

Федеральное агентство по образованию
Государственное образовательное бюджетное учреждение высшего профессионального
образования
«Волгоградский государственный социально-педагогический университет»

Кафедра психологии профессиональной деятельности

ПСИХОЛОГИЯ
ЧАСТЬ II
ПСИХОЛОГИЯ ВОЗРАСТНОГО РАЗВИТИЯ

***УЧЕБНО-МЕТОДИЧЕСКОЕ ПОСОБИЕ
ДЛЯ СТУДЕНТОВ ПЕДАГОГИЧЕСКОГО ОБРАЗОВАНИЯ***

Волгоград
2022-23 уч. год

Автор-составитель:

Глазырина Л.Г. старший преподаватель кафедры психологии Волгоградского
государственного социально-психологического университета

В пособии представлены материалы для организации практических занятий в курсе «Психология» (раздел «Психология развития»). Содержание соответствует ФГОС 3++ для специальностей педагогического профиля. В пособии привлечены материалы, относящиеся к области психологии человека, социальной психологии, этнографии детства, и др., различным по своим исходным основаниям психологическим подходам.

Предназначено для подготовки бакалавров педагогического образования.

Содержание

Введение	
Рекомендации студентам по выполнению заданий СРС	
Рекомендации студентам по работе на лекциях	
Тема 1. Введение в курс «Психология развития»	1
Тема 2. Психическое развитие как научная проблема	2
Тема 3. Сензитивные и критические периоды в развитии человека	1
Тема 4. Особенности развития ребенка в младшем школьном возрасте	1
Тема 5. Особенности развития в эпоху подростничества	2
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	

ВВЕДЕНИЕ

Как пользоваться учебно-методическим пособием

Пособие имеет две части. Первая представлена содержанием практических занятий и информационно-методическими материалами к курсу «Социальная психология». Вторая часть содержит приложения, которые ориентируют студентов на основные положения написания и оформления письменных работ.

Каждое из занятий имеет определенную структуру, представленную следующими разделами:

- **Тема** – с указанием количества часов, отведенных для аудиторной работы. Предполагается, что перечень тем согласуется с лекционными занятиями, не дублируя их, но расширяя и уточняя содержание учебного курса в целом. Общий курс практических занятий, представленный в пособии, рассчитан на 18 часов аудиторной работы.

- **Узловые вопросы темы.** Их число варьирует от 4-х до 6 – 7-ми, что определяется, с одной стороны, количеством времени аудиторной работы, с другой – значением учебного материала для педагогической деятельности.

- **Ключевые слова** – термины и понятия, задающие общий контекст обсуждения. Список построен не по алфавиту, а в форме ассоциативно-смысловых гнезд.

- **Задания для подготовки и работе на занятии.** Каждое занятие включает в себя от 2-х до 4-х заданий, что определяется, количеством времени аудиторной работы. В каждом занятии имеется устное задание для работы в аудитории и письменное – для работы студентов дома. Их предварительное самостоятельное выполнение на этапе подготовки к аудиторной работе – своего рода первая проба сил обучающегося в понимании той или иной проблемы. Предполагается, что именно результат первичного осмысления студентом учебного материала, заданного текстами заданий для подготовки к практическим занятиям, должен становиться содержательной основой аудиторной работы. Этот результат определяет «узловые» точки учебного диалога педагога и студента. *Письменные задания для работы дома рассматриваются авторами как полезный материал для организации системы рейтингового контроля качества знаний студентов.*

Задания разрабатывались из расчета времени аудиторной работы в рамках соответствующих тем, которое не превышает 4-х академических часов (при общем объеме – 38 часов).

- **Задания для самостоятельного и углубленного изучения темы** введены как материал для организации самостоятельной работы студентов по освоению содержания курса. Использование этих заданий способствует целесообразному расширению рамок учебного курса. *Задания для самостоятельного изучения темы так же рассматриваются авторами как полезный материал для организации системы рейтингового контроля качества знаний студентов.*

- **Материалы индивидуальной работы студента** – в общей структуре описания занятий рассматривается как вариант информационного ресурса. Тексты, включенные в материалы для индивидуальной работы, либо представляют собой первоисточники (как правило, фрагменты из них), либо составлены авторами пособия на основе первоисточников, учебных пособий и произведений художественной литературы. Работа с текстами позволяет студентам не только усвоить теоретический материал, но и разобрать наглядные примеры проявления социально-психологических феноменов в реальности педагогической деятельности.

- **Список рекомендуемой литературы** представлен двумя перечнями информационных источников. Основная литература – предназначен непосредственно для подготовки к аудиторной работе. Дополнительная литература – библиография для углубленного изучения вопросов семинара.

РЕКОМЕНДАЦИИ ПО ВЫПОЛНЕНИЮ ЗАДАНИЙ СРС

Самостоятельная работа студента включает в себя несколько видов работ, выполнение которые имеют свои специфические особенности.

Правила написания текстов (авторский текст, эссе, доклад выступления, текст-сообщение в журнал)

- Важно разобраться сначала, какова истинная цель Вашего научного труда (сообщить миру о своих идеях, просто «спихнуть» работу по неинтересной для Вас проблеме, поупражняться в написании научных текстов и т. п.) - все это поможет Вам разумно распределить свои силы, время и главное, — чувства («стоит ли вкладывать душу в данную работу или не стоит»).

- Важно разобраться, кто будет «читателем» Вашей работы, кому вы ее адресуете (научный руководитель, Ваши сокурсники – будущие педагоги, преподаватели вуза, школ, родители или кто другой).

- Писать серьезные работы следует тогда, когда есть о чем писать и когда есть настроение поделиться с миром своими рассуждениями; хуже всего — это «вымученные» тексты, написанные без соответствующего желания и настроения и, наоборот, с хорошим настроением тексты получаются не только быстрее, но и намного качественнее, ведь психология — это все-таки творческая наука, основанная на «вдохновении»; правда, можно прождать вдохновения слишком долго, так и не сделав вовремя нужную работу.

- Как создать у себя подходящее творческое настроение для работы над научным текстом (как найти «вдохновение»)?

Во-первых, должна быть идея, а для этого нужно научиться либо относиться к разным явлениям и фактам несколько критически (своя идея — как иная точка зрения), либо научиться увлекаться какими-то известными идеями, которые нуждаются в доработке (идея — как оптимистическая позиция и направленность на дальнейшее совершенствование уже известного).

Во-вторых, важно уметь отвлекаться от окружающей суеты (многие талантливые люди просто «пропадают» в этой суете), для чего важно уметь выделять важнейшие приоритеты в своей учебно-исследовательской деятельности.

В-третьих, научиться организовывать свое время, ведь, как известно, свободное (от всяких глупостей) время — важнейшее условие настоящего творчества, для него наконец-то появляется время. Иногда именно на организацию такого времени уходит немалая часть сил и талантов.

- Естественно, писать следует ясно и понятно, стараясь, основные положения формулировать четко и недвусмысленно (чтобы и самому понятно было), а также стремясь структурировать свой текст. Каждый раз надо представлять, что Ваш текст будет кто-то читать и ему захочется сориентироваться в нем, быстро находить ответы на интересующие вопросы (заодно представьте себя на месте такого человека). Понятно, что работа, написанная «сплошным текстом» (без заголовков, без выделения крупным шрифтом наиболее важным мест и т.п.), у культурного читателя должна вызывать брезгливость и даже жалость к автору.

- Объем текста и различные оформительские требования необходимо уточнить у ведущего преподавателя.

Правила разработки программы (научно-исследовательской, профилактической)

При составлении *научно-исследовательской программы* необходимо учитывать следующие моменты:

- Четко формулируйте цели работы (что в результате Вы хотите вывести).
- Определите круг задач, которые конкретизируют цель исследовательской работы.
- Четко определить содержание этапов (подготовительный, основной, заключительный), стратегию и тактику проведения исследования.
- Подберите методы и методики исследовательской работы.
- Продумайте индивидуальный план, который может включать следующие пункты:

При составлении *программы по профилактике* необходимо учитывать следующие моменты:

- Четко формулируйте цели работы (что в результате Вы хотите сформировать, развить).

- Определите круг задач, которые конкретизируют цель профилактической работы.
- Определите стратегию, тактику и формы проведения профилактической работы.

Необходимо помнить, что профилактическая работа с учащимися направлена на создание условий оптимального развития личности в целом. Она предполагает расширение, углубление, уточнение представлений человека об окружающем мире, людях, общественных событиях, связях и отношениях между ними; использование различных видов деятельности для развития системности мышления, анализирующего восприятия, наблюдательность.

- Подберите методики (игры, бесед, дискуссии, работа с видео и литературными материалами и др.) и виды, приемы влияния.
- Определите общее время для реализации всей программы. Помните о том, что не возможно за 1-2 занятия выработать у ребенка конкретные знания, умения, конкретные личностные качества. Это долгая и кропотливая работа. Определите частоту необходимых встреч.
- Определите содержание профилактических занятий. Подумайте, каких специалистов можно было бы привлечь.

Правила выполнения заданий, предполагающих работу с видеоматериалом и художественной литературой

- Для выполнения заданий, включающих в себя работу с текстами художественной литературы, фильмами необходимо первоначально хорошо разобраться с теорией изучаемой темы. Чем лучше Вы разберетесь с учебными текстами, тем легче будет понять, как проявляется (выглядит) изучаемое явление в реальной жизни.

