Эриксона интересовала эта внутренняя борьба, этот внутренний процесс переосмысления собственной жизни.

По убеждению Эриксона, для этой последней фазы жизни характерен не столько новый психосоциальный кризис, сколько суммирование, интеграция и оценка всех прошлых стадий развития Эго: «Только у того, кто каким-то образом заботился о делах и людях, кто переживал триумфы и поражения в жизни, кто был вдохновителем для других и выдвигал идеи — только у того могут постепенно созреть плоды семи предшествовавших стадий. Я не знаю лучшего определения для этого, чем эго-интеграция (целостность)».

Чувство интеграции Эго основывается на способности человека оглядеть всю свою прошлую жизнь (включая брак, детей и внуков, карьеру, достижения, социальные отношения) и смиренно, но твердо сказать себе: «Я доволен». Неотвратимость смерти больше не страшит, поскольку такие люди видят продолжение себя или в потомках, или в творческих достижениях. Эриксон полагает, что только в старости приходит настоящая зрелость и полезное чувство «мудрости прожитых лет». Но в то же время он отмечает: «Мудрость старости отдает себе отчет в относительности всех знаний, приобретенных человеком на протяжении жизни в одном историческом периоде. Мудрость — это осознание безусловного значения самой жизни перед лицом самой смерти».

На противоположном полюсе находятся люди, относящиеся к своей жизни как к череде нереализованных возможностей и ошибок. Теперь, на закате жизни, они осознают, что уже слишком поздно начинать все сначала или искать какие-то новые пути, чтобы ощутить целостность своего Я. Недостаток или отсутствие интеграции проявляется у этих людей в скрытом страхе смерти, ощущении постоянной неудачливости и озабоченности тем, что «может случиться». Эриксон выделяет два преобладающих типа настроения у раздраженных и негодующих пожилых людей: сожаление о том, что Жизнь нельзя прожить заново, и отрицание собственных недостатков и дефектов путем проецирования их на внешний мир.

В книге «Жизненная вовлеченность в старости» (1986), написанной в соавторстве, Эриксон рассуждает о путях оказания помощи пожилым людям в достижении чувства эго-интеграции. Книга основана на изучении историй многих людей в возрасте старше семи-десяти лет. Эриксон прослеживал истории их жизни, анализировал, как они справлялись с жизненными проблемами на предыдущих стадиях. Он приходит к выводу о том, что пожилые люди должны участвовать в таких видах деятельности, как воспитание внуков, политика, оздоровительные физкультурные программы, если они хотят сохранить жизнеспособность в преддверии снижения физических и психических способностей. Коротко говоря, Эриксон настаивает на том, что если пожилые люди заинтересованы в сохранении целостности своего Я, то они должны гораздо больше делать, чем просто размышлять о прошлом.

Модель психосоциального развития личности представляет значительный интерес для психологии личности и возрастной психологии. Несмотря на некоторую абстрактность основных понятий и положений теории, идеи Эриксона получили широкую известность, дали толчок некоторым эмпирическим исследованиям (например, работам Д. Марсия по изучению предпосылок и последствий формирования идентичности у подростков), нашли практическое применение в области индивидуального и профессионального консультирования, в сфере образования и социальной работы.

1. 7 Лекция №7 (2 часа).

Тема: «Общие и отличительные черты психологического склада юношей и девушек»

1.7.1 Вопросы лекции:

- 1.1 Биологические и психические особенности развития
- 1.2 Социальные особенности развития
- 1.3 Взаимоотношения со сверстниками и взрослыми

1.7.2 Краткое содержание вопросов:

1. Биологические и психические особенности развития

Юношеский возраст является переходным главным образом в биологическом смысле, поскольку это возраст полового созревания и воспитания, параллельно которому достигают зрелости остальные биологические системы организма. Это так называемый «третий мир», который существует между детством и взрослостью.¹ Биологически – это период завершения физического созревания. Однако, в этот период еще наблюдаются некоторые специфические, характерные для данного возраста особенности внешнего вида юношей и девушек.

Начиная с 14-15 летнего возраста у юношей и девушек, активизация деятельности гипофиза и щитовидной железы стимулируют функцию коры надпочечников. Гормоны коры надпочечников и половых желез способствуют дальнейшему развитию вторичных половых признаков и формированию фигуры.

Все процессы созревания протекают хотя и в определенной пропорции, но крайне неравномерно и у многих в различное время. Раньше и наиболее интенсивно начинают расти конечности, затем увеличиваются поперечные размеры таза и грудной клетки (несколько раньше у девочек) и лишь после этого – длина туловища.

В этот период у мальчиков начинает отчетливо контурироваться мускулатура спины и груди, формирующаяся по мере роста все более по мужскому типу, исчезает округлость контуров, свойственных раннему возрасту, уменьшается количество подкожного жирового слоя, одновременно значительно увеличивается мышечная масса.

У девочек, наряду с ростом и развитием мышечной системы, подкожный жировой слой с возрастом равномерно увеличивается. Определяются также и половые различия в типе дыхания: у мальчиков формируется брюшной, у девочек – грудной тип дыхания.

Подростковый период, как уже говорилось, отличается бурным увеличением массы мышц и мышечной силы; к 14-15 годам масса мышц составляет 1/3 общей массы тела. Мышечная сила достигает наивысшего уровня через год-полтора после достижения максимального роста, при этом у девочек к 15 годам она почти равна мышечной силе взрослой женщины; у юношей мышечная сила наиболее резко увеличивается после 14 лет, но и к 18 годам она еще не достигает максимального развития силы взрослых мужчин.¹

Таким образом, ускорение темпов роста организма у девочек начинается и заканчивается раньше, чем у мальчиков.

У подростков в связи с неравномерным ускорением роста, главным образом непропорциональным развитием костей и мышц, наступает временная дисгармония в координации движений, известная неуклюжесть, угловатость, которые с возрастом постепенно проходят.

Переходный возраст (в широком понимании этого слова) всегда считался критическим. Но насколько резкими и всеобъемлющими оказываются перемены личности? Разные психические качества изменяются по-разному: одни быстро, другие остаются относительно прежними на протяжении всей жизни. Различна и степень возрастной изменчивости личности в целом: одни люди сильно меняются при переходе от детства к юности, а другие – нет. У одних этот возраст протекает бурно и болезненно, у других – плавно, спокойно. Это зависит как от окружающей среды и воспитания, так и от врожденных свойств организма.

Биологические особенности поведения девушек в этом возрастном периоде, проявляются в меньшей подвижности и возбудимости, чем у юношей этого же возраста. Девушки 14-15 лет, по сравнению с юношами менее склонны к болезням, они превосходят ребят в вербальных способностях, в восприятии цвета и его оттенков, они более наблюдательны.

Юноши 14-15 лет нередко считают, что в физическом отношении они невыгодно отличаются от сверстников, испытывают чувство неполноценности, становятся робкими, замкнутыми. Они несколько отстают от девушек в сфере чувств, чаще проявляют необязательность, их тяжелее в чем-то убедить.

У ребят этого возраста ярче, чем у девушек выражена потребность в достижении своей мечты.

Девушки рассматриваемого возраста отдают предпочтение гуманитарным наукам, им легче даются упражнения на заучивание, запоминание. Они предпочитают такие виды спорта, где превалирует гибкость, пластичность, красота движений. В этот период девушки более сентиментальны, чем юноши, они раньше переживают чувство влюбленности, раньше юношей начинают оценивать и осмысливать мир «по-взрослому». Девушки острее переживают чувство одиночества, чувствуют потребность в утешении, сочувствии. В этот период девушки более чувствительны к упрекам и нуждаются в поддержке.

Юноши начинают в этом возрасте заниматься различными видами спорта, особенно теми, которые развивают и укрепляют мускулы, формируют фигуру, силовыми видами спорта.

Если юношам этого возрастного периода необходимо доказывать необходимость исполнения тех или иных требований, то для девушек более важным является близость этих требований к личному опыту, их эмоциональная окраска.

Во взаимоотношениях с окружающими, юноши стремятся руководить, вести за собой. Девушки, в отличие от них, наблюдают за впечатлением, которое они производят на других, фиксируют малозаметные нюансы и колебания этих впечатлений, малейшее изменение оценивания своей личности и поведения. Они не действуют так прямолинейно как юноши, а незаметно, понемногу завоевывая.

Психологи отмечают, что девушки 14-15 лет являются личностью взрослее своих сверстников, однако психологические границы развития, их внутренней индивидуальности более узкие. Ведь юноши с ранних лет тяготеют к более широкому взрослому социуму, жаждут риска, преград, испытаний. Их мир субъективно сложнее, чем девичий, который иногда не выходит за рамки семьи, или близкого им окружения.

Особого внимания при характеристике этой возрастной группы требует освещение их эмоциональной сферы.

Вопрос об особенностях эмоционального мира подростка и юноши, отмечает И. Кон,- имеет самостоятельное значение. Тезис о повышенной эмоциональной возбудимости и реактивности переходного возраста мало у кого вызывает сомнение. Но возникает вопрос, по сравнению с кем эта реактивность кажется повышенной - по сравнению с ребенком или со взрослым?¹ Далее автор приводит данные исследований, проведенных болгарскими учеными, которые изучая возрастные срезы детей от 5 до 17 лет, пришли к выводу, что наиболее возбудимый тип нервной деятельности чаще всего встречается у 5-ти летних. С возрастом процент возбудимых падает. В пубертатном возрасте (11-13 лет у девочек и 13-15 лет у мальчиков) доля возбудимых опять увеличивается, а после его окончания опять уменьшается. Физиологические истоки эмоциональной напряженности нагляднее видны у девочек: их депрессивные состояния, тревожность и пониженное самоуважение во многом связаны с определенным периодом менструального цикла, за которым следует эмоциональный подъем. У мальчиков нет такой жесткой психофизиологической зависимости, хотя пубертатный возраст и для них труден. Практически все психологи мира считают наиболее трудным возрастом эмоционального развития 12-14 лет. К 15 годам, как правило, уже начинает проходить подростковый синдром озабоченности своим телом и внешностью. Поэтому эмоциональные реакции и поведение юношества данного возрастного периода уже нельзя объяснить лишь сдвигами гормонального порядка. Они зависят также и от социальных факторов и условий воспитания.

Возраст 14-15 лет характеризуется более высокой, по сравнению с подростковым, дифференцированностью эмоциональных реакций и способов выражения эмоциональных состояний, а также повышением самоконтроля и саморегуляции. Юношеские настроения, значительно более устойчивы и осознаны, чем в 11-13 лет, и соотносятся с гораздо более широким кругом социальных условий.

При анализе поведения мальчиков и девочек следует учитывать различие в характере их психики и деятельности. Известно, что мальчики создают больше шума. Это не значит, однако, что у них больше нарушений по существу, поскольку нарушения у девочек более «тихие». Отрицательные проявления у девочек обычно носят более скрытый характер. Известно, что «трудные» мальчики в сравнении с «трудными» девочками более шумливы, но «трудные» девочки зато значительно более «трудны».

В возрасте 14-15 лет сильнее выражены, чем в подростковом, индивидуальные различия в степени тревожности и в характере вызывающих ее факторов, таких как: успеваемость, положение среди сверстников, особенности самооценки, тревожность, связанная с типом нервной системы. Уровень сознательного самоконтроля уже выше чем у подростков. Они чаще жалуются на свое слабование, неустойчивость, подверженность внешним влияниям и такие характерологические черты как капризность, ненадежность, обидчивость. Многие в их жизни, включая собственные поступки, кажутся, совершающимися автоматически, помимо их воли, и даже вопреки ей.

Так называемые немотивированные поступки, частые в этом возрастном периоде, вовсе не безпричинны. Просто их мотивы, вследствие тех или иных обстоятельств, не поддаются логическому анализу. Чтобы их понять, отмечает В. Исаев, - следует четко разграничивать напряженность, а нередко и внутреннюю конфликтность психики юноши или девушки и социальную конфликтность поведения.¹

В этот период расширяется сфера эстетических чувств, которые постепенно вычлениаются из круга других переживаний, и находят специфические способы выражения и удовлетворения. При этом в эстетике, как и в морали, юность особенно чувствительна к контрастам, остро переживает переход от возвышенного к низменному, от трагического к комическому. Особенно нужно отметить развитие в этом возрасте, тесно связанного с ростом чувства интеллекта, чувства юмора, иронии, которые позволяют вырвать предмет из его привычных связей, и установить с ним необычные ассоциации.

Заметно дифференцируются интеллектуальные чувства. Наивная детская любознательность к 14-15 годам перерастает в осознанное наслаждение процессом мышления, в радость по поводу преодоления трудностей.

Развитие высших чувств, эмоциональности, не является линейным процессом, их невозможно понять без учета самосознания личности.

Становление самосознания и устойчивого образа «Я» - это важнейший психологический процесс раннего юношества. Высокий уровень развития самосознания порождает интерес к собственной личности, к формам ее организации и саморегулирования. Внешний и физический мир теперь только лишь одна из возможностей субъективного опыта, центром которого является собственная личность, собственное личное «Я».

Процесс открытия личного «Я» сложный и внутренне спорный. Неожиданно открывается, что внутреннее «Я» не совпадает с внешним

1 Исаев Д., Коган В. Половое воспитание и психогигиена пола.-Л., 1999.-С.168.

поведением, вследствие чего, актуальной становится проблема самоконтроля. Неопределенность, недостаточная дифференцированность собственного «Я» в этом возрасте обуславливают чувство тревожности, внутренней пустоты, которые следует чем-либо заполнить, что в свою очередь порождает усиление потребности в общении и одновременно возрастает его избирательность. Представление о себе соотносится, прежде всего, с определенным групповым образом «Мы» (образ типичного представителя своего возраста и пола), но никогда с ним полностью не совпадает. Образ своего внутреннего «Я», как правило, более дифференцированный, и включает в себя другие нормативные качества, сравнительно с образом «Мы».

Юноши 14-15 лет в этот период считают себя менее смелыми, менее коммуникабельными и жизнестойкими, нежели их сверстники, зато более добрыми и способными лучше понять другого человека. Девушки же этого возраста приписывают себе меньшую коммуникабельность, зато подчеркивают черты искренности, справедливости, верности.¹

В сфере самосознания существуют половые различия. В возрасте 14-15 лет девочки гораздо больше мальчиков озабочены тем, что о них думают окружающие. Склонность девочек видеть себя интроспективными и чувствительными подтверждается и сравнением личных дневников юношей и девушек. Вести дневники девочки начинают раньше мальчиков и делают это гораздо чаще, и более систематически, чем мальчики и отличаются большей интимностью. Это, как правило, описание своих чувств и переживаний, особенно любовных. Дневники мальчиков более разнообразны и предметны, в них шире отражаются интеллектуальные увлечения и интересы их авторов, их практическая деятельность. Эмоциональные переживания описываются юношами скупой и сдержанно.

Немаловажным фактом в юношеском возрасте является самооценка.

На формирование самооценки влияет самоутверждение и самосознание. Самооценка играет одну из главных ролей в развитии личности юношей и девушек, в их желании реализации собственных способностей, установления контактов с окружающим миром, поэтому формируется она только во время общения личности с другими людьми.

Сам процесс оценивания имеет разные функции. С одной стороны, самооценка – это когнитивный процесс для успешной деятельности – индивид заинтересован в объективном знании себя и своих качеств, с другой, - самооценка часто служит средством психологической защиты: желание иметь положительный образ «Я» и нередко побуждает индивида преувеличивать свои достоинства и преуменьшать недостатки.

В юношеском возрасте самооценки очень переменчивы и могут колебаться от заниженных к завышенным. Для возраста 14-15 лет очень характерно искать соответствия своего внешнего облика стереотипному образцу – «маскулинности» у юношей и «феминности» у девушек. При этом юношеский эталон красоты и просто «приемлемой» внешности нередко бывает завышенным, нереалистичным.

Девочки этого возраста очень остро переживают недостатки кожи, некоторые склонны преувеличивать свою полноту, прибегая при этом к фантастическим и вредным диетам, нескладность и иногда слишком высокий, по их мнению, рост, т.к. девочки в этом возрасте действительно обгоняют в росте многих мальчиков, появление волос на теле и пр. У мальчиков самым частым источником тревоги является недостаточный, по их мнению, рост, многие также болезненно реагируют на появление прыщей и угрей, их смущает отсутствие волос на теле и т.д.

Таким образом, по содержанию девичьи и юношеские заботы о внешности отличаются лишь постольку, поскольку не совпадают стереотипы «феминности» и «маскулинности». Поскольку наружность – важный элемент юношеского самосознания, учителям и родителям необходимо знать, какие аспекты ее чаще всего вызывают у ребят беспокойство, так как порождение у ребенка этого возраста уверенности в своей непривлекательности, может привести к устойчивой тревожности, пониженному уровню притязаний, трудности в общении, застенчивости и другим психологическим проблемам.

В общем и целом адекватность самооценок с возрастом в основном повышается, особенно это касается внешности, т.к. во-первых, человек привыкает к своей внешности, во-вторых, появляются другие критерии и эталоны в подходе к качествам личности, хотя эта тенденция и не является линейной. Так, например, юноша этого возраста может считать себя эстетически неразвитым, что несколько не ухудшает его самочувствия, так как он не придает этому большого значения. И наоборот: юноша считает себя выдающимся физиком или математиком, но при этом его самоуважение к себе крайне низкое, так как основывается не на интеллектуальных, а на коммуникабельных свойствах.

Чем важнее для личности оцениваемое свойство, тем вероятнее включения в процесс самооценки механизмов психологической защиты. По данным Я.Л. Коломинского, юноши и девушки, отвергаемые сверстниками, склонны преувеличивать свой групповой статус, видеть свое положение в коллективе более благоприятным, чем оно есть на самом деле.¹ Завышенная оценка в этом возрасте, так же как и в подростковом, может привести к таким негативным качествам, как наглость, неприятие социальных форм поведения, од-

нако, как свидетельствуют многочисленные наблюдения и исследования, для юношей и девушек 14-15 лет наиболее характерным является положение, где образ «Я» и самоуважение все больше зависят от успешности их деятельности и от характера взаимоотношений с окружающими, как со сверстниками, так и со взрослыми. Прежде, чем приступить к характеристике межличностных отношений, остановимся кратко на социальных особенностях развития молодежи 14-15 лет.

2. Социальные особенности развития

Основными социально-психологическими и возрастными характеристиками и факторами любого периода развития личности являются: социальная ситуация развития личности, ведущий вид деятельности, сфера общения, психические новообразования, параметры интеллектуального развития, эмоциональные качества личности.

Социальная ситуация развития личности в юности характеризуется в первую очередь тем, что юношам и девушкам предстоит во многом самостоятельно (автономно) выйти на путь трудовой деятельности и определить своё место в обществе (следует заметить, что эти процессы весьма вариативны). В связи с этим, меняются социальные требования к юношам и девушкам (что явно видно по сравнению с подростками), изменяются общественные условия, в которых происходит их личностное формирование: они должны быть подготовлены к труду, к семейной жизни, к выполнению гражданских обязанностей.

Юность для юношей и девушек — это время выбора жизненного пути, учеба в ВУЗе, обучение и работа по выбранной специальности (включая поиск её), создание семьи, для юношей, вероятно, — служба в армии.

Юношество, в современный период социально-экономического и политического развития нашего общества и государства, оказалось в условиях продолжающейся ценностной нестабильности общественного сознания. В текущий период времени нет востребованных идеалов в прошлом, но и в настоящем ещё не определены новые, адекватные происходящим в стране и в мире переменам ориентиры для предстоящего развития, — социального, профессионального, личностного самоопределения. Поэтому, сегодня, юношеству очень трудно выделить и усвоить нормы взрослой жизни. Отсюда — смятение в мыслях и неуверенность в завтрашнем дне у многих и многих лиц юношеского возраста.

Помимо этого, современный этап социального развития общества «сдвинул» в психологическом и «деятельностном» планах (смыслах) границы всех возрастов в сторону более раннего наступления зрелости (в том числе — социальной зрелости). Данный процесс происходит по многим экономико-политико-социальным направлениям, но, вместе с этим, парадоксально усиливается социальный инфантилизм среди юношества и молодёжи. Тем не менее, в отличие от сравнительно недавнего прошлого, к лицам молодого возраста, «только что» закончившим ВУЗы, обществом сегодня применяется термин (и подход) «уже взрослые люди» и возрастают общественные ожидания по отношению к студенческой молодёжи. В этой связи, на современном этапе в целом возрастает значимость юношеского возраста как для успешного формирования личности юношей и девушек, так и для продуктивного социального развития общества.

С усложнением жизнедеятельности в юношеском возрасте происходит не только количественное расширение диапазона конвенциональных (социальных) ролей и интересов, но и качественное их изменение. В современный период общественного развития на юношеском («студенческом») возрастном этапе «появляется» всё больше «взрослых» социальных ролей, — с вытекающей отсюда большей мерой самостоятельности и социальной ответственности юношей и девушек.

В современный период в 14 лет (ранее в 16 лет) подростки (фактически уже юноши и девушки) получают паспорт; в 18 лет юношество получает активное избирательное право и возможность вступать в брак; с 14 лет подростки (практически уже социально ответственные личности) становятся ответственными за тяжкие уголовные преступления, с 16 лет — почти за все уголовные преступления, в полном объёме «взрослая» уголовная ответ-

ственность наступает, по закону, с 18 лет. Практически все юноши и девушки интенсивно думают о выборе профессии и выбирают её, включая учёбу по выбранной специальности, очень многие уже начинают трудовую деятельность в студенческом возрасте и т.д. Все указанные параметры представляют собой элементы т.н. взрослого социального статуса лиц юношеского (студенческого) возраста.