- Просмотр фильма предполагает работу с техникой «стоп-кадр». По ходу просмотра фильма четко удерживайте задачу выполняемого задания. Заостряйте внимание на эпизодах, в которых вы видите проявление изучаемых социально-психологических явлений. Каждый эпизод подвергайте анализу, сопровождая следующими вопросами: «Что происходит на экране?», «Какие стороны (характеристики) явления проявляются?» и т.п. Кроме этого можно при просмотре фильма проецировать ситуации своей повседневной жизни на эпизоды фильма. Подобные вопросы и проекции позволяют перейти от отвлеченного эпизода фильма к реальному Вашему опыту, научиться видеть и понимать происходящее.

- При работе с текстами художественной литературой удерживайте задачу выполняемого задания. Пытайтесь сразу по ходу прочтения текста находить моменты, раскрывающие проявление изучаемых социально-психологических явлений. Данные фрагменты подвергайте анализу.

- При анализе фрагментов текстов и видео пользуйтесь научной литературой, конспектами лекций, словарями.

- Письменные работы целесообразно оформлять в следующей последовательности: описание (возможно частичное цитирование) фрагмента анализа, пояснение какое это социально-психологическое явление (н-р, вид влияния, тактика, прием).

Эффективная самостоятельная работа студентов по изучению курса психологии поможет Вам успешно сдать зачет, и главное, овладеть глубокими знаниями по психологии, необходимые современному человеку и высокообразованному специалисту.

МЕТОДИЧЕСКИЕ РЕКОМЕНДАЦИИ СТУДЕНТАМ ПО РАБОТЕ НА ЛЕКЦИЯХ

Главное, что необходимо сделать студенту, обучаясь в вузе — стремиться вырабатывать свой **индивидуальный стиль учебно-профессиональной деятельности**. То есть совсем не обязательно быть «как все» или вообще «копировать» действия каких-то «особо одаренных» и «успевающих» студентов. Успехов в учебе можно достигать самыми разными способами. Поэтому само обучение в вузе — это одновременно и своеобразное «экспериментирование» с самим собой, тем более, что, главный предмет для любого ученика — это он сам как развивающийся, самоизменяющийся и рефлексирующий «субъект учебной деятельности». В дальнейшем опыт формирования своего индивидуального стиля может стать основой формирования в себе индивидуального стиля самой профессиональной деятельности.

Правила тактичного поведения и эффективного слушания на лекциях

- Слушать (и слышать) другого человека — это настоящее искусство, которое очень пригодится в будущей профессиональной деятельности педагога.

- Если преподаватель «скучный», но Вы чувствуете, что он действительно владеет материалом, то скука — это уже Ваша личная проблема (стоит вообще спросить себя, а настоящий ли Вы студент, если Вам не интересна лекция специалиста?).

Существует очень полезный прием, позволяющий студенту-педагогу оставаться в творческом напряжении даже на лекциях заведомо «неинтересных» преподавателях. Представьте, что перед Вами ученик, который знает урок, но ему трудно это сказать (а в педагогической практике с такими ситуациями постоянно приходится сталкиваться). Очень многое здесь зависит от того, поможет ли слушающий учитель говорящему ученику лучше изложить свои мысли (или сообщить свои знания).

Но как может помочь «скучному» преподавателю студент, да еще в большой аудитории, когда даже вопросы задавать неприлично?

Прием прост — постарайтесь всем своим видом показать, что Вам «все-таки интересно» и Вы «все-таки верите», что преподаватель вот-вот скажет что-то очень важное. И если в аудитории найдутся хотя бы несколько таких студентов, внимательно и уважительно слушающих преподавателя, то может произойти «маленькое чудо», когда преподаватель «вдруг» заговорит с увлечением, начнет рассуждать смело и с озорством (иногда преподаватели сами ищут в аудитории внимательные и заинтересованные лица и начинают читать свои лекции, частенько поглядывая на таких студентов, как бы «вдохновляясь» их доброжелательным вниманием). Если это кажется невероятным, просто вспомните себя в подобных ситуациях, когда с приятным собеседником-слушателем Вы вдруг обнаруживаете, что говорите намного увереннее и даже интереснее для самого себя. Но «маленького чуда» может и не произойти, и тогда главное — не обижаться на преподавателя

(как не обижается на своего «так и не разговорившегося» ученика опытный учитель). Считайте, что Вам не удалось «заинтересовать» преподавателя своим вниманием (он просто не поверил в то, что Вам действительно интересно).

- Чтобы быть более «естественным» и чтобы преподаватель все-таки поверил в вашу заинтересованность его лекцией, можно использовать еще один прием. Постарайтесь, молча к чему-то «придаться» в его высказываниях. И когда вы найдете слабое звено в рассуждениях преподавателя (а при желании это несложно сделать даже на лекциях признанных психологических авторитетов), попробуйте «про себя» поспорить с преподавателем или хотя бы послушайте, не станет ли сам преподаватель «опровергать себя» (иногда опытные преподаватели сначала подбрасывают провокационные идеи, а затем как бы сами с собой спорят). В любом случае, несогласие с преподавателем — это прекрасная основа для диалога (в данном случае — для «внутреннего диалога»), который уже после лекции, на семинаре может превратиться в диалог реальный. Естественно, не следует извращать данный прием и всем своим видом показывать преподавателю, что Вы его «презираете», что он «ничтожество» и т.п. Критика (особенно критика преподавателя) должна быть конструктивной и доброжелательной. Будущему учителю вообще противопоказано «демонстративное презрение» к кому бы то ни было.

- Если Вы в чем-то не согласны (или не понимаете) с преподавателем, то совсем не обязательно тут же перебивать его и, тем более, высказывать свои представления, даже если они и кажутся Вам верными. Перебивание преподавателя на полуслове — это верный признак невоспитанности. А вопросы следует задавать либо после занятий (для этого их надо кратко записать, чтобы не забыть), либо, выбрав момент, когда преподаватель сделал хотя бы небольшую паузу, и обязательно извинившись.

- При работе на лекциях стараться поменьше использовать диктофоны, поскольку потом трудно будет «декодировать» неразборчивый голос преподавателя, все равно потом придется переписывать лекцию (а с голоса очень трудно готовиться к ответственным экзаменам). Кроме этого, диктофоны часто отвлекают преподавателя тем, что студент ничего не делает на лекции и обычно просто сидит, глядя на преподавателя немигающим взглядом (немного скучающего «удава»), а преподаватель чувствует себя неуютно и вместо того, чтобы свободно размышлять над проблемой, читает лекцию намного хуже, чем он мог бы это сделать. Особенно все это забавно (и печально, одновременно) в аудиториях будущих учителей, которые все-таки должны учиться чувствовать ситуацию и как-то положительно влиять на общую психологическую атмосферу занятия...

Правила конспектирования на лекциях

- При составлении конспекта начните с плана лекции. Обычно преподаватель дает его в начале лекции, если этого он не сделал (и такое бывает), оставьте место в тетради в начале темы, куда по мере конспектирования лекции сформулируйте и зафиксируете основные пункты и подпункты изучаемой темы.

- Не следует пытаться записывать подряд все то, о чем говорит преподаватель. Даже если студент владеет стенографией, записывать все высказывания просто не имеет смысла: важно уловить главную мысль и основные факты.

- Слушая материал излагаемый преподавателем, подразделяйте его на основные смысловые части, выделяйте главные мысли, выводы.

- Наиболее существенные положения изучаемого материала последовательно и кратко излагайте своими словами.

- В конспект включаются не только основные положения, но и доводы, их обосновывающие, конкретные факты и примеры, но без их подробного описания.

- Желательно оставлять на страницах поля для своих заметок (и делать эти заметки либо во время самой лекции, либо при подготовке к семинарам и экзаменам).
- Естественно, желательно использовать при конспектировании сокращения, которые каждый может «разработать» для себя самостоятельно (лишь бы самому легко было, потом разобраться с этими сокращениями), вместо цитирования делать лишь ссылки на литературу (страницы) цитируемой (рекомендуемой) работы, применять условные обозначения.
- Располагайте абзацы ступеньками, применяйте цветные карандаши, маркеры, фломастеры для выделения значимых мест.

Тема 1. Введение в курс «Психология развития»
(аудиторная работа – 2 часа)

Вопросы для обсуждения на семинаре

1. Может ли человек не развиваться?
2. Какова природа изменений в процессе развития? Что понимается под условиями, факторами развития?
3. Каковы цели развития?

Ключевые слова

Имплиcitная теория развития, модель развития; развитие, условия развития, поисковая активность, факторы развития, наследуемое, приобретенное, созревание, научение.

Задания для работы на семинаре

Задание 1. В настоящее время существуют два понятия, употребляемые в одном контексте: возрастная психология и психология развития. Считается, что возрастная психология акцентирует внимание на психических особенностях людей разного возраста, а психология развития содержит информацию о законах и механизмах возрастного преобразования психики при переходе с одной ступени развития на другую.

Проанализируйте, приведенные ниже высказывания шести людей разного возраста и ответьте на вопросы:

- Человеку, какого возраста могут принадлежать данные высказывания?
- В чем взгляды тех, кто старше, отличаются от взглядов тех, кто младше? Всегда ли по взглядам молодых определить проще, чем старых? Что общего в ответах пожилых людей?
- Можно ли считать понятия «возрастная психология» и «психология развития» синонимичными. Обоснуйте свою точку зрения.

1. *«Я узнал, что, если бы не было проблем, не было бы и возможностей».*
2. *«Я узнал, что лист капусты нельзя спрятать в стакане с молоком».*
3. *«Я узнал, что каждый может чему-нибудь научить».*
4. *«Я узнал, что если людям улыбаться, то они почти всегда в ответ тоже будут улыбаться».*
5. *«Я узнал, что если смеяться, когда пьешь лимонад, он пойдет носом».*
6. *«Я узнал, что, если принимать решение, руководствуясь добрыми чувствами, это, как правило, бывает правильное решение».*
7. *«Я понял, что если кашу размазать по тарелке, то все будут думать, что много уже съел».*

Задание 2. С наибольшей отчетливостью проблема развития обнаруживает себя в тех вариантах, когда биологический ресурс человека оказывается нарушенным в той или иной степени. В научном контексте подобные варианты развития человека обозначаются как задержанное, отклоняющееся, поврежденное, недоразвитие и др. Особый случай в ряду указанных нарушений – развитие в условиях сенсорной депривации по типу слепоглухоты, когда «выпавшими» оказываются одновременно два наиважнейших дистантных анализатора. Не менее сложной, исключительной оказывается жизнь ребенка, лишенного на ранних этапах возможности взаимодействия с себе подобным

Ознакомьтесь с текстами для индивидуальной работы, Сформулируйте собственную позицию, подготовьте эссе на тему «Человек – существо развивающееся?»

Материалы для индивидуальной работы

Апраушева А.В. Тифлосурдопедагогика: Воспитание, обучение, трудовая и социальная реабилитация слепоглухонемых. Учеб. пособие для студентов дефектол. фак. пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1983.

Фрагмент 1. Слепоглухонемота существует столько же, сколько существует человечество. Родившиеся слепоглухими или потерявшие слух в течение первых лет, на начальных этапах онтогенеза не похожи на человеческих детей: они не проявляют стремления к целенаправленным действиям, не принимают человеческих поз, не умеют ходить и пользоваться предметами обихода. Помимо этого, дети не проявляют интереса к пище: если ребенку вложить в руку хлеб или мясо, он не тянет их в рот, чаще наблюдается противоположное – сопротивление кормлению. Этот этап ученые называют доконтактным, он характеризуется отсутствием сознательного контакта с окружающей средой и людьми. С доконтактным периодом связаны эпитеты, которыми награждали в прошлом слепоглухонемых детей: «живые комочки», «инертные массы», «подвижные растения», «яростные животные». Подобные эпитеты получают дети, не имеющие органических поражений мозга. Попадая в детский дом, слепоглухонемые дети обычно сидят в своих постелях, совершая маятникообразные навязчивые движения.

Фрагмент 2. Воспитанник Загорского детского дома Фаниль С., ослепший и оглохший после менингита в возрасте одного года десяти месяцев, поступил в детский дом с вполне сформированной человеческой психикой и трудовыми навыками. До детского дома Фаниль находился в семье. Отец Фаниля никогда не отстранял ребенка, когда тот ощупывал его руки, занятые хозяйством, специально отвел мальчику место в мастерской, в которой Фаниль занимался столярными и слесарными поделками, различным ремонтом.

Литература

Основная

1. Дети и подростки: психология развития/ Д.Шэффер. – СПб.: Питер, 2003. – С. 16-21; 67-70.
2. Психология развития: Учеб. для студ. высш. психол. учеб. заведений /Т.Д. Марцинковская, Т.М. Марютина, Т.Г. Стефаненко и др.; Под ред. Т.Д. Марцинковской. – 2-е изд., перераб. И доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2005.
3. Развитие ребенка/ Х. Би. – 9-е изд. – СПб.: Питер, 2004. – С.22-47.
4. Ротенберг В.С., Бондаренко С.М. Мозг. Обучение. Здоровье: Кн. для учителя. – М.: Просвещение, 1989. – С. 12-40.

Дополнительная

1. Апраушев А.В. Тифлосурдопедагогика: Воспитание, обучение, трудовая и социальная реабилитация слепоглухонемых. Учеб. пособие для студентов дефектол. Фак. Пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1983.
2. Зеньковский В.В. Психология детства. – Екатеринбург: «Деловая книга», 1995.

Тема 2. Психическое развитие как научная проблема

(аудиторная работа – 2 часа)

Узловые вопросы темы:

1. То, что человек изменяется и его психические качества различны в разные возрастные периоды – несомненно. Почему же тогда психическое развитие человека стало научной проблемой? Что предполагается под решением этой проблемы?

2. Проблема психического развития в основных научных школах психологии: психоаналитической традиции, когнитивной психологии, бихевиоризме, культурно-исторической психологии.

3. Проблема непрерывности и скадийности развития.

4. Критерии выделения стадий онтогенеза в различных психологических подходах.

Ключевые слова:

Психическое развитие, развитие как проблема, концепция развития, модель развития, теория развития, периодизация психического развития, онтогенез, филогенез, научение, созревание.

Задания для подготовки и работы на семинаре

Задание 1. Приведенный выше перечень ключевых слов по обсуждаемой теме вряд ли можно считать полным. Какие термины и понятия могли бы его дополнить, если рассматривать данную тему с позиции культурно-исторического подхода к пониманию детского развития? Предложите расширенный вариант ключевых слов и понятий. Составьте словарь по данным понятиям.

Задание 2. Проанализируйте представленный факт и ответьте на вопросы, обосновывая свой ответ через культурно-исторический подход к пониманию развития (Л.С. Выготского) и периодизацию развития Д.Б. Эльконина:

Индуистский миссионер А. Синх в селе Годамури услышал о каком-то «человеческом духе», который передвигается вместе с группой волков. Он организовал экспедицию, которая нашла двух девочек. Младшая, Амала, была возрастом приблизительно 18 месяцев, старшая, Камала, – 8 лет. В ноябре 1920 г. Синх перевез детей в приют в Минднапур, где началось систематическое перевоспитание их, процесс которого был тщательно описан.

Сначала только голод заставлял детей употреблять пищу. Люди приводили их в ужас; ребенка, который приблизился к ним, Камала покусала. Днем они спали, ночью передвигались по комнате и трижды на протяжении ночи были. Амала быстрее начала проявлять признаки «очеловечения», но через год она умерла. Камала лишь после двух лет пребывания в приюте произнесла первое слово и лишь через 8 лет начала говорить, но простыми фразами. Первые шаги без помощи она сделала после 6 лет перевоспитания. С этого же времени она начала общаться с детьми и выполняла несложные поручения. Ее эмоциональная жизнь была богатой, но адекватно высказать свои чувства она не могла. После девятилетнего пребывания в приюте она умерла от болезни почек

• Какой фактор, влияющий на психическое развитие ребенка отсутствует в конкретном случае?

- Какие важнейшие психологические категории свидетельствуют о несформированности человеческой психики?
- Какие закономерности психического развития раскрывает этот случай?
- Почему даже соответствующие социальные условия не повлияли на их формирование в дальнейшем
- Почему Камала очень медленно приобретала психические новообразования?

Задания для углубленного изучения темы

Задание 1. Проанализируйте литературу по возрастной психологии. Определите, какие идеи используются в теории и практике науки на сегодняшний день, а какие забыты и не получили дальнейшего распространения. Подумайте о перспективах и задачах современной возрастной психологии.

Задание 2. Ответьте на вопрос, аргументируя свои ответы примерами из жизни и научными взглядами ученых:

- Почему в настоящее время так актуальны взгляды Л.С.Выготского на процесс психического развития ребенка для практики образования?

Подберите примеры из художественной литературы, описывающие процессы интериоризации, экстериоризации имеющие место в обучении детей в школе. Аргументируйте свою точку зрения через анализ теории Л.С. Выготского.

Литература

Основная

1. Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология: Учебное пособие для студентов всех специальностей пед. вузов – М. 2003, С. 29-75
2. Ермолаева М.В. Психология развития: Методическое пособие для студентов заочной и дистанционной формы обучения. – Москва-Воронеж, 2003. С-50-104
3. Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А.В. Петровского. – М., 1979
4. Крайг Г. Психология развития. – СПб.: Издательство «Питер», 2000. – С. 62 – 80, 83 – 92.
5. Психология развития: Учеб. для студ. высш. психол. учеб. заведений Под ред. Т.Д. Марцинковской. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – С. 20 – 25, 29 – 68.
6. Шаповаленко И.В.. Возрастная психология (Психология развития и возрастная психология). М., 2005. С-57-140

Дополнительная

1. Обухова Л.Ф. Две парадигмы в исследовании детского развития // Вопросы психологии. 1996. №5. С.30-38
2. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. М., 1996. С.219.
3. Выготский Л.С. Собрание сочинений: В 6т. Т. 4. М., 1984.
4. Кулагина И.Ю. Возрастная психология. (Развитие ребенка от рождения до 17 лет). – М., 1997.
5. Обухова Л.Ф. Концепция Жана Пиаже: за и против. – М., 1981.
6. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. Психология интеллекта. Генезис числа у ребенка. Логика и психология. – М.: «Просвещение», 1969.
7. Эриксон Э. Детство и общество. – Изд. 2-е, перераб. и дополн./ пер. с англ. – СПб.: ИТД «Летний сад», 2000. – 235 – 264.