Ведущая деятельность в юношеском возрасте, в общем и в целом, – учебно-профессиональная. Социальные мотивы, связанные с будущим, начинают активно побуждать учебную деятельность в юношеском (студенческом) возрасте. В юности проявляется большая избирательность к учебным предметам. Основной мотив познавательной деятельности в юности – стремление приобрести социально значимую профессию.

Психологическую базу для профессионального самоопределения в юности составляет, прежде всего, социальная потребность юношей и девушек занять позицию взрослого человека, осознать себя в качестве члена общества, определить себя в мире, т.е. понять себя и свои возможности наряду с пониманием своего места и назначения в жизни.

Другим важнейшим фактором, составляющим психологическую базу профессионального самоопределения и обеспечивающим готовность юношества к вступлению во взрослую жизнь, является наличие способностей и потребностей, которые позволяют с возможной полнотой реализовать себя на гражданском поприще, в труде, в будущей семейной жизни. Это, во-первых, потребность в общении и овладение способами его построения; во-вторых, теоретическое мышление и умение ориентироваться в различных формах теоретического познания (научном, художественном, этическом, правовом), что выступает в виде сложившихся основ научного и гражданского мировоззрения, а также развитой рефлексии, с помощью которой обеспечивается осознанное и критическое отношение к себе; в-третьих, потребность в труде и способность трудиться, овладение трудовыми навыками, позволяющими включиться в производственную деятельность, осуществляя её на творческих началах.

Общие мировоззренческие поиски заземляются и конкретизируются юношеством в жизненных планах. Чем старше юноша и девушка, тем насущнее становится необходимость жизненных выборов развития. Из множества воображаемых, фантастических или абстрактных возможностей постепенно «проступает» несколько наиболее реальных и приемлемых вариантов, между которыми и предстоит выбирать. Понятно, что многое в юности вырисовывается лишь в самом общем виде. Самым важным, неотложным и трудным делом становится для юношества выбор профессии. Психологически устремлённый в будущее и склонный даже мысленно «перепрыгивать» через незавершённые этапы, юноша хорошо понимает, что содержание этой будущей жизни, прежде всего, зависит от того, сумеет ли он правильно («лично верно») выбрать профессию. Каким бы беззаботным, легкомысленным и беспечным ни выглядел юноша, выбор профессии – его главная и постоянная забота.

3. Взаимоотношения со сверстниками и взрослыми

Сфера общения в юношеском возрасте имеет большое значение для развития личности, что выражено в высокой значимости, для юношей и девушек, именно качественных характеристик процесса коммуникации. Начав в отрочестве («подростничестве») созидание своей личности, начав сознательно строить способы общения, очень молодой человек продолжает этот путь совершенствования значимых для себя качеств в юности. Юноша, стремясь к самоидентификации, продолжает открывать через постоянные внутриличностные рефлексии свою ускользающую сущность. Он остаётся легкоранимым – ироничный взгляд, меткое саркастическое слово другого, особенно, более старшего по возрасту и авторитетного человека, – могут разом «обезоружить» молодого человека и «сбить» с него так часто демонстрируемый им апломб.

Серьёзное, глубокое влияние на восприятие мира юношами и девушками оказывает то социальное пространство (микросоциум, мезосоциум и макросоциум), в котором они

живут. Здесь, в живом общении, познается жизнь и деятельность взрослых, состоявшихся в профессии людей.

Тем не менее, семья остается тем микросоциумом, где юноши и девушки себя чувствуют наиболее спокойно и уверенно. С родителями обсуждаются жизненные перспективы, главным образом — профессиональные. Жизненные планы юноши и девушки обсуждают и с преподавателями, и со своими взрослыми знакомыми, чье мнение для них важно, и, конечно, друг с другом.

Большое значение для развития личности в юношеском возрасте имеет общение со сверстниками. Общение со сверстниками в юношеском возрасте — это специфический канал информации, особый вид межличностных отношений, а также один из видов эмоционального контакта. В юношеском возрасте почти совсем преодолевается свойственная предшествующим этапам психоонтогенеза психологическая зависимость от взрослых, происходит утверждение социально-психологической самостоятельности личности, чему способствует насыщенная коммуникация со сверстниками. В отношениях со сверстниками, наряду с сохранением коллективно-групповых «подростнических» форм общения, нарастает значение индивидуальных контактов и привязанностей.

В юношеском возрасте становится важным и актуальным поиск спутников жизни и единомышленников, возрастает потребность в сотрудничестве с людьми, укрепляются связи со своей социальной группой, появляется чувство интимности во взаимодействии с некоторыми людьми. Юношеская дружба уникальна, она занимает исключительное место среди других привязанностей. Однако, потребность в психологической (эмоционально-чувственной) интимности в юности практически «ненасыщаема», удовлетворить её крайне трудно. Повышаются требования к дружбе, усложняются её критерии. Юность считается «привилегированным» возрастом дружбы, но сами юноши и девушки полагают настоящую дружбу редко встречающейся. Эмоциональная напряжённость дружбы в юношеском возрасте снижается при возникновении любви. Юношеская любовь предполагает существенно большую степень эмоциональной интимности, нежели чем дружба, но любовь в юности, что характерно именно для этого возраста, как бы включает в себя дружбу.

К концу юношеского возрастного периода заканчиваются процессы физического созревания человека. В юности происходит т.н. завершающая гормональная перестройка, сопровождающая полное половое созревание, что приводит к усилению сексуальных переживаний. Для большинства юношей и девушек характерен резкий рост интереса к сексуальным вопросам. Наблюдается существенное возрастание сексуальных форм поведения. Большое значение юношами и девушками придается «деятельностной» выраженности их принадлежности к вполне определённой полу. Развитие половой идентификации в юности представляет собою психосоциальный процесс полномасштабного усвоения человеком своей половой социальной роли и признания этой его роли обществом.

В юношеском возрасте, наряду с отмеченным выше, отмечаются две несколько противоположные тенденции в области общения и взаимодействия с другими людьми: расширение сферы общения с одной стороны, и растущая индивидуализация, обособление от социума с другой стороны.

Первая тенденция проявляется в стремлении к идентификации (уподоблению) с другими людьми. Это явление внешне проявляется в увеличении времени, которое расходуется именно на «чистое» общение (повсеместно, — 3–4 часа в сутки в будни, 7–9 часов, — в выходные и праздничные дни), в существенном расширении социального пространства (охвата) общения, и, наконец, в особом феномене, получившем название «ожидание общения», т.е. в самом поиске его, в постоянной готовности к контактам. Высокий уровень потребности в общении, проявляющийся в расширении его сферы и общих интересов, объясняется активным физическим, умственным и социальным развитием юношей и девушек и, в связи с этим, увеличением круга их познавательных интересов по отношению к окружающим людям и к окружающему миру в целом. Важным обстоятельством в этом

вопросе является и возросшая в юношеском возрасте потребность в совместной деятельности (взаимодействии) – она во многом и находит своё удовлетворение в общении. В юности особенно возрастает необходимость и в новом опыте и в признании, в защищённости, в эмоциональной интимности. Это также определяет рост потребности юношей и девушек в общении с окружающими людьми, рост потребности быть принятыми социумом, потребности быть признанными обществом.

Вторая закономерность, которая проявляет себя в общении в юности, это психологическое стремление к индивидуализации и к социальному обособлению. Об этой тенденции свидетельствует строгое разграничение юношеством природы (характера) взаимоотношений с окружающими, высокая избирательность в дружеских привязанностях, подчас максимальная требовательность к общению в диаде. Стремление к обособлению – это желание оградить свой внутриличностный уникальный мир от вторжения сторонних и, даже, близких людей, для того, чтобы укрепить своё «чувство личности», чтобы сохранить свою индивидуальность, реализовать свои притязания на признание. Обособление как средство удержания психологической дистанции при взаимодействии с другими людьми, позволяет юношеству «сохранять свое лицо» на эмоциональном и рациональном уровнях общения.

Говоря о социально-психологических потребностях в уподоблении и в обособлении, надо так же меть в виду, что развитие личности (особенно в юности) можно рассматривать как процесс двуединый. С одной стороны, это уподобление (сличение с кем-то) себя другим людям в процессе общения (социально-психологическая идентификация), а с другой – отличие (отделение, отчуждение) себя от других в чём-то, в результате процесса обособления. Причём, в общении уподобление и обособление протекают, в юности, в тесном единстве.

1. 8 Лекция №8 (2 часа).

Тема: «Психологические особенности профессионального самоопределения личности»

1.8.1 Вопросы лекции:

1.1 Понятия: профориентация и профконсультация, профессиональное и личностное самоопределение, карьера и профессиональный выбор

1.2 Профессиональное самоопределение как поиск смысла в трудовой деятельности

1.3 Личное достоинство как высшее (элитное) проявление субъектности в труде

1.8.2 Краткое содержание вопросов:

1. Понятия: профориентация и профконсультация, профессиональное и личностное самоопределение, карьера и профессиональный выбор

Профориентация – это система мероприятий, направленных на выявление личностных особенностей, интересов и способностей у каждого человека для оказания ему помощи в осознанном выборе профессии, наиболее соответствующей его индивидуальным возможностям. **Профконсультация** – это процесс оказания психологической помощи в виде совета, в ходе которого осуществляется профориентация.

В системе профориентации выделяют следующие функции (Л.Д. Столяренко):

а) социальную – усвоение определенной системы знаний, норм, ценностей, позволяющих осуществлять социально-профессиональную деятельность в качестве полноправного и полноценного члена общества;

б) экономическую – улучшение качественного состава работников, повышение профессиональной активности, квалификации и производительности труда;

в) психолого-педагогическую – выявление, формирование и учет индивидуальных особенностей каждого выбирающего профессию;

г) медико-физиологическую – учет требований к здоровью и отдельным физиологическим качествам, необходимым для выполнения той или иной профессиональной деятельности.

Основными направлениями профессионального сопровождения в связи с выбором профессии являются:

а) профессиональное просвещение, построенное на популяризации совокупности знаний о социально-психологических и других аспектах выбираемой профессии; этой деятельностью охватывается весь контингент выбирающих профессию, поэтому качество работы данной системы определяет уровень информированности, а также способность выбирающих профессию оперировать информацией о мире профессий, учитывая условия правильного выбора, и осознавать ситуации выбора;

б) профессиональное консультирование, выполняющее справочно-информационную, диагностическую и формирующую цели.

Е.А. Климовым описаны наиболее часто встречающиеся ситуации профконсультационной практики.

1. Выбирающий профессию хорошо ориентируется в мире профессий, выбрал свою профессию в соответствии со своими интересами, склонностями, способностями, имеет представление о путях получения профессии и обращается в профконсультацию для подтверждения правильности своего выбора.

2. Выбирающий профессию имеет сразу несколько вариантов профессионального плана и не знает, какое учебное заведение предпочесть.

3. Конфликтная ситуация, когда профессиональный план вызывает разногласия либо внутренние (недооценка себя, завышенный уровень притязаний), либо внешние (конфликт с родителями, учителями).

4. Выбирающий профессию не имеет профессионального плана, не уверен в себе, однако проявляет выраженные склонности к определенному виду деятельности.

5. Выпускник не имеет ни четко выраженного профессионального плана, ни склонностей к какому-то виду деятельности.

Важную роль в психологическом сопровождении, связанном с профессиональным самоопределением, выполняет психологическая диагностика, имеющая целью изучение индивидуально-психологических особенностей как учащихся школ, так и тех, кто уже выбрал профессию и обучается в учреждениях профессионального образования. Профессиональная пригодность при этом диагностируется как изначально присущее человеку качество, которое подкрепляется интересами, способностями субъекта, его профессиональными намерениями. Наиболее распространенными психодиагностическими методиками, направленными на выявление общей профессиональной направленности, являются «Карта интересов», методика «Ценностные ориентации» Рокича, методика ДДО (дифференциально-диагностический опросник), опросник Холланда.

Профессиональное и личностное самоопределение имеют очень много общего, а в высших своих проявлениях почти сливаются. Если же попытаться развести их, то можно выделить два принципиальных различия между профессиональным и личностным самоопределением.

1) профессиональное самоопределение - более конкретное, его проще оформить официально (получить диплом и т.н.); личностное самоопределение - это более сложное понятие (диплом "на личность" пока не выдают - по крайней мере, психически здоровым людям);

2) профессиональное самоопределение больше зависит от внешних (благоприятных) условий, а личностное самоопределение - от самого человека; более того, часто именно плохие условия позволяют кому-то проявить себя по-настоящему (герои появляются в переломные эпохи). Правда, и в благополучные эпохи, полные "соблазнов" и так называемого "счастья" с застывшими улыбками (когда всем "положено" быть счастливыми), все-таки находятся люди, которые ищут для себя смыслы в решении каких-то особых,

непонятных для обывателя проблем. Для таких людей самое страшное - это радость "чавкающей от счастья" массы, благополучная эпоха превращается в самую страшную пытку, и они сами создают для себя дополнительные сложности, т.е. условия для подлинно личностного саморазвития.

При этом у таких людей (истинных героев) появляется возможность ставить сложные проблемы все-таки при относительно обеспеченных "тылах", когда не надо думать о выживании, об элементарном пропитании и т.п., поэтому личностное самоопределение в благополучные эпохи, с одной стороны, все-таки предпочтительнее, но, с другой стороны, и намного сложнее, чем в трудные, "героические" периоды развития общества, поскольку в эпоху относительного благополучия подлинное личностное самоопределение часто обрекает человека на настоящее одиночество, непонимание и даже осуждение со стороны окружающих. Именно поэтому призывать или как-то "формализовать" психологическую помощь в личностном самоопределении нежелательно. Лучше осторожно проводить ее на фоне более привычной и понятной для большинства людей работы по профориентации (профессиональному самоопределению).

Понятие "карьера" широко распространено на Западе (например, в США профориентация часто вообще называется "психологией карьеры"). В России существует своя традиция употребления слова "карьера" - это успех в какой-либо деятельности, но с некоторым негативным оттенком ("карьеризм"). В американской традиции карьера (по Дж. Сьюперу) - это "определенная последовательность и комбинация ролей, которые человек выполняет в течение своей жизни" (ребенок, учащийся, отдыхающий, работник, гражданин, супруг, хозяин дома, родитель). Такое понимание близко к жизненному самоопределению в русской традиции¹.

Профессиональный выбор, в отличие от профессионального самоопределения (по Е. И. Головахе), - это "решение, затрагивающее лишь ближайшую жизненную перспективу школьника", которое может быть осуществлено "как с учетом, так и без учета отдаленных последствий принятого решения", и "в последнем случае выбор профессии как достаточно конкретный жизненный план не будет опосредован отдаленными жизненными целями". Дж. Сьюпер считает, что в течение жизни (карьеры) человек вынужден совершать множество выборов (сама карьера рассматривается как "чередующиеся выборы").

2. Профессиональное самоопределение как поиск смысла в трудовой деятельности

Понятие "самоопределение" вполне соотносится с такими модными ныне понятиями, как самоактуализация, самореализация, самоосуществление, самотрансценденция, самосознание. При этом многие мыслители связывают самореализацию, самоактуализацию и т.п. именно с трудовой деятельностью, с работой. Например, А. Маслоу считает, что самоактуализация проявляется себя "через увлеченность значимой работой"; К.Ясперс связывает самореализацию с "делом", которое делает человек. И.С. Кон говорит, что самореализация проявляется через труд, работу и общение. П.Г. Щедровицкий отмечает, что "смысл самоопределения - в способности человека строить самого себя, свою индивидуальную историю, в умении постоянно переосмысливать собственную сущность"

Е.А. Климов выделяет два уровня профессионального самоопределения: 1) гностический (перестройка сознания и самосознания); 2) практический уровень (реальные изменения социального статуса человека)

Самоопределение предполагает не только "самореализацию", но и расширение своих изначальных возможностей - "самотрансценденцию" (по В. Франклу): "...полноценность человеческой жизни определяется через его трансцендентность, т.е. способность "выходить за рамки самого себя", а главное - в умении человека находить новые смыслы в конкретном деле и во всей своей жизни" Таким образом, именно смысл определяет сущность самоопределения, самоосуществления и самотрансценденции.

Н.А. Бердяев в работе "Самопознание" отмечает, что еще "на пороге отрочества и юности был потрясен однажды мыслью: "Пусть я не знаю смысла жизни, но искание смысла уже дает смысл жизни, и я посвящу жизнь этому исканию смысла"

Все это позволяет определить сущность профессионального самоопределения как поиск и нахождение личностного смысла в выбираемой, осваиваемой и уже выполняемой трудовой деятельности, а также - нахождение смысла в самом процессе самоопределения.

При этом сразу обнаруживается парадокс самоопределения (как и парадокс счастья): найденный смысл тут же обесценивает жизнь (образуется как бы "пустота"). Поэтому важен именно процесс поиска смысла, где отдельные (уже найденные) смыслы - это лишь промежуточные этапы процесса (сам процесс становится главным смыслом - это и есть жизнь, жизнь как процесс, а не как некое "достижение").

Правда, по В. Франклу (1990) получается, что смысл нельзя построить заново, его можно только "найти". Но в этом есть элемент предопределенности, что несколько ограничивает подлинное творчество профессионального и личностного самоопределения.

При более творческом подходе к своей жизни сам смысл создается человеком заново. Именно в этом случае человек превращается в подлинного субъекта самоопределения, а не просто выступает как проводник каких-то "высших" смыслов.

Одной из наиболее сложных (и одновременно творческих) проблем является поиск смысла для конкретного самоопределяющегося клиента. Но единого смысла (для всех одинакового) быть не может. Исключения составляют лишь эпохи войн и нравственных испытаний, когда народ или отдельные слои общества объединены единой идеей. Можно условно выделить некоторые варианты смысла самоопределения, предназначенные для общей ориентировки как самоопределяющегося клиента, так и для самого психолога-профконсультанта.

1. Применительно к профессиональному самоопределению можно выделить обобщенный смысл: поиск такой профессии и работы, которая давала бы возможность получать заработок (общественную оценку труда) по справедливости, т.е. в соответствии с затраченными усилиями (или в соответствии с вкладом человека в общество).

Но еще К. Маркс поставил проблему "отчуждения труда от капитала". Ход его рассуждений примерно следующий. Выделяется два аспекта труда: 1) "живой труд" - как деятельность, как возможность и как источник богатства и 2) "абстрактный труд", выраженный в стоимости, в капиталах. Из-за несправедливого распределения богатства часто получается так, что труженик имеет мало денег (лишь на поддержание своего существования), а бездельник - может быть богачом. В справедливом обществе живой труд (сама деятельность, работа) должен соединяться с абстрактным (с денежным вознаграждением). Еще Платон считал, что в справедливом обществе вклад человека в общество должен соответствовать вознаграждению. Бездельник может стать богачом именно потому, что труд существует в двух аспектах и его (особенно в абстрактной части, связанной с капиталами) можно незаслуженно "отчуждать" от настоящего труженика

Таким образом, более важным становится не сам труд, а возможность перераспределения благ, результатов этого труда. Но обесцененный труд порождает уже чисто психологические проблемы, связанные с отношением к труду и планированием своего развития как настоящего труженика или как "предприимчивого" бездельника-эксплуататора. И хотя сам К. Маркс не исследовал чисто психологических последствий такой несправедливости (сама психология как наука тогда еще не появилась), его рассуждения могут быть очень интересны при рассмотрении проблем профессионального самоопределения.

Деньги - это не только экономическая категория - это своеобразный аккумулятор человеческих надежд, мечтаний и смыслов. Уже в развитие марксовых идей можно сказать, что обладатель капиталов как бы обладает и частичками души других людей. Но деньги (большие капиталы) позволяют человеку, который ими обладает, высвободить свободное время для гармоничного личного развития.

"Гармонично развитый индивидуум" (по К. Марксу) - это человек, постоянно меняющий свои профессиональные функции, это "суть сменяющие друг друга способы жизнедеятельности", т.е. гармоничность понимается как разносторонность в разных видах труда. "При развитой промышленности работник каждые пять лет будет менять свою профессию", - писал К. Маркс. Примечательно, что на многих западных фирмах (в частности, в современной Германии) трудно сделать карьеру, не овладев и смежными профессиями.

Самое страшное "ругательство" для К. Маркса - это "профессиональный кретин" (или - "профессиональная идиотия"), т.е. человек "хорошо знающий только свою профессию, ограниченный ею и не участвующий в жизни общества", которое также сильно ограничивает его развитие как личности. Другое "ругательство" К. Маркса - "призвание" человека, т.к. закрепляет его за определенной трудовой функцией. "Признавая призвание, мы вынуждены признать фатальность человеческой жизни, но человек - это творец своей судьбы", - писал К. Маркс. Можно представить себе реакцию К. Маркса, если бы он попал несколько лет назад в тогдашнюю советскую школу, где часто висели лозунги типа: "Ты выбираешь профессию. Помни - это на всю жизнь!".

К. Маркс отмечал, что "главным результатом труда являются не производимые товары, а сам человек в его общественных отношениях". При капитализме появляется много людей, у которых есть возможность использовать свободное время для своего развития - и в этом прогрессивный смысл капитализма (по сравнению с предшествующими формациями). Но все это происходит за счет эксплуатации других людей (которые свое время тратят на изнурительный труд для обеспечения своего существования). Предполагалось, что при социализме у большинства людей будет время для гармоничного развития - в этом главная "крамола" Маркса.