Тема 3. Сензитивные и критические периоды в развитии человека (аудиторная работа – 2 часа)

Узловые вопросы темы:

1. Для объяснения, каких закономерностей развития используется понятие сензитивного периода?
2. Значение понятия «критический период» в междисциплинарном контексте.
3. Связь и различие между критическими и сензитивными периодами в возрастном-психологическом контексте.
4. Понимание кризиса развития отечественными и зарубежными психологами.

Ключевые слова:

Возрастная норма, норма психического развития; возрастная чувствительность, сензитивный период; стабильный период развития, критический период развития, новообразование в психическом развитии, кризисный возраст; идеальная форма, нарочитая взрослость, пробующее действие, фазы кризиса.

Задания для подготовки и работы на семинаре

Задание 1. В текстах материалах для индивидуальной работы приведены этнографические тексты о том, как представлены переходные периоды в возрастной стратификации племен, обитающих на Адмиралтейских островах, и как организованы сами ритуалы перехода от одной стадии развития к другой (Азаров А.И., Н.А. Бутинов, Н.С. Лейтес). Используя эти тексты, подумайте над следующими вопросами:

- Почему период от двух-четырех до четырех-пяти лет обитатели племени квома называют переходным?
- Чем объясняются действия взрослых, организующих переходы от одной стадии развития к другой в форме обрядов инициации? Какие действия взрослых можно назвать психологически грамотными и почему?

Зафиксируйте тезисно ваши размышления, имея в виду возможность их презентации в аудиторной работе.

Задание 2. В современном обществе все больше появляется подростков и молодых людей, которые длительное время остаются под опекой семьи, не образуют свои семьи, не заинтересованы в поиске работы, не проявляют инициативность в организации своей жизнедеятельности. Можно сказать, что они не могут переступить порог между детством и взрослостью. В прежнее время переход ребенка от детства к взрослости сопровождался ритуалом зрелости - инициации. Этот ритуал не сохранился до нашего времени, но считается, что современные подростки непроизвольно и стихийно воспроизводят в жизни весь ритуал или его отдельные этапы.

Проанализируйте научные статьи (3-5 шт.) по данному вопросу, представленных в научной электронной библиотеке https://elibrary.ru/query_results.asp и составьте авторский текст (эссе, тезисы, статья) «Возрастные инициации современных подростков или как помочь ребенку стать взрослым». Резюмируйте свой текст в виде рекомендаций взрослым.

Задание для углубленного изучения темы

Задание 1. Периоды сензитивного развития ограничены во времени. В связи с данным фактом в науке обозначились две точки зрения на проблему сензитивности. К какой из них

вы готовы присоединиться и почему? Оформите свои размышления в форме эссе (см. приложение №3).

1. Если в детстве в сензитивный период какая-то функция не развивается, то ее коррекция в дальнейшем невозможна.

2. Наверстать упущенное в сензитивный период можно в более позднем возрасте, хотя при этом придется столкнуться с некоторыми трудностями.

Задание 2. Используя метод беседы, изучите представления подростков и взрослых (ваши соотечественники, жители других государств) о переходных периодах в развитии человека (их значение, хронологические рамки)? Какие периоды они относят к переходным, а какие к критическим? Есть ли общее и в чем обнаруживаются различия выявленных вами позиций по этому вопросу? Зафиксируйте результаты исследования в форме тезисов (см. приложение №1).

Материалы для индивидуальной работы

Азаров А.И. Обряды возрастных инициаций. Основные этапы социализации детей у народов Северо-Западной Меланезии / Этнография детства. Традиционные методы воспитания детей у народов Австралии, Океании и Индонезии. – М.: Наука. Издательская фирма «Восточная литература», 1992. – С. 99 – 108.

Наибольший интерес представляют обряды возрастных инициаций, которые проводились в регионах, где функционировали ранговые и тайные союзы. В силу этого обстоятельства хотелось бы остановиться на обрядах, распространенных на острове Малекула и являвшихся центральным моментом всего цикла обрядов посвящения мальчиков в мужчин. <...>

В районе Сенианг эти обряды назывались *нетамбв* и начинались по мере достижения мальчиками половой зрелости. До этого времени мальчики считались маленькими, их называли *имбамп*. Когда мужчины считали, что достаточное число мальчиков достигло необходимого возраста, они назначали день начала обрядов *нетамбв*. Незадолго до этого, в качестве подготовки к этим обрядам, мужчины выстраивали вокруг мужского дома забор. На небольшом расстоянии от мужского дома по его периметру в землю втыкали стволы и ветви деревьев. К ним привязывали три ряда горизонтально расположенных бамбуковых стволов, и затем все это переплеталось листьями кокосовой пальмы так, чтобы образовалась сплошная стена, через которую ни женщины, ни неиницированные не могли ничего видеть. На изготовление этого сооружения отводилось четыре дня. На пятый день, который был последним перед началом самих обрядов, после заката солнца начинался танец *нетамбв*, являвшийся своего рода прелюдией к началу основных действий. В нем принимали участие только взрослые мужчины, уже прошедшие обряды возрастных инициаций. Мальчики эту последнюю ночь проводили в своих семейных хижинах с матерями.

Во время танца *нетамбв* не использовались барабаны, вместо них устанавливались два перекрещенных и связанных посередине бамбуковых ствола. Рядом с ними находились четверо мужчин — двое стояли и двое сидели. У каждого из них в руках были палочки, которыми они отбивали ритм, ударяя по этим бамбуковым стволам — сидящие по нижней части, а стоящие соответственно по верхней. Ритм сохранялся один и тот же: тройные удары с более сильным первым. Раскрашенные белой, красной и черной краской мужчины начинали движение по кругу в медленном ритме, ставя ноги на землю одновременно акцентированным первым ударом по бамбуковым стволам. Этот достаточно монотонный танец продолжался до восхода солнца. На рассвете около мужского дома собирали иницируемых и провожали их на берег моря или реки, если море далеко от деревни.

Каждого мальчика сопровождал его старший брат, разумеется, если он у него был, а также брат его матери, который и должен был совершить операцию обрезания. Всю процессию сопровождало множество мужчин.

По прибытии на берег моря или реки старший брат или, если его не было, другой мужской родственник садился на землю, вытянув ноги. Мальчик садился в полулежачем положении, опираясь на него. Один из мужчин в это время держал мальчика за ноги, другой — за голову. Затем дядя мальчика подкладывал под верхнюю часть выступающей кожи фаллоса костяную пластинку и ножом из кости свиньи делал длинный продольный надрез, затем костяная пластинка удалялась и мальчика погружали в воду, для того чтобы остановить кровь и удалить ее из раны. После прекращения кровотечения в качестве временного и одновременно лечебного фаллокрипта использовался высушенный лист *нивину*. Правильнее этот обряд, вероятно, следует называть «обряд надрезания» в противоположность полному обрезанию, которое производилось в северных районах острова Малекула, например в районе Биг Намбас.

При операции не должна была присутствовать ни одна из женщин. Исключение составляли несколько старых женщин, находившихся в постклимактерическом периоде жизни, и располагались они на довольно значительном расстоянии от берега, оттуда наблюдая за ходом операций.

После того как все иницируемые подвергались этой операции, процессия формировалась вновь и возвращалась в деревню. На этот раз ее движение сопровождалось ударами в большие и маленькие барабаны.

По возвращении иницируемых и их сопровождающих в деревню происходила имитация боевой схватки между отцом мальчика и братом его матери. Каждый из них — отец мальчика и его дядя собирали вокруг себя своих друзей и располагались на противоположных сторонах площадки для танцев лицом друг к другу. Отец и дядя каждого из мальчиков по очереди выходили вперед, вооруженные черенками пальмового листа, и начинали наносить друг другу сильные удары, после которых часто появлялась кровь. Сами сениангцы объясняли это действие тем, что, раз мальчик во время операции надрезания испытал боль, ее должны испытать соответственно и его отец, и дядя.

Вслед за этим начиналась церемония раздаривания свиней. Присутствовавшие в качестве наблюдателей мужчины выстраивались в одну линию перед мужским домом. Каждый из иницируемых по очереди выходил на площадку для танцев, держа в руках веревку с привязанной к ней свиньей, предназначенной для дарения. Напротив мальчика становились его дядя и мужчина, имеющий высокий социальный статус в обществе. Этот мужчина произносил определенные слова, оформлявшие акт дарения, каждый из мужчин, присутствовавших на церемонии, дотрагивался до веревки, к которой была привязана свинья, и ее передавали дяде мальчика. Это считалось платой за проведение операции обрезания. После того как каждый из иницируемых таким образом «расплачивался» со своим дядей, мальчиков уводили в буш и раскрашивали их грудь известью, а за пояс вставляли лист кротона. В таком виде мальчиков проводили через деревню и вводили в мужской дом, где начинался обязательный в таких случаях период изоляции неофитов.