2. Но, как уже отмечалось, К. Маркс не раскрыл именно психологический (личностный) смысл труда. Э. Фромм пытался несколько "психологизировать" К. Маркса. Его термин - "отчужденный характер", когда человек отделяется от своего дела, от своей деятельности, когда деятельность перестает для него быть личностно значимой, т.е. человек как бы теряет смысл своего труда. Человек просто продает себя на "рынке личностей" (как и у Маркса, человек продает свою рабочую силу). Отчужденный характер - это и есть "рыночная личность", утратившая истинный смысл (смысл для такого человека находится как бы вне труда, например, в зарабатывании денег). Но опять неясно, в чем заключается этот смысл? Например, остается без ответа вопрос, зачем человеку много денег? Как антитезу "отчужденному характеру" Э. Фромм выделяет "неотчужденный характер", когда человек выполняет значимую для себя деятельность, как бы личностно "сливаясь" с ней, но сущность такого человека раскрывается всего лишь через набор "красивых" (хотя и правильных) слов типа "ориентация на самого себя", "ориентация деятельная, любящая и разумная", когда человек "любит то, ради чего он трудится, и трудится ради того, что он любит" и т.п.

3. В. Франкл рассматривает разные варианты смыслов ("три триады смыслов") и выделяет самый главный из них - смысл страдания, но "только такого страдания, которое меняет человека к лучшему". Правда, до него еще Ф. Ницше писал, что "место человека в обществе определяется теми страданиями, которые он готов за это вынести". Если взять за основу страдание ради самоулучшения, то остается вопрос: в каком направлении улучшаться, к каким идеалам стремиться? И хотя сам В. Франкл, да и Ф. Ницше дают примерные ориентиры саморазвития, но построение "пространств" выбора все-таки оставляют самому клиенту. В итоге клиент, да и сам психолог-консультант остаются в растерянности.

4. Дж. Ролз в своей известной работе "Теория справедливости" (1995) выделяет "первичное благо" - чувство собственного достоинства. Можно вновь поставить вопрос: зачем человеку деньги, капиталы? Обычный ответ: чтобы покупать вещи, приобщаться к культуре, путешествовать и т.п. Но далее следует еще более интересный

вопрос: а это все зачем? Многие обычно теряются с ответом, т.к. ответ кажется самоочевидным. Попробуем порассуждать в этом направлении. Типичный пример: человек купил дорогую вещь (съездил за границу, "приобщился к культуре, обежав за два часа весь Лувр"), но часто главный для него смысл заключается в том, чтобы рассказать об этом своим близким и знакомым. Известно, например, что большее удовольствие человек часто получает не от престижной поездки за границу, а от предвкушения этой поездки или от рассказов об этой поездке в кругу "друзей", или же от воспоминаний о ней. То есть смысл - не в поездке, а вне ее.

Но тогда возникает вопрос: а почему так происходит? И зачем тогда нужна эта поездка (эта покупка и т.п.)? Один из наиболее убедительных вариантов ответа: для повышения чувства собственной значимости. Таким образом, даже не деньги (и приобретаемые на них блага) становятся главным смыслом: деньги - это одно из средств для повышения чувства собственного достоинства. Но все это означает, что часто при выборе профессии (наиболее престижной и денежной) человек либо сознательно, либо интуитивно ориентируется на то, что может дать ему профессия для повышения чувства собственной значимости. Если отбросить обиды и возмущения по поводу приведенных выше рассуждений, то выделение чувства собственного достоинства как "исходной" категории позволит лучше понимать многих клиентов, их "первичные", более существенные представления о ценностях и благах, а значит и о смыслах своей профессиональной жизни.

5. Если попытаться несколько развить идею "первичного блага" и чувства собственного достоинства, то можно выделить еще один вариант смысла - стремление к элитарности. Известно, что многие люди (подростки и их честолюбивые родители) часто мечтают попасть "из грязи в князи" (в том числе и через "удачно" выбранную профессию, и через "удачное" трудоустройство). Это особенно важно в эпохи социально-экономических преобразований и потрясений, когда на первый план выходят не столько творческие, высококвалифицированные специалисты, эффективно работающие в более стабильных условиях, а так называемые "авантюристы", которые обладают не столько талантом хорошо работать, сколько талантом хорошо устраиваться (или точнее - подстраиваться под меняющуюся конъюнктуру рынка труда). Идея авантюризма сейчас очень популярна среди самоопределяющейся молодежи.

В.А. Поляков в своей известной книге "Технология карьеры" откровенно выделяет две главные цели (мы бы сказали - смыслы) при построении "успешной" карьеры: первое - "добиться высокого положения в обществе", и второе - добиться "высокого дохода"

Конечно, элитарные ориентации в профессиональном самоопределении предполагают не только "престиж" и "высокий заработок", но и действительно творческое построение своей жизни, ориентацию на высшие человеческие идеалы и ценности. Проблема лишь в том, как разобраться, где подлинные ценности, а где мнимые, где элита, а где - псевдоэлита.

3. Личное достоинство как высшее (элитное) проявление субъектности в труде

Известный философ и социолог Дж. Ролз определяет самоуважение и чувство собственного достоинства как "первичное благо", которое лежит в основе всех человеческих стремлений и действий и которое необходимо учитывать при построении справедливого общества. Само чувство собственного достоинства (по Дж.Ролзу) включает два основных аспекта. Во-первых, оно включает "ощущение человеком своей собственной значимости, его твердое убеждение в том, что его концепция собственного блага, жизненного плана заслуживает реализации". Во-вторых, самоуважение включает уверенность в собственных способностях, поскольку во власти человека выполнить собственные намерения"

Таким образом, достойным может считать себя только тот человек, который "уверен в собственных способностях" и готов реализовать свою концепцию блага, т.е. готов выступить субъектом построения своего счастья. Но человек живет в реальном обществе и взаимодействует с другими людьми, и у всех этих людей есть свои "концепции блага",

которые часто вступают друг с другом в неизбежные противоречия. Если взять за основу ту точку зрения, что все люди должны в равной степени любить друг друга, то это окажется заведомым самообманом, ибо на такое способен лишь Сам Господь Бог, отмечает Дж.Ролз. Поэтому необходимо искать новые подходы, в частности Дж.Ролз предлагает свою концепцию "справедливости как честности".

Только в "справедливом обществе", отмечает Дж.Ролз, люди должны стремиться к тому, чтобы уравновесить свои интересы, т.е. "договориться" и пойти на определенные уступки друг другу. А это означает, что даже в "справедливом обществе" неизбежны определенные уступки и внутренние компромиссы. Причем неизбежными становятся уступки и в самом главном - в чувстве собственного достоинства. Но только в этом случае, уступая даже в столь важном для себя, человек и все общество получают гораздо больший выигрыш - стабильность всего этого общества и его дальнейшее развитие, а значит, и расширение возможностей для самореализации каждого отдельного члена такого общества (см. Ролз, 1995). Естественно, все это имеет прямое отношение и к трудовой деятельности, где как раз и происходит основная самореализация личности.

И именно здесь человек превращается из "отдельно взятого индивида" в подлинную личность, сопричастную общественным интересам, и у человека появляется то, что "поздний" А. Адлер называл "чувством сопричастности с обществом" (от нем. - Gemeinschaftsgefühl) и к чему призывал стремиться. На самом деле, человек, ориентированный на интересы общества (а еще лучше - Культуры), не столько "теряет" свое достоинство в неизбежных уступках интересам других людей, сколько возвышает его. В данном случае можно говорить, что достоинство проходит настоящую проверку - проверку значимости цели и смысла, ради которых человек живет и может вообще считать или не считать себя личностью, а самой высшей такой целью как раз и считается служение другим людям и обществу в целом.

Правда, еще французский революционер и писатель Н. Шамфор с горечью заметил, что "слишком большие достоинства подчас делают человека непригодным для общества: на рынок не ходят с золотыми слитками - там нужна разменная монета, особенно - мелочь". А это значит, что проблема для многих людей все-таки остается.

Самореализация в труде, понимаемая как стремление утвердить свое достоинство через служение идеалам добра и справедливости, реально сталкивается с серьезными трудностями:

1. Готово ли общество справедливо оценивать вклад каждого человека в общее благосостояние? Мы считаем, что пока не готово.

2. Готов ли конкретный человек, понимая, что его труд часто по справедливости не оценивается, тем не менее добровольно и творчески реализовать свои лучшие таланты в труде? Мы считаем, что реально таких людей очень немного, их иногда считают "почти святыми" или ... дураками.

3. Есть ли на данный момент единство в понимании, того что "достойно" и "недостойно"? Если бы такое понимание было на уровне общественного сознания, то многим людям проще стало бы ориентироваться на истинные ценности культуры, и соответственно проще реализовывать себя в культуре в качестве полноценных субъектов. Но пока даже многие ведущие деятели современной культуры сильно запутались в этих вопросах, что проявляется в постоянно сменяющих друг друга "кризисах культуры". И если для самой культуры эти кризисы помогают в рефлексии своих проблем, то для неподготовленного обывателя это сильно осложняет проблемы личностного и профессионального самоопределения. Особенно остро эти проблемы стоят в современной России, где немалая часть так называемой творческой интеллигенции уже сумела продемонстрировать свою приверженность лучшим идеалам справедливости и собственного достоинства. По этому поводу известный отечественный драматург В. Розов с сожалением писал: "Я не люблю интеллигентский холуяж. Откровенный холуяж, который я заметил еще на первом сборище в Бетховенском зале в Кремле на встрече Президента с представителями творческой интелли-

генции. Я тогда выступил в "Правде" и больше меня на подобные холуяжи не приглашали". Еще раньше известный писатель-антифашист говорил о том, что "мечта рабов - рынок, где можно покупать себе господ" и т.п.

Таким образом, проблема человеческого достоинства может лишь быть вновь обозначена уже в контексте самореализации человека в трудовой деятельности, но само решение данной проблемы во многом еще представляется делом самого человека. А зависит это от того, насколько он сам воспримет возможности своей профессиональной деятельности в качестве условия для полноценного личностного развития.

1. 9 Лекция №9 (2 часа).

Тема: «Психология человеческих взаимоотношений»

1.9.1 Вопросы лекции:

1.1 Психологические основы взаимоотношений

1.2 Структурирование времени

1.3 Трансакционный анализ и анализ игр

1.9.2 Краткое содержание вопросов:

1. Психологические основы взаимоотношений

Отношения, возникающие между людьми в процессе их общения, в совместных видах деятельности, определяются как общественные отношения. Например, к ним можно отнести такие как: производственные, политические, правовые, нравственные, религиозные, психологические и др.

Отношения между людьми также принято подразделять на официальные и неофициальные в соответствии с той организацией, в которой они формируются. Официальные отношения санкционированы, оформляются документально и контролируются обществом или отдельными его представителями. Неофициальные отношения могут поддерживаться той или иной организацией, но они не регулируются документально.

Также можно выделить деловые и личные (или межличностные) отношения. Деловые отношения связаны с учебной или трудовой совместной деятельностью и определяются ею. Личные отношения могут быть оценочными (восхищение, популярность) и действенными (связанными с взаимодействием). Они обусловлены не столько объективными условиями, сколько субъективной потребностью в общении и удовлетворении этой потребности. В структуре взаимодействия и общения людей, как правило, выделяют три составляющие: поведенческую, аффективную и когнитивную (по Я. Л. Коломинскому).

К *поведенческому* компоненту относят результаты деятельности и поступки, мимику, жестикуляцию, пантомимику, локомоцию (перемещение в пространстве), речь.

Эмоциональный компонент проявляется в разнообразных эмоциональных состояниях и может быть зафиксирован на уровне физиологической регистрации и субъективных отчетов. Например, по наличию (и интенсивности) положительных и отрицательных эмоций, конфликтности (внутриличностной, межличностной), эмоциональной чувствительности, удовлетворенности собой, партнером, работой и т. п.

Когнитивный компонент включает в себя все психические процессы, связанные с познанием окружения и самого себя (например: ощущения, восприятия, представления, память, мышление, воображение). Далее я рассмотрю различные виды взаимоотношений между людьми, такие как: товарищество, дружба, любовь, безразличие, вражда, ненависть, а так же деловые отношения.

Товарищество — это пожалуй, самый древний и традиционный вид отношений людей. Он зародился тогда, когда между людьми могло еще не быть социальной вражды и конкуренции и когда им вместе приходилось добывать себе пищу, активно поддерживая и помогая друг другу в борьбе за существование. И в дальнейшем люди постоянно стремились развить и упрочить такие взаимоотношения друг с другом. Товарищеские отношения

строятся не разумной основе, и люди, вступающие в эти отношения, готовы принять и соблюдать кодекс товарищества. Этот кодекс предполагает полное доверие и открытость людей по отношению друг к другу. У настоящих товарищей нет опасений, что их сокровенные мысли и чувства можно использовать друг другу во вред.

Добросовестность в сфере деловых отношений у настоящих товарищей означает такое отношение каждого из них к работе, при котором они честно и ответственно выполняют порученную им часть работы, причем независимо от того, контролируются или не контролируются их действия со стороны.

Под *дружбой* понимается такой вид глубоких личных человеческих отношений, которые чаще всего возникают между людьми одинакового возраста и одного и того же пола. Для друзей главное — психологическое единство и постоянная нужда друг в друге. Друзья помогают, поддерживают друг друга в трудные минуты, особенно при решении личных вопросов. Этим моментом дружба отличается от товарищества, хотя и те и другие отношения примерно одинаковой степени психологической близости и взаимозависимости людей. Друзья без страха доверяют друг другу самое интимное, всегда и во всем могут друг на друга положиться, никогда не оставляют друг друга в беде.

Высшее человеческое чувство, наиболее глубокий вид отношений между людьми — *любовь*. Люди любят детей и родителей, есть любовь к отечеству, к Богу, к человеку противоположного пола. Первые два вида любви основывается на традиционных родственных семейных связях и бытовой морали, они возникают между людьми, которые живут одной семьей, отвечают друг за друга, заботятся, посвящают себя друг другу.

Другой род любви — человека к Богу — возникает у верующих, тех, кто не всегда находя утешение и полное жизненное удовлетворение в земной или светской жизни, обращаются к Богу и отдают ему свои самые лучшие чувства, связывая с ним большие надежды. Этот тип любви характерен для людей способных получить глубокое эмоциональное удовлетворение от своего приобщения к высшему духовному существу.

Любовь к отечеству выражается в любви к своему дому, народу, Родине, на ней основывается чувство патриотизма.

Следующий род любви — к человеку противоположного пола — возникает между мужчиной и женщиной, Юношей и девушкой. Влюбленные чувствуют сексуальное влечение друг к другу, но их отношения вовсе не сводятся к нему. Однако без взаимного полового влечения этот вид любви превращается в дружбу между людьми разного пола.

Существуют и отрицательные личные отношения между людьми. Это *безразличие, вражда, ненависть*. Безразличие во взаимоотношениях возникает довольно часто, и для него в современном мире есть свои причины. Большинство современных нам людей настолько поглощены своими житейскими трудностями, личными и деловыми проблемами, что у них часто не хватает времени для того, чтобы уделять должное внимание, устанавливать и поддерживать добрые человеческие отношения с другими за пределами узкого семейного или делового круга.

Парадокс свободно-рыночной цивилизации состоит в том, что развитие ее (особенно в отстающих странах) потенциально несет в себе большую разрушительную силу. Известно как одиноко и отчужденно чувствуют себя многие люди в современном мире. Об этом и прежде, и сейчас пишут прогрессивные философы за рубежом (например, работа Э. Фромма “Бегство от свободы”). В качестве частных причин Безразличия и отчуждения людей друг от друга можно назвать недостатки в системе образования, которая не вырабатывает у детей такие качества личности, благодаря которым они бы могли чувствовать потребность в людях, создавать и поддерживать с ними хорошие отношения. Безразличие и отчуждение часто переходят во вражду и ненависть, и это также объясняется как и биологической природой людей, так и объективными условиями их жизни, особенностями того общества, в котором они живут. При одинаковых, внешне неблагоприятных условиях жизни вражда и ненависть чаще всего возникают между малокультурными, малообразованными людьми, которые иными способами, кроме взаимно направленной агрессии, не

научились решать свои проблемы. Такое гораздо реже происходит в странах с традиционной демократией и высокой культурой.

Некоторые ученые полагают, что одна из возможных причин вражды и ненависти — инстинкт агрессивности, унаследованный от животных. В мозге и тех и других есть нервные центры агрессивности, воздействие на которые порождает симптомы агрессивного поведения. Однако психологически здоровый и воспитанный человек вполне в состоянии управлять своими агрессивными импульсами.

Деловые отношения людей включают в себя *партнерство, сотрудничество и конкуренцию*. Под *партнерством* имеются в виду такие отношения, при которых люди взаимодействуют друг с другом на равных правах, выполняя общую работу. Каждый из них в этом случае осуществляет возложенные на него функции самостоятельно и независимо от других. Сотрудничеством называется такая совместная деятельность людей, при которой люди взаимно зависимы друг от друга и также решают одну общую для них задачу. Конкуренция есть соревнование друг с другом, при котором участники в основном озабочены тем, чтобы превзойти других и выиграть.

Партнеры распределяют, координируют свои усилия. Под распределением понимается такое разделение работы, при котором каждый из участников получает свое задание и отвечает за его выполнение. Координация предполагает согласование действий участников, а субординация — соподчинение видов деятельности, при котором одни из участников наделяются большими правами и обязанностями, чем другие, и начинают играть более важную роль, чем остальные.

2. Структурирование времени

Под этим Э. Берн понимал шесть основных способов людей проводить свое время: избегание, ритуалы, "времяпровождение", деятельность, игры, близость (интимность). По его мнению, все эти **способы** способствуют удовлетворению структурного голода человека. Когда люди оказываются в ситуации, в которых им не навязывается какой-то определенный план, то у них возникает вопрос: "А чем мы будем заниматься?". В конце концов, человек решает для себя этот вопрос и ведет себя в соответствии с одним из шести видов **структурирования времени**. При этом интенсивность поглаживаний возрастает по мере движения от избегания к близости. Также возрастает степень психологического риска, которая касается непредсказуемости поглаживания. Наиболее подробно Э. Берн рассматривал такой вид **структурирования времени** как игра.

Игрой Э. Берн называл серию следующих друг за другом скрытых дополнительных ТА с четко определенным и предсказуемым исходом. Она представляет собой повторяющиеся, порой однообразные, ТА, внешне выглядящие вполне правдоподобно, но обладающие скрытой подоплекой. Это серия ходов, содержащих ловушку, какой-то подвох. Я-состояние Взрослого игрока не сознает всю последовательность транзакций. Во время скрытой ТА участник чаще всего притворяется, так как создает видимость, что делает что-то одно, а в действительности делает совсем другое.

Игра не обязательно предполагает удовольствие или веселье. Выигрышем может быть очередной пинок от руководителя, грандиозный семейный скандал и даже самоубийство. Э. Берн рассматривал, прежде всего, бессознательные игры, в которые люди играют, не отдавая себе в этом отчет. Выигрыши могут быть как этапами, так и финалами игр. Игры, затянувшиеся на много лет, превращаются в судьбу. В своей книге "Игры, в которые играют люди" Э. Берн описывает более ста игр.

Типичный пример игры - "Если бы не ты". Миссис У. жаловалась на то, что ее муж всегда очень строго ограничивал ее светскую жизнь, поэтому она так и не научилась танцевать. После прохождения терапии муж стал ей больше разрешать. Миссис У. могла теперь расширить поле своей деятельности и записалась на уроки танцев. И вдруг она обнаружила, к своему ужасу, что смертельно боится танцевать на глазах у людей, и ей пришлось отказаться от этой затеи. Такое открытие частично обнаружило структуру ее брака.

Выбрав в качестве мужа тирана, миссис У. избавляла себя от страхов, но при этом она всегда могла ему сказать: "Без тебя я могла бы ...".

Формула игры по Э. Берну следующая: приманка плюс уловка приводит к ответу, переключению, удивлению и расплате. Более подробно это выглядит следующим образом. Предполагаемая во всех играх "приманка" срабатывает лишь тогда, когда есть слабость, на которую она рассчитана. Кроме этого, должен быть какой-то "крючок", ухватившись за который можно вызвать отклик у другого игрока. Это может быть зависть, жадность, сентиментальность, вспыльчивость и т. п. Уловка - это психологическая трещинка в человеке, который позволяет себя "зацепить".

Основные способы структурирования времени

Как только приманка схвачена, игрок начинает тянуть за "крючок", что бы получить свой выигрыш. Партнер смущен или недоумевает, пытаясь осознать, что же такое с ним произошло. Когда игра заканчивается, каждый получает свои "выигрыш" ("расплату"), который обычно бывает взаимным. Часто эти расплаты влекут за собой отрицательные чувства или "напряжения" типа гнева или депрессии. Накапливание чувств напряжения Берн сравнивает с коллекционированием "торговых марок", которые можно однажды обратить в наличность посредством развода или попытки самоубийства. "Выигрыш" необходим человеку для поддержания психического или соматического равновесия, для снятия напряжения, ухода от психологически трудных ситуаций, сохранения привычного статуса, получения ожидаемых поощрений. Он заключается в чувствах, переживаниях, связанных с подтверждением своей жизненной позиции, возбуждаемых игрой, как в активном игроке, так и в его партнере.

Неприятные чувства, испытываемые людьми во время игры, называются ШАНТАЖОМ. Это хронические, стереотипные реакции человека. Шантажу учат родители своих детей, когда говорят: "Ты меня злишь, когда хлопаешь дверью", "Ты нервируешь меня своим свистом", "Я так беспокоюсь, когда так поздно нет дома". Таким образом, ребенку сообщают, что он несет ответственность за родительские чувства. Он вырастает с искренней верой в то, что заставляет людей чувствовать. А спрашивал ли он себя, о чем беспокоились, за чего нервничали и злились родители до его появления на свет?