Аналогично проводились обряды и в других районах острова Малекула. Среди вариаций можно отметить период предварительной изоляции неофитов, предшествовавший непосредственно самой операции обрезания, в деревнях Ламбумбу и Лагалаг. Здесь после того, как один из старых мужчин — членов общины — объявлял о том, что настало время для проведения очередного обряда обрезания (т. е. уже подросло достаточно шести-девятилетних мальчиков), отец каждого из них сажал для своего сына специальный огород ямса. Одновременно он договаривался с одним, реже двумя мужчинами, также членами их общины, о том, чтобы они стали воспитателями мальчика во время всего периода проведения

обряда. Этот мужчина или мужчины не должны были быть родственны мальчику. К тому моменту, когда ямс вырос, на небольшом расстоянии от общинной площадки для танцев специально для иницируемых строили дом *амел наавиен*. Это строение больших размеров по высоте должно было превосходить все семейные хижины и предназначалось для неофитов на весь период проведения обрядов возрастных инициации.

После окончания подготовительных работ проводились предварительные обрядовые действия. Все мужчины деревни, включая воспитателей мальчиков, направлялись на огороды с ямсом, принадлежащие иницируемым. Заходя в огород, они хватали мальчика, для которого он был посажен, и начинали его бить палками, кнутами или корнями деревьев. Через некоторое время мальчику позволяли убежать из огорода, и мужчины начинали бить друг друга. Теоретически, как считает А. Б. Дикон, эта «битва» должна была происходить между воспитателями мальчиков и остальными мужчинами общины, однако на практике взаимный обмен ударами происходил просто между близко стоявшими мужчинами. Затем мужчины переходили в огород следующего неофита, где ситуация повторялась, потом в огород третьего и так до тех пор, пока не посещали огороды всех иницируемых. После завершения этой части обрядовых действий мальчиков собирали в *амел наавиен* — доме иницируемых, где они должны были находиться в течение 10 дней, вплоть до самого начала обрезания. В это время мальчики должны были соблюдать ряд табу, в частности не есть ничего из продуктов, связанных с морем. В этот период, кроме своего воспитателя, неофит мог видеться лишь с братом матери. Отец же не мог даже приближаться к месту изоляции сына.

После окончания периода предварительной изоляции проводилась операция обрезания. Лица иницируемых раскрашивались черной краской, и они, каждый в сопровождении своего воспитателя, шли на берег моря. Большое число мужчин, включая пришедших из соседних деревень, прятались вдоль тропы, по которой шла эта процессия, и по мере ее прохождения били воспитателей палками и прутьями. Сама операция обрезания проходила на берегу моря. Лица иницируемых обвязывались листом пальмы *нисусун*, а сверху им на головы надевали женские плетеные головные сетки так, чтобы лица, и в особенности глаза, мальчиков были полностью закрыты. Одновременно им давали жевать лист пальмы *нимбанг лам*, обладающей наркотическими свойствами. И только после того, как мальчики таким образом были «ослеплены» и «одурманены», проводилась сама операция. В это же время мужчины, прятаясь вдоль тропы, собирались внутри *амел наавиен*. Вооружившись хлыстами из пальмы *неланг*, они выстраивались попарно в глубине этого дома так, чтобы их не было видно снаружи. Каждый мальчик, возвращаясь в *амел наавиен* после обрезания, проходил сквозь строй в темноте под градом неожиданных ударов, сыпавшихся на него со всех сторон. Все это сопровождалось звуками гуделок, которые раздавались из темных углов дома и воспринимались непосвященными как голоса духов. По окончании этой процедуры мальчиков оставляли в *амел наавиен* в изоляции на 20 дней.

Несколько слов необходимо сказать о самих гуделках. В этой части острова Малекула они называются *навурвур нда-яанг*, что означает «прокалывающий уши». Есть два их вида: длинные, размеры которых достигают одного метра, называемые *снен* — «мать», и короткие маленькие, длина которых около 20 сантиметров. Называются они *натн* — «ребенок». Большие гуделки вращали в горизонтальной плоскости над головой. Маленькие, привязанные шнуром к палке, быстро и резко дергали перед собой из стороны в сторону. В отличие от постоянного, ровно вибрирующего звука, который производили гуделки «мать», звук маленьких гуделок был резким, вибрирующим при каждом рывке. Здесь же существовало и другое название гуделок. Большая называлась «дух, который ждет», а маленькая — «воин». Иницируемым говорили, что звук маленькой гуделки — это голос великого в прошлом воина, который приходит, чтобы убить их. А звук большой — это голос

духа, который прокалывает уши. Женщины считали, что гуделки — это голоса духов, привлеченных запахом крови из ран иницируемых. Вообще эти инструменты считались наиболее священными среди других музыкальных инструментов. Их не могли видеть ни женщины, ни дети, и истинная причина звуков открывалась мальчикам только во время прохождения ими обрядов возрастных инициации в последний период — период их изоляции.

Следовавший за обрезанием период изоляции неофитов составлял неотъемлемую часть всего цикла обрядов возрастных инициации. Несмотря на различия в длительности (от 10 до 90 дней) и форме проведения периодов изоляции, все они имели общую цель — через включение в эзотерическую сторону жизни мужской части локальной группы завершить переход мальчиков в категорию мужчин.

В Ламбумбу в течение всех 20 дней периода изоляции мальчиков учили искусству изготовления флейты и игры на ней. Флейта называлась *несурсур* — флейта Пана. Эта информация была строго запрещена женщинам и непосвященным, хотя и те и другие могли слышать звуки флейты.

Другим достаточно общим инициационным моментом обряда у жителей острова Малекула в проведении периода секлоризации неофитов было устройство многочисленных мистификаций и представлений, разыгрывавшихся перед новичками, с последующим разъяснением их смысла и содержания. Можно привести некоторые из них, проводившиеся в деревне Ламбумбу. Мужчины изготавливали себе костюмы из листьев, покрывавшие голову и тело. Ноги обворачивали листьями, к пальцам рук привязывали длинные палочки, чтобы пальцы казались длиннее обычных человеческих. Нарядившись таким образом, глухой ночью они входили в дом, где спали посвящаемые, и при тусклом свете углей в очаге, изображая духов, будили мальчиков и подвергали их, сонных, различного рода физическому воздействию — били, царапали и т. д. Мальчики, разумеется, даже не подозревали, что это всего лишь переодетые мужчины. В другом случае мужчины выкапывали недалеко от дома иницируемых ряд ямок, ложились на землю и опускали в ямки головы. Сверху на их головы укладывали бамбуковые палки, и все это покрывали листьями и землей. Таким образом, создавалась иллюзия того, что на земле лежат тела без голов. Среди ночи неофитов будили, заставляли их подходить и дотрагиваться до этих «безголовых духов».

В третьем представлении, например, несколько мужчин ложились на землю таким образом, что ноги одного из них касались головы предыдущего и так далее, и, выстраиваясь в одну линию, они образовывали живую цепочку на земле из тел, начинавшуюся от выхода из дома иницируемых. Свернутые листья пальмы *невар* привязывали таким образом, что они казались гигантскими «фаллосами», которые над животом, грудью и головой лежащего мужчины достигали «гениталий» следующего мужчины и т. д., создавая также непрерывную линию. Сами мужчины в это время лежали, закрыв глаза, и пели ритуальную песню. Кандидатов выводили среди ночи из дома и заставляли дотрагиваться до этой цепочки «фаллосов». В абсолютно темную ночь, когда на небе не было ни луны, ни звезд, устраивалось еще одно представление. Мужчины накануне собирали грибы, которые называются *нумбор*. Эти грибы светятся в темноте. Собранные грибы привязывались к груди и передней части рук и ног. Пространство между привязанными грибами натиралось этими же грибами, что давало эффект свечения, и получалось, что в темноте человек был невидим сзади, а спереди ярко флюоресцировал. Как и при других мистификациях, мальчиков будили среди ночи, что, несомненно, усиливало эффект неожиданности, выводили из дома и усаживали на землю. Затем раскрашенные мужчины начинали танцевать в темноте, повернувшись к мальчикам спиной. Ничего не видя, новички, тем не менее, слышали необычные звуки. Неожиданно для мальчиков все танцующие поворачивались к ним лицами, наводя на иницируемых ужас своим флюоресцирующим светом. Через некоторое время

мужчины опять одновременно поворачивались к ним спиной, и таким образом создавался эффект мгновенного «появления» и «исчезновения» духов. Как отмечает А. Б. Дикон, это многократное «появление» и «исчезновение» духов доводило мальчиков до состояния истерического ужаса.

Число такого рода мистификаций, как, впрочем, и их содержание, не было регламентировано. Все зависело от умения и желания мужчин-устроителей. Страх, внушавшийся этими представлениями, состоял не только и не столько в странности ночных фигур, он скорее основывался на вере в то, что все действующие лица, которых мальчики видели и к которым прикасались, — настоящие духи. Однако в конце каждого представления иницируемым открывался секрет обмана, и, таким образом, кроме включения в тайную, эзотерическую сторону жизни общины они одновременно обучались устройству такого рода мистификаций, чтобы использовать это умение в представлениях, организовывавшихся для непосвященных впоследствии, уже с их участием.

Последним, и, пожалуй, самым важным событием периода изоляции иницируемых был момент, когда воспитатели уводили мальчиков в глухое место в буше, где показывали им гуделки и учили на них играть, т. е. изображать голоса духов. На этом обряды возрастных инициаций заканчивались, и все участники возвращались в деревню, где по этому поводу устраивался большой праздник. Именно на этом празднике происходило основное раздаривание свиней воспитателям в качестве платы за их участие в проведении обрядов.

<...>

Среди куануа на северо-востоке полуострова Газели (остров Новая Британия) был широко распространен комплекс обрядов возрастных инициации *варкиним* — «хватание». В нем принимали участие одновременно мальчики и юноши от 10 до 20 лет. Иницируемых «хватали» и уводили в буш, где они оставались в изоляции в течение нескольких недель. Обрезание в этом районе не практиковалось. Не было обрезания и в районе Мовехафен в юго-западной части острова Новая Британия. Здесь мальчиков при достижении половой зрелости изолировали в специальной постройке рядом с мужским домом, и они проводили там несколько дней, подвергаясь различного рода испытаниям. В течение этого времени им постоянно закрашивали; зубы черной краской, сделанной из смеси земли и сока определенного дерева, после чего зубы становились черными. В самом конце периода изоляции каждому мальчику давали новое имя, которое полностью заменяло предыдущее. Не было обрядов обрезания во время проведения церемоний возрастных инициаций и на острове Новая Джорджия (Соломоновы острова).

Традиционно принято считать, что прохождение мальчиками через весь комплекс обрядов возрастных инициации, включение их в культовую, скрытую от непосвященных сторону жизни локальной группы, одновременно означало для них вступление в активную социальную, экономическую и идеологическую сферы деятельности хозяйственного коллектива на правах равного члена, т. е. полную их социализацию как взрослых мужчин.. Действительно, например, на острове Новая Гвинея главным результатом обрядов возрастных инициации для мальчика является его вступление в мужской дом — общинную организацию мужчин, функционирующую в условиях либо отсутствующей, либо зарождающейся фиксированной социальной дифференциации. Становясь членом мужского дома, мальчик или юноша соответственно получает и права члена мужского дома, т. е. права, а одновременно и обязанности взрослого мужчины.

Однако на островах Центральной и Северо-Западной Меланезии обряды возрастных инициации далеко не всегда означали в рассматриваемый период полную социализацию индивида. В большинстве случаев они служили только очередным этапом в индивидуальном развитии для последующего, более полного включения мужчины в активную жизнь своей локальной группы. Более того, значение этих обрядов, как отмечает Р. Лэйн, в социальном

плане было ниже, чем вступление в ранговый союз. Права, которые получали мальчики после завершения этих обрядов, были весьма ограничены. Например, на острове Танна (Новые Гебриды) инициированные могли вступать в брак, а также получали право принимать участие в приготовлении кавы для более взрослых мужчин. На острове Урипиу (Новые Гебриды) только с этого момента инициированный мог носить одежду. Но это разрешение не включало в себя право носить мужской пояс из коры. Его можно было надевать только в возрасте около 20 лет. Это событие в жизни юноши также имело обрядовое оформление, но не столь значительное, как в обрядах возрастных инициаций, и только после него молодые люди могли жениться.

В большинстве случаев завершение всего комплекса обрядов инициации по времени совпадало с наступлением половой зрелости мальчиков. В случаях же, когда обрезание проводилось в достаточно раннем возрасте, завершение всего цикла обрядовых действий, как, например, на острове Урипиу, разрешение носить мужской пояс из коры, а следовательно, и право жениться по времени соотносились с наступлением половой зрелости. Нередко право носить мужской пояс юноша получал только после вступления в ранговый союз, как это происходило, например, в деревнях Ламбумбу и Лагалаг на острове Малекула. Здесь формально мальчик получал право носить фаллокрипт после завершения обрядов обрезания, но приобрести его он мог только во время церемонии вступления в ранговый союз Нимангки.

Достаточно своеобразна в этом отношении ситуация в районе Биг Намбас (северная часть острова Малекула), где была широко распространена практика институализированного ритуального гомосексуализма. Вообще подобного рода отношения были распространены на Новых Гебридах и за пределами острова Малекула. Гомосексуальные отношения, в отличие от гетеросексуальных, имели весьма важное сакральное значение. В южной части Новых Гебрид, куда входят острова Малекула, Амбрим, Эфате и др., распространен патрилинейный счет родства. В северной группе островов (Эспириту Санто, Маэво, Пентекост и др.) счет родства матрилинеен. Дж. Лэйярд, рассматривая южную часть Новых Гебрид, пишет, что гомосексуализм в этом регионе символизировал своего рода сакральную связь между поколениями, устанавливавшую непрерывный ритуализированный контакт с предками. Сам акт осмысливался, как передача магической силы, полученной от предков. Эта непрерывная линия связи образовывала, таким образом, представление о патрилинейности родства. Аналогичную роль в северных районах Новых Гебрид, где, как уже отмечалось, распространен матрилинейный счет родства, играла, по мнению Дж. Лэйярда, пуповина, также символизировавшая передающуюся от поколения к поколению во время родов линию связи с миром предков-женщин.

В районе Биг Намбас мальчиков, не прошедших обрядов возрастных инициаций, называли *муг вел*. Они выполняли роль пассивных партнеров, или реципиентов магической силы, которую они получали от взрослых мужчин, в этой ситуации называвшихся *нилаг сен*. Отношения между *муг вел* и *нилаг сен* достаточно четко регламентировались. В частности, как отмечает Э. Корлетт, гомосексуальные отношения между партнерами, находящимися в состоянии генеалогического родства, рассматривались как incestуозные. Правда, наказание в этом случае было не столь тяжелым, как при incestе гетеросексуальном. В последней ситуации нарушителей, как правило, ожидала смерть, а в первой – каждый из участников должен был только забить собственную свинью. Далее, отношения между *муг вел* и *нилаг сен* имели в значительной степени и социальный характер. Эта связь была долговременной, *муг вел* всюду сопровождал своего *нилаг сен*, в частности постоянно оказывал ему помощь в работах на огороде, в рыбной ловле и т. д. В свою очередь, *нилаг сен* также имел целый ряд обязательств по отношению к своему *муг вел*.

Перед началом обрядов возрастных инициации для каждого мальчика выбирали воспитателя — *дубут*, который производил и саму операцию, и последующую секлуризацию неофита. Коитальные отношения между *нилаг сен* и *муг вел* во время проведения этих обрядов запрещались, однако сразу после их окончания они возобновлялись, и *дубут* уже получал исключительные права *нилаг сен* на своего воспитуемого. Не исключено, что *дубут* на время проведения обрядов инициации становился мужчиной, уже до того бывший *нилаг сен* по отношению к кандидату. Здесь, однако, важен в первую очередь тот факт, что и после окончания цикла обрядов возрастных инициаций мальчик по-прежнему оставался в положении *муг вел* по отношению к своему *нилаг сен*. Переход же мальчика в категорию *нилаг сен* происходил только после приобретения им права носить мужской пояс из коры, которое он получал, вступив в определенный ранг в ранговом союзе. В этом случае он становился *нилаг сен* по отношению к младшему мальчику, соответственно становившемуся его *муг вел*. Получение же посвящаемым: после завершения обрядов инициации права на гетеросексуальные отношения указывает на более профанный характер последних в сравнении с сакральными гомосексуальными. Этот факт, в свою очередь, свидетельствует о том, что даже после прохождения всего цикла обрядов мальчик или юноша еще не обладал должной сакральностью, чтобы иметь возможность передавать ее реципиенту — *муг вел*.

Если при всей ограниченности фактического материала, посвященного обрядам возрастных инициаций мальчиков, он все же дает возможность сделать определенные выводы, то описания аналогичных обрядов для девочек в литературе, к сожалению, отсутствуют почти полностью. Можно сказать только, что они не играли в жизни локальной группы такой роли, как инициации мальчиков, проводились, как правило, в семье и означали для девочек полный переход в категорию женщин.

Н.А. Бутинов. *Детство на островах Адмиралтейства / Этнография детства. Традиционные методы воспитания детей у народов Австралии, Океании и Индонезии.* – М.: Наука. Издательская фирма «Восточная литература», 1992. – С. 56-84.

«<...> Образ жизни манус весьма своеобразен – нет земли, люди живут в лагунах, на воде. Тем не менее, община у них... имеет те же черты, которые свойственны развитому общинно-родовому строю в целом: коллективизм в производстве и потреблении в рамках общины (деревни); взаимная помощь; тесная связь социальной жизни общины с событиями жизненного цикла ее членов; содружество соседних общин. Постройка хижин, лодок, проведение обменных операций, ловля рыбы – все это требовало совместного труда. Обряды, связанные с жизненным циклом каждого из членов общины, также предполагали участие всех общинников: совместно праздновали рождение ребенка, собирали для общинника плату за его невесту, проводили похоронные обряды.

Манус, как правило, не отмечают памятных дат, годовщин событий прошлого. В центре их социальной жизни – ныне живущий член общины с его жизненным циклом – появлением на свет, постепенным ростом, взрослением, прохождением обрядов инициации, вступлением в брак и т.д. Связь социальной жизни общины с важными событиями жизненного цикла каждого из ее членов проявлялась в обменных операциях.

Все события жизненного цикла человека мужчина-манус, по словам М. Мид, мыслит не иначе, как в виде раковинных дисков и собачьих зубов, которые потребуются на проведение соответствующих празднеств и обрядов и которые он должен добыть путем обменных операций, а также получить в виде помощи от общинников. Каждый общинник поэтому тесно связан с общиной – один он не в состоянии провести эти обряды. В свою

очередь, «религиозная система, – пишет М. Мид, – полностью интегрирована с экономической».