К характерным особенностям игр можно отнести следующее:

- игры постоянно повторяются;
- игры проигрываются вне осознания взрослого;
- игры всегда включают в себя момент удивления или смущения;
- игры включают в себя обмен между игроками скрытыми ТА;
- в играх всегда можно обнаружить наличие ловушки;

Игры, в которые играют люди, имеют широчайший диапазон. Он простирается от невинных ежечасных игр по мелочам до зловещих и трагических, какими являются войны. Множество игр деструктивны, они несут в себе распад и уничтожение. По степени их интенсивности Э. Берн выделяет "жесткие" и "мягкие".

3. Трансакционный анализ и анализ игр

Трансактный, или трансакционный (transactional), анализ — система групповой психотерапии, в которой взаимодействие индивидов анализируется с точки зрения трех основных состояний Я.

Основателем этого направления в психологии и психотерапии является американский психолог и психиатр Эрик Берн, который разработал его в 50-е гг. XX в. Э.Берн выделил предмет исследования и наблюдения — человеческое поведение. Он не только создал метод трансакционного анализа, но и подробно изложил его в своих многочисленных книгах, несколько из которых были переведены на русский язык.

Метод, созданный Э.Берном, делится на несколько этапов: структурный анализ, или теория эго-состояний; собственно трансакционный анализ деятельности и общения, основанный на понятии «трансакция» как взаимодействии эго-состояний двух вступаю-

щих в общение индивидов (под эго-состоянием понимается актуальный способ существования Я-субъекта); анализ психологических игр; скриптоанализ (анализ жизненного сценария — «скрипта»).

Э.Берн считал, что каждый человек имеет свой жизненный сценарий, модель которого намечается в ранние детские годы. Люди вырастают, но в соответствии со своим жизненным сценарием продолжают играть в различные игры. Вся жизнь человечества заполнена играми. По мнению Э.Берна, самой страшной игрой является война. Различают три Я-Состояния: Я-Взрослый, Я-Родитель, Я-Ребенок. Групповая психотерапия, по Э.Берну, должна складываться на уровне Взрослый—Взрослый. Руководитель предприятия, менеджер должен научиться выделять состояния Взрослого как в своем собственном сознании и поведении, так и в сознании и поведении других людей, особенно подчиненных, клиентов, партнеров, добиваясь общения на уровне Взрослый—Взрослый. Общение с разными людьми, например с сослуживцами, начальством, может строиться по-разному в зависимости от психологического состояния человека, от темы общения, а также от цели общения и от того, является ли общение бескорыстным или человек хочет чего-то добиться от своего собеседника.

Умелое владение этим методом помогает менеджеру добиться эффективной коммуникации. Эффективной коммуникация будет тогда, когда она будет вестись на одном и том же языке, т. е. Взрослый будет разговаривать со Взрослым, Ребенок — с Ребенком, Родитель с Родителем.

Различают транзакционный анализ в узком и широком смысле. В узком понимании — это анализ взаимодействия двух и более людей, в широком — социально-ориентированный психотерапевтический метод, конечной целью которого является формирование гармоничной, социально-адаптированной личности.

Современный менеджер должен уметь использовать данный метод как в узком, так и широком понимании. Рассмотрим составные части метода Э. Берна.

Структурный анализ — теория эго-состояний. Э. Берн пользуется терминологией З.Фрейда, обозначая -концепцию — Эго. Цель структурного анализа заключается главным образом в том, чтобы дать ответы на вопросы: Кто Я? Почему поступаю именно так? Какая часть моего действует или должна действовать в данной ситуации, чтобы принести пользу, а не поражение? Структурный анализ изучает, какую долю в личности и действиях человека занимает то или иное эго-состояние.

Три состояния человека. Их характеристика. Эго-состояние Родитель (Р), по Э.Берну, обнаруживает себя в таких проявлениях, как контроль, запреты, идеальные требования, догмы, санкции, забота, могущество. Родитель — это собрание догм и постулатов, которые человек воспринимает в детском возрасте и которые сохраняет потом в течение всей жизни. Это комплекс убеждений, нравственных норм, предрассудков и предписаний, некритически усваиваемых индивидом как в детстве, так и на протяжении всей жизни, и диктующих ему линию поведения. Это повелевающая часть личности. Кроме того, эго-состояние Родитель содержит автоматизированные формы поведения, сложившиеся прижизненно, избавляющие от необходимости сознательно рассчитывать каждый шаг. Э.Берн отмечает, что Родитель может проявляться двояким образом — прямо или косвенно: как активное состояние Я или как влияние Родителя. В первом, активном, случае человек реагирует так, как реагировали в подобных случаях его отец или мать. Если говорить о косвенном влиянии, то обычно реакция человека бывает такой, какую от него ждали, т. е. человек или подражает одному из родителей, или приспосабливается к их требованиям. Таким образом, различают две основные формы проявления Родителя: заботящийся (советы, поддержка, опека и т.п.), когда на первое место выдвигаются достойные постулаты («Защищать Родину от врага — святое дело», «Предать — подло»), и контролирующий (запреты, санкции и т.п.), когда приоритетными становятся самые нелепые, постыдные предрассудки и убеждения, передаваемые из поколения в поколение («Главное в жизни — вкусно есть и мягко спать», «Деньги не пахнут» и т.п.). Родитель — наиболее

косная часть человеческого Я, остающаяся всегда вне зоны критики. Родитель влияет на поведение человека, выполняя функцию совести.

Эго-состояние Взрослый (В) включает в себя вероятностную оценку ситуации, рациональность, компетентность, независимость. Это состояние не имеет никакого отношения к возрасту человека, а представляет собой способность личности хранить, использовать и перерабатывать информацию на основе предыдущего опыта. Хотя Взрослый использует информацию, заложенную в Родителе и Ребенке, он независим от предубеждений и догм Родителя и порывов Ребенка. Взрослый — это способность находить компромиссы и альтернативные варианты в жизненных тупиках, которые порой кажутся безвыходными. Это состояние функционирует «здесь и теперь» независимо от прошлого.

Эго-состояние Ребенок (Ре) содержит в себе аффективные комплексы, связанные с ранними впечатлениями и переживаниями. Ребенок живет в человеке всю жизнь и проявляется даже у старых людей, когда те мыслят, чувствуют, реагируют на окружающее точно так же, как делали в детстве. Это очень ценная часть человеческой личности, наиболее импульсивная и искренняя. Ребенок придает личности неожиданность. Различают Ребенка естественного (свободного) и адаптированного, или приспособившегося. Естественному Ребенку свойственна склонность к веселью, живому движению, фантазии, импульсивности и раскованности. Адаптированный Ребенок представлен такими разновидностями, как бунтующий (против Родителя), соглашающийся и отчуждающийся.

Важнейшим положением теории эго-состояний является тезис о «переключении» одного эго-состояния на другое: один и тот же индивид в разных жизненных ситуациях может проявляться то как Родитель, то как Взрослый, то как Ребенок. Кроме того, в поведении и переживаниях индивида может одновременно проявляться более чем одно эго-состояние.

Состояние Взрослый необходимо для жизни, так как человек перерабатывает информацию и вычисляет вероятности, которые нужно знать, чтобы эффективно взаимодействовать с окружающим миром. Взрослый контролирует действия Родителя и Ребенка и является посредником между ними.

Следующее фундаментальное понятие транзактного анализа — «игры», трактуемые как формы поведения со скрытым мотивом, при которых один из взаимодействующих субъектов добивается психологического или иного преимущества над другим (выигрывает). Игры могут быть «хорошими», когда другой субъект не страдает от выигрыша первого, и «плохими», когда маневры и обманная стратегия первого субъекта приводят к ущемлению благополучия второго. На основе транзактного анализа Э. Берном была разработана психотерапия, призванная освободить человека от скриптов, программирующих его жизнь, через их осознание, через противопоставление им непосредственности, спонтанности, близости и искренности в межличностных отношениях, через выработку разумного и независимого поведения.

Конечной целью транзактного анализа является достижение гармонической, сбалансированной личности через гармонические взаимоотношения между всеми эго-состояниями. Основной задачей при этом является достижение состояния автономного Взрослого.

Собственно транзакционный анализ. Транзакция — единица общения, т. е. взаимодействие двух или более людей. Единичным актом человеческих взаимоотношений является обмен ходами. Транзакция начинается с транзакционного стимула, или побуждающего хода, — того или иного знака, свидетельствующего о том, что присутствие (или действие) одного человека воспринято другим. Транзакция (транзакт) — обмен действиями. Ответ называется транзакционной реакцией или ответным ходом.

Обмен ходами очень напоминает торговую операцию, так как он осуществляется по принципу «ты — мне, я — тебе». Именно поэтому его часто называют сделкой (англ. transaction).

При транзакционной реакции человек, к которому обращен стимул, отвечает каким-то действием, например, улыбкой, нахмуренным лицом, отведенными в сторону глазами и т.д.

Люди, как правило, чутко улавливают транзакционные стимулы. Например: в трамвае г-н А предупредительно отодвигается, чтобы уступить место г-ну В. Понятно, что его присутствие замечено.

Транзакции могут быть как положительными, доброжелательными, так и отрицательными, недоброжелательными и даже агрессивными.

В транзакционном анализе рассматриваются четыре возможные жизненные позиции, определяющие отношение к себе и к другим:

- 1) я плохой, ты хороший;
- 2) я плохой, ты плохой;
- 3) я хороший, ты плохой;
- 4) я хороший, ты хороший.

Целью анализа транзакций является получение навыка определения, какого рода транзакция имеет место, какое состояние Я ответственно за транзакционный стимул и какое состояние Я партнера откликнулось действием.

Формы транзакта: дополнительные (параллельные), перекрестные (пересекающиеся) и скрытые.

Самыми зрелыми и здоровыми являются дополнительные транзакции, когда стимул, посланный человеком, встречает адекватную, естественную в данной ситуации реакцию

Например, два человека (руководитель и подчиненный) взаимодействуют как Родитель—Родитель.

2. МЕТОДИЧЕСКИЕ УКАЗАНИЯ ПО ПРОВЕДЕНИЮ СЕМИНАРСКИХ ЗАНЯТИЙ

2.1 Семинарское занятие №1 (2 часа).

Тема: «Психология как наука»

2.1.1 Вопросы к занятию:

1. Предмет и задачи психологической науки и практики.
2. Основные этапы развития психологии.
3. Отрасли психологии.
4. Методы психологии.
5. Психологическая наука и психологическая практика.
6. Зарождение и эволюция психики.
7. Происхождение и развитие психики человека.
8. Структура психики.
9. Научение.
10. Психология деятельности и адаптация.

2.1.2 Краткое описание проводимого занятия:

Цель: ознакомление с психологией как с наукой

Задачи: расширение знаний студентов по психологическим основам работы с молодежью; формирование умения постановки и решения интеллектуальных задач и проблем; совершенствование способностей по аргументации студентами своей точки зрения, а также по доказательству и опровержению других суждений; демонстрация студентами достигнутого уровня теоретической подготовки; формирование навыков самостоятельной работы с литературой.

Функция: познавательная

Форма: развернутая беседа на основании плана; устный опрос студентов по вопросам плана семинара

Структура:

- вступительное слово преподавателя,
- основная часть,
- заключительное слово преподавателя.

2.2 Семинарское занятие №2 (2 часа).

Тема: «Психология личности»

2.2.1 Вопросы к занятию:

1. Проблема личности в психологии.
2. Теория личности и исследования личности.
3. Научное исследование личности.
4. Теории личности:
5. Психодинамическая
6. теория личности.
7. Аналитическая теория личности.
8. Гуманистическая теория личности.
9. Когнитивная теория личности.
10. Поведенческая теория личности.
11. Деятельностная теория личности.
12. Диспозициональная теория личности

2.2.2 Краткое описание проводимого занятия:

Цель: развитие самостоятельности мышления и творческой активности студентов в ходе освоения психологических особенностей личности

Задачи: расширение знаний студентов по психологическим основам работы с молодежью; формирование умения постановки и решения интеллектуальных задач и проблем; совершенствование способностей по аргументации студентами своей точки зрения, а также по доказательству и опровержению других суждений; демонстрация студентами достигнутого уровня теоретической подготовки; формирование навыков самостоятельной работы с литературой.

Функция: развивающая; воспитательная

Форма: прослушивание и обсуждение докладов (рефератов) студентов; обсуждение письменных рефератов, заранее подготовленных отдельными студентами и затем до семинара прочитанных всей группой;

Структура:

- вступительное слово преподавателя,
- основная часть,
- заключительное слово преподавателя.

2.3 Семинарское занятие №3 (2 часа).

Тема: «Особенности психического развития на разных возрастных этапах».

2.3.1 Вопросы к занятию:

1. Психическое развитие личности.
2. Теории психического развития.
3. Биогенетические и социогенетические концепции.
4. Теория конвергенции двух факторов детского развития.
5. Психоаналитические теории детского развития.
6. Эпигенетическая теория личности Эрика Эриксона.
7. Теория социального научения.
8. Теория когнитивного развития (концепция Жана Пиаже).
9. Культурно-историческая концепция.
10. Концепция психического развития ребенка Д.Б. Эльконина.
11. Периодизация психического развития.
12. Понятие возраста и возрастных особенностей.

2.3.2 Краткое описание проводимого занятия:

Цель: развитие самостоятельности мышления и творческой активности студентов в ходе изучения особенностей психического развития на разных возрастных этапах

Задачи: расширение знаний студентов по психологическим основам работы с молодежью; формирование умения постановки и решения интеллектуальных задач и проблем; совершенствование способностей по аргументации студентами своей точки зрения, а также по доказательству и опровержению других суждений; демонстрация студентами достигнутого уровня теоретической подготовки; формирование навыков самостоятельной работы с литературой.

Функция: развивающая; воспитательная

Форма: комментированное чтение и анализ документов (литературы); решение задач на самостоятельность мышления;

Структура:

- вступительное слово преподавателя,
- основная часть,
- заключительное слово преподавателя.

2.4 Семинарское занятие №4 (2 часа).

Тема: «Дошкольное детство как период первоначального фактического складывания личности».

2.4.1 Вопросы к занятию:

1. Исторический анализ понятие «детство».
2. Кризис новорожденного.
3. Психическое развитие новорожденного, младенца.
4. Кризис первого года жизни.
5. Раннее детство (от 1 года до 3 лет).
6. Кризис трех лет.
7. Дошкольное детство (от 3 до 6-7 лет).
8. Процесс фактического складывания психологических механизмов личности в дошкольном возрасте.
9. Экспериментальные исследования поведения детей дошкольного возраста.
10. Формирование психики в дошкольном возрасте.

2.4.2 Краткое описание проводимого занятия:

Цель: развитие самостоятельности мышления и творческой активности студентов в ходе изучения особенностей дошкольного возраста

Задачи: расширение знаний студентов по психологическим основам работы с молодежью; формирование умения постановки и решения интеллектуальных задач и проблем; совершенствование способностей по аргументации студентами своей точки зрения, а также по доказательству и опровержению других суждений; демонстрация студентами достигнутого уровня теоретической подготовки; формирование навыков самостоятельной работы с литературой.

Функция: развивающая; воспитательная

Форма: семинар по материалам исследования, проведенного студентами под руководством преподавателя;

Структура:

- вступительное слово преподавателя,
- основная часть,
- заключительное слово преподавателя.

2.5 Семинарское занятие №5 (2 часа).

Тема: «Младший школьный и подростковый возраст.»

2.5.1 Вопросы к занятию:

1. Социальная ситуация развития.
2. Развитие личности младших школьников.
3. Новообразования младшего школьного возраста.
4. Кризис семи лет.
5. Проблемы перехода от младшего школьного возраста к подростковому.
6. Понятие подросткового периода.
7. Социальная ситуация развития.
8. Новообразования подросткового возраста.
9. Физиологические изменения. Психологические изменения.
10. Особенности личности подростков.
11. Кризис подросткового возраста.
12. Общение подростков.
13. Подросток и взрослые.

14. Подросток в семье.
15. Общество, культура и субкультура подростков.
16. Отчужденность подростков.

2.5.2 Краткое описание проводимого занятия:

Цель: развитие самостоятельности мышления и творческой активности студентов в ходе изучения особенностей младшего школьного возраста

Задачи: расширение знаний студентов по психологическим основам работы с молодежью; формирование умения постановки и решения интеллектуальных задач и проблем; совершенствование способностей по аргументации студентами своей точки зрения, а также по доказательству и опровержению других суждений; демонстрация студентами достигнутого уровня теоретической подготовки; формирование навыков самостоятельной работы с литературой.

Функция: развивающая; воспитательная

Форма: семинар - "мозговой штурм";

Структура:

- вступительное слово преподавателя,
- основная часть,
- заключительное слово преподавателя.

2.6 Семинарское занятие №6 (2 часа).

Тема: «Юность».

2.6.1 Вопросы к занятию:

1. Теории юности.
2. Социальная ситуация развития.
3. Новообразования юношеского возраста.
4. Когнитивные изменения.
5. Общение и особенности эмоциональной сферы в юношеском возрасте.
6. Специфика личности юношества.
7. Сексуальные ценности, поведение и просвещение.
8. Социальная адаптация
9. Формирование нравственных принципов, характера, ценностей, убеждений и модели поведения.
10. Работа и профессия.

2.6.2 Краткое описание проводимого занятия:

Цель: развитие самостоятельности мышления и творческой активности студентов в ходе изучения особенностей юношеского возраста.

Задачи: расширение знаний студентов по психологическим основам работы с молодежью; формирование умения постановки и решения интеллектуальных задач и проблем; совершенствование способностей по аргументации студентами своей точки зрения, а также по доказательству и опровержению других суждений; демонстрация студентами достигнутого уровня теоретической подготовки; формирование навыков самостоятельной работы с литературой.

Функция: развивающая; воспитательная

Форма: семинар-дискуссия;

Структура:

- вступительное слово преподавателя,
- основная часть,
- заключительное слово преподавателя.

2.7 Семинарское занятие №7 (2 часа).

Тема: «Общие и отличительные черты психологического склада юношей и девушек»

2.7.1 Вопросы к занятию:

1. Общие и отличительные черты психологического склада юношей и девушек.
2. Индивидуальные различия в темпах и характере физического, умственного и социального развития юношей и девушек.
3. Половые и тендерные особенности развития юношей и девушек.
4. Общее и различное в жизненных стратегиях и построения карьеры.
5. Учет половых и тендерных различий в работе специалиста.

2.7.2 Краткое описание проводимого занятия:

Цель: развитие самостоятельности мышления и творческой активности студентов в ходе изучения особенностей психологического склада юношей и девушек

Задачи: расширение знаний студентов по психологическим основам работы с молодежью; формирование умения постановки и решения интеллектуальных задач и проблем; совершенствование способностей по аргументации студентами своей точки зрения, а также по доказательству и опровержению других суждений; демонстрация студентами достигнутого уровня теоретической подготовки; формирование навыков самостоятельной работы с литературой.

Функция: развивающая; воспитательная; контрольная

Форма: семинар-коллоквиум;

Структура:

- вступительное слово преподавателя,
- основная часть,
- заключительное слово преподавателя.

2.8 Семинарское занятие №8 (2 часа).

Тема: «Психологические особенности профессионального самоопределения личности»

2.8.1 Вопросы к занятию:

1. Профессионализация как фактор психического развития и формирования личности.
2. Основные подходы к проблеме профессионального становления молодого человека в зарубежной и отечественной психологии.
3. Понятие и сущность профессионального самоопределения.
2. Проблема профессиональной подготовки, профессионального становления и профессиональной идентичности.

2.8.2 Краткое описание проводимого занятия:

Цель: развитие самостоятельности мышления и творческой активности студентов в ходе изучения процесса профессионального самоопределения личности

Задачи: расширение знаний студентов по психологическим основам работы с молодежью; формирование умения постановки и решения интеллектуальных задач и проблем; совершенствование способностей по аргументации студентами своей точки зрения, а также по доказательству и опровержению других суждений; демонстрация студентами достигнутого уровня теоретической подготовки; формирование навыков самостоятельной работы с литературой.

Функция: развивающая; воспитательная; контрольная

Форма: смешанная форма, с элементами различных форм проведения;

Структура:

- вступительное слово преподавателя,
- основная часть,
- заключительное слово преподавателя.

2.9 Семинарское занятие №9 (2 часа).

Тема: «Психология человеческих взаимоотношений.»

2.9.1 Вопросы к занятию:

1. Общественные и межличностные отношения.
2. Динамика межличностных отношений.
3. Межличностная совместимость.
4. Агрессия в межличностных отношениях.
5. Конфликты в межличностных отношениях.
6. Стратегии поведения в конфликте.
7. Понятие и виды общения.
8. Роль общения в психическом развитии человека.
9. Малая группа и коллектив.
10. Межличностные отношения в группах и коллективах.
11. Интимные межличностные отношения (дружба, любовь, вражда, одиночество).
12. Социально-психологический анализ межгрупповых отношений.

2.9.2 Краткое описание проводимого занятия:

Цель: развитие самостоятельности мышления и творческой активности студентов в ходе изучения особенностей межличностных отношений

Задачи: расширение знаний студентов по психологическим основам работы с молодежью; формирование умения постановки и решения интеллектуальных задач и проблем; совершенствование способностей по аргументации студентами своей точки зрения, а также по доказательству и опровержению других суждений; демонстрация студентами достигнутого уровня теоретической подготовки; формирование навыков самостоятельной работы с литературой.

Функция: развивающая; воспитательная

Форма: семинар - "мозговой шторм";

Структура:

- вступительное слово преподавателя,
- основная часть,
- заключительное слово преподавателя.