Муж и жена – это будущие отец и мать. Отношения между супругами – важный фактор в процессе воспитания и обучения детей, в значительной мере определяющий характер взросления молодого поколения, перехода от младенчества к детству, от детства к юности.

В племени манус муж и жена – совершенно чужие друг другу люди. С годами отчужденность между ними ослабевает, но все, же не исчезает совсем. А начинается эта отчужденность еще до брака, сразу после помолвки, т.е. нередко с семи-восьмилетнего возраста. Дети, живущие в разных деревнях (в своей деревне брать жену нельзя), могли до помолвки ни разу не видеть друг друга. Девочке следует тщательно избегать встреч со своим суженым. Она не произносит его имя и многие слова, похожие на его имя. Ей запрещается даже думать о нем, пишет М. Мид. Девочка знает, что в деревне мужа, когда она туда переселится после свадебного обряда, ее будут в лучшем случае терпеть, а сестры мужа – ненавидеть. После свадьбы муж и жена сторонятся друг друга. Когда М. Мид спросила женщину-манус, разрешает ли она своему мужу прикасаться к ее груди, та ответила: «Конечно нет». Жене не следует говорить мужу о своей беременности – ему сообщают об этом другие.

Содержание экзогамии, однако, этим не ограничивается. Женщина, придя в другую деревню, сохраняет на всю жизнь свою прежнюю родовую принадлежность. Часто муж зовет ее не по имени, а по родовой принадлежности («женщина такого-то рода»), подчеркивая этим, что она здесь чужая. Во время обрядов инициации сына отстраняют от матери (символика обрядов — изгнание из подростка всего, что пришло к нему от матери и является, как и она сама, чуждым для родового ядра общины мужа). Так укрепляется еще один социальный барьер внутри семьи – между матерью и подростком мужского пола. Цель обрядов инициации, по свидетельству Я. Хогбина, в том, чтобы отнять (социально) юношу у семьи.

Родители. По представлениям манус, равно как и многих других меланезийских папуасских племен, ребенок – результат половой активности мужа и жены: муж своим семенем сгущает менструальную кровь (потенциальный эмбрион), менструации прекращаются, наступает беременность. Муж и жена, считают папуасы и меланезийцы, постепенно, по частям, создают тело ребенка.

Для того чтобы ребенок появился на свет, необходимо, чтобы в женщину вошла душа. В этом смысле половой акт ни при чем – душа приходит из мира мертвых или, как на острове Беллона, от божеств. Настоящая беременность начинается тогда, полагают манус, когда этого хочет дух дома мужа. Дух дома мужа – это дух отца мужа или (если отец мужа жив) дух деда мужа по мужской линии.

Наступает время, когда муж и жена, будущие родители, начинают воздерживаться от половых актов, чтобы не нанести вред эмбриону. В этот период они соблюдают многочисленные пищевые запреты – пища для эмбриона должна быть доброкачественной.

Беременная женщина воздерживается от тяжелой работы. У манус мать идет рубить саго и добывать раковины только через год после родов. Многовековой опыт выработал этот здравый обычай, а религиозные нормы требуют его неукоснительного соблюдения, хотя и домашние дела, и работа на огороде как бы искушают беременную женщину. Но она боится гнева духов и не идет на огород. Действует и общественное мнение – муж и другие члены общества не одобряют ее, если она начнет гневить духов. Беременной запрещено резать ножом рыбу и какие-либо другие предметы – существует поверье, что при этом она может нанести рану эмбриону.

Дети (сын и дочь). Младенчество. Роды происходят в особой хижине. При родах могут присутствовать только женщины, имеющие детей. Мужчинам доступ в эту хижину запрещен. Даже бездетная М. Мид не могла присутствовать при родах в племени манус. Муж, находящийся в это время в семейной хижине, развязывает все узлы, раскрывает все сосуды, иногда сам изображает родовые муки – стонет, корчится от воображаемой боли. Своим поведением он как бы доказывает факт своего отцовства (это он делал тело эмбриона, он кормил его в утробе матери «молоком пениса» и «через мать»).

После родов роженица остается с ребенком одна, притом довольно длительное время. К ней никто не заходит; никто не должен к ней прикасаться; пищу приносят и передают ей с большими предосторожностями; роженица не должна чесаться, брать руками пищу. Разные племена (а в одном и том же племени, возможно, разные люди) объясняют необходимость изоляции роженицы и новорожденного по-разному: женщина в это время «нечистая», грудное молоко должно быть чистым и «легким» и т.п. Люди племени квома (Новая Гвинея) полагают, что ребенок в первые месяцы жизни легко может стать жертвой колдовства. В это время мать не выходит с ребенком из хижины и принимает меры к тому, чтобы никто к ней в хижину не входил. Когда Д. Уайтинг вел здесь полевую работу (октябрь 1936 — апрель 1937 г.), появились на свет два маленьких квома, но ему дали посмотреть на них только после того, как им исполнилось три месяца.

В племени манус мать начинает кормить ребенка грудью лишь через три-четыре дня после его рождения. До этого его кормят грудью по очереди другие женщины, которых мать потом должна отдарить. Люди манус одинаково относятся к мальчикам и девочкам до тех пор, пока им не исполнится три года (население острова Манам продлевает этот период до пяти-шести лет). Для девочек трех лет изготавливают юбочку из растительных волокон и травы, чтобы подчеркнуть этим ее пол и принадлежность к женскому миру. Девочка носит эту обрядовую юбочку только один день (до семи-восьми лет дети манус не носят никакой одежды).

Постепенно у ребенка манус вырабатывается «понимание дома», т.е. умение ползать и ходить по полу, не проваливаясь в воду (пол состоит из отдельных балок); умение взбираться в дом по лестнице или по столбу; умение сбрасывать мусор из хижины в воду; умение мочиться сквозь балки; умение не приносить грязь и мусор в хижину. Вырабатывается также «понимание огня» (огонь может обжечь, может сжечь; носить золу или пепел надо осторожно; вода гасит огонь). Очень рано вырабатывается «понимание лодки и моря» – ребенок манус, еще не отнятый от груди, уже умеет плавать. Он начинает ходить и плавать одновременно.

Ребенок начинает ходить около двух лет. Люди вогео не учат детей ходить и даже не поощряют их к этому («ноги слабые»). Они ждут, когда ноги станут сильными, для этой цели трут колени ребенка листьями. А потом ребенок сам встает на ноги и выучивается ходьбе в течение двух-трех дней. Я. Хогбин рассказывал меланезийцам, как европейцы учат ходить своих детей, его слушатели от души смеялись. «Когда надо, – говорили они, – ребенок сам пойдет. Тогда давайте и плодовые деревья учить тому, как им растить плоды».

Детей рано приучают помогать по хозяйству. Н.Н. Миклухо-Маклай пишет о папуасах Берега Маклая: «Смешно смотреть, как ребенок полутора или двух лет тащит к костру большое полено, а затем бежит к матери пососать грудь».

В племени вогео маленькая девочка выполняет ряд работ по дому: метет пол (девочка, пишет Я. Хогбин, ростом с метлу), выносит мусор, кладет в глиняный горшок нарезанные матерью таро и ямс. Часто при этом она не столько помогает матери, сколько мешает и даже добавляет ей работы, но мать не проявляет недовольства (если не спешит куда-либо). Мать похвалит дочку, а затем, когда дочери не будет дома (чтобы сохранить ее радость за «хорошо» выполненную работу), все переделает. «Я потом пошлю ее куда-нибудь и все сделаю сама».

Девочка вогео сопровождает мать на огород, с маленькой, специально для нее сделанной, корзиночкой в руках, хотя с огорода ей ничего не дадут нести – девочка слишком для этого мала: она идет с матерью к ручью за водой с маленьким сосудом из скорлупы кокосового ореха; в пять лет она уже несет от ручья два таких сосуда, свисающих спереди и сзади с ее плеча.

Дети племени квомы, группами по двое-трое, готовят в лесу пищу на костре. Мальчики при этом просто подражают своим матерям, а девочек матери специально учат.<...>

На вопрос Я. Хогбина: «Почему вы так делаете?»– дети отвечали: «Это наш обычай, обычай людей вогео». Указывая на деревья, дети говорили ему: «Мы едим такие-то плоды, мы делаем из ветвей этого дерева такие-то вещи» (хотя сами дети таких вещей еще, возможно, и не изготавливают).

С трех-четырех лет дети манус начинают исполнять различные песни, пляски, играть на музыкальных инструментах. Их никто специально не обучает, просто они подражают взрослым, делая это при каждом удобном случае (в том числе и во время исполнения песен и плясок в ходе празднеств, подпевая взрослым и перенимая их движения), очень гордятся друг перед другом своими успехами. С четырех-пяти лет начинают бить и щелевой барабан и понимать язык его сигналов: кто-то умирает, кто-то умер, кто-то что-то украл и т.п. В десять-двенадцать лет детям, однако, запрещено даже прикасаться к щелевому барабану в присутствии взрослых, но в хижине они могут и дальше обучаться игре на нем и его языку.

В условиях общинно-родового строя детей рано начинают обучать языку. Главные причины – стремление скорее подключить ребенка к хозяйству, передать ему знания и навыки, которые скоро понадобятся. Побуждают к ускоренному обучению языку и некоторые верования. Полагают, что после того, как ребенок начал говорить, дух предка, воплотившийся в нем, прочно соединяется с телом ребенка и не может уйти обратно в мир мертвых. Люди манус учат детей языку, без устали повторяя одно и то же слово и побуждая ребенка произносить его множество раз. М. Мид однажды специально подсчитала, сколько раз было повторено здесь взрослым и ребенком одно односложное слово – 60 раз! Затем началось повторение другого слова. Разные люди учат ребенка языку, и на первых порах ребенок, заучив с десятков слов, связывает каждое из них с тем человеком, от которого он это слово выучил. Завидев этого человека в проплывающей мимо лодке, он кричит «хижина», если он выучил от него именно это слово; взрослый отвечает ему «хижина», и они ведут друг с другом беседу, т.е. повторяют это слово, пока в состоянии слышать друг друга.

В племени арапеш мать, давая грудному ребенку разжеванное таро, без конца повторяет: «Хорошее таро, хорошее таро, съешь, съешь, съешь немного таро, немного таро, немного таро». Если рядом собака, мать говорит: «Хорошая собака, хороший ребенок, хорошая собака, хорошая, хорошая, хорошая». Если рядом сестра матери, мать говорит: «Это – твоя другая мать, другая мать, другая мать. Она – твоя другая мать. Она хорошая. Она принесла тебе еду. Она улыбается. Она хорошая». Ребенок еще не понимает слов, но он по тону чувствует: все вокруг хорошо, собака – хорошая, люди – хорошие, никто не сделает ему ничего плохого. Так люди арапеш, пишет М. Мид, учат ребенка доверию и любви.

На острове Вогео мать, давая ребенку грудь, повторяет множество раз общеупотребительные слова, поощряя его к произнесению этих слов: не (моя мама), сус (молоко) и т. д. Желая ускорить усвоение младенцем языка, мать трет ребенку губы мягкими листьями (полагая, что после этого язык займет во рту нужную позицию). Когда к матери приходил Я. Хогбин, она говорила: «Оби, Оби, Оби». Уместно подчеркнуть, что дети уже в младенческом возрасте воспринимают взрослый мир творчески, вносят в него свою лепту. Так, этот ребенок придумал для Хогбина другое имя – Багете (как оно появилось, осталось тайной), и взрослые тоже стали называть этнографа этим именем.

Особый предмет в обучении языку – терминология родства. Сначала ребенок усваивает один термин («мать») и называет этим словом различные категории родственников. Обучение происходит в основном в рамках семьи, и на этом основании Б. Малиновский утверждает, что термин «мать» сначала означал только одно – «родная мать» и лишь потом младенец называл этим же термином и сестер матери. Так было у тробрианцев, однако у других племен порядок был обратным.

В племени манус мать всегда рядом с ребенком. Хижины манус стоят на сваях над водой, а пол в этих хижинах составлен из балок, которые не закреплены и могут раздвигаться, образуя большие щели. Ребенок, ползая по такому полу, иногда раздвигает балки и проваливается под пол в воду. Мать сразу ныряет вслед за ним, вытаскивает его из воды и по лестнице или по столбу взбирается с ним обратно в хижину.

Плач, крик младенца – сигнал, предупреждающий мать о том, что ей необходимо принять срочные меры для его успокоения: качать корзину, в которой лежит ребенок, произносить нежные слова, петь песни, взять его на руки и дать ему грудь. Любопытный способ успокоения плачущего ребенка наблюдал Н.Н. Миклухо-Маклай у жителей деревни Бонгу (Новая Гвинея): женщина взяла ребенка, «положила его в большой мешок, который повесила себе на спину так, что шнурок мешка охватывал лоб, и, нагнув голову, чтобы сохранить равновесие, принялась быстро бегать взад и вперед по площадке между хижинами. Ребенок, крик которого был, вероятно, затруднен движением, скоро умолк».

В условиях общинно-родового строя высока детская смертность – умирает около половины младенцев в возрасте до одного года. Поэтому мать (младенцы в возрасте до двух-трех лет всецело на ее попечении) проявляет повышенную заботу о своем ребенке – она всегда рядом с ним, готовая бросить все свои дела и прийти к нему на помощь. На острове Вогео плач или крик ребенка, не достигшего трех лет, повергает в ужас не только мать, но и отца и всю деревню – все бегут к ребенку с разными угощениями; если это не помогает, отец громко повторяет имя ребенка и умоляет вануну – духа предка не уходить из ребенка, остаться. Так было, например, когда девочка Яуон, узнав, что мать не хочет взять ее с собой на огород, стала плакать и кричать. Отец распростер перед нею руки (преграждая духу дорогу) и говорил: «Дух, стой, Яуон, Яуон, Яуон! Твоя мать останется с тобой. Она не пойдет на огород». Когда мать брала ребенка с собой на огород или в другую деревню, она перед возвращением домой несколько раз произносила имя ребенка, ставя валуну в известность, что и ему пора возвращаться домой.

В эти годы ребенку все дозволено. Все, что ребенок требует, ему дают (ножи прячут, чтобы не отказывать). Ребенок может портить, ломать то, что ему дали (например, украшения), – его не наказывают, даже не упрекают. Грудь матери всегда к услугам младенца, и этим М. Мид объясняет то, что дети в племени арапеш и в других никогда не сосут свой палец. После двух-трех лет вануну, как полагают, срастается с телом. Теперь ребенка можно наказывать (например, шлепнуть) – вануну не уйдет. <...>

Детство. Переходный от младенчества к детству период длится от года до двух лет. Начало этого периода трудно установить точно – влияют здоровье матери, здоровье ребенка, рождение другого ребенка и т.д. ... Это период, когда ребенка постепенно отнимают от груди и вводят в его рацион пищу взрослых. <...>

Наглядным примером поведения ребенка в переходный период может служить сцена, которую Н.Н. Миклухо-Маклай наблюдал в деревне Мале на Берегу Маклая. «Очень смешно было видеть, — пишет он, — как довольно большой мальчик, лет более трех, съел несколько кусков ямса из табира (деревянный сосуд. — Н. Б.) своей матери, рядом с которой он сидел, переменял положение, положил голову на колени матери и, схватив толстую, отвислую грудь се (она кормила еще другого), стал сосать. Мать продолжала спокойно есть, а сын ее,

насосавшись молока, снова принялся за ямс». Наличие в диете ребенка наряду с грудным молоком пищи взрослых – основной признак (кроме возраста) переходного периода.

В племени вогео, пока ребенок не начал ходить, только мать может кормить его грудью. Начал ходить – могут кормить ньон (сестры матери и отца). Ребенок сначала не идет к ним. Мать говорит ему: «Соси, соси. Она твоя ньон. Называй ее ньон и соси ее молоко». <...>

Отнятие от груди – болезненный процесс для ребенка. Сначала мать уговаривает его: «Ты – большой, а грудь для маленьких, не для таких больших, как ты. Посмотри на своего отца. Никто не кормит его грудью. Он ест таро, бататы и рыбу... Пойди к нему, скажи: «Отец, я хочу таро. Мне надоело молоко матери». Если уговоры не помогают, мать начинает высмеивать пристрастие ребенка к груди (особенно в том случае, когда она вновь беременна). Иногда мать прибегает к крайней мере: мажет грудь чем-нибудь горьким. Видя, как ребенок тычется ртом в грудь, морщится и отворачивается, мать сама заливается слезами.

В этот период ребенок уже начинает осознавать, что ему не все дозволено и не все проходит для него безнаказанно. У него кроме прав появляются и обязанности. Теперь он обязан для отправления естественных потребностей ходить в определенное место, а если он испачкает колени матери (на которых он еще проводит немало времени) или пол в хижине, то будет наказан. Уже в эти послемладенческие, но еще додетские годы он начинает принимать посильное участие в хозяйственной жизни семьи.

Переход от младенчества к детству – тяжелое время для ребенка. В период младенчества он мог делать все, что хотел, – его не упрекали, не наказывали. Если он тащил полено в костер, собирал хворост для очага, то делал это опять-таки по своей инициативе, подражая взрослым. Теперь же труд вменяется ему в обязанность. Теперь за непослушание его упрекают и наказывают и не все его желания выполняют. На острове Вогео непослушание ребенка объясняют тем, что наставления, даваемые ему, не проходят сквозь уши (слишком узок проход) в легкие (место разума). Мать в таких случаях говорит: «Ты без ушей. Мои челюсти устали от наставлений, руки болят от битья, а ты меня не слушаешься».

Вступив в период детства, мальчики и девочки начинают отделяться друг от друга. На острове Манам это происходит в возрасте пяти-шести лет. Раньше мальчики и девочки играли вместе; теперь мальчики играют отдельно, девочки – отдельно. До этого они были на равных с отцом и матерью, теперь мальчик проводит больше времени с отцом, девочка – с матерью. Девочки начинают трудиться с более раннего возраста (забота о доме, приготовление пищи, работа на огороде, уход за малолетними детьми). Труд мужчины сложнее, и мальчики, играя, готовятся к нему.

Говоря о папуасах Берега Маклая, Н.Н. Миклухо-Маклай отмечал, что отец и мать «очень рано приучают детей к практической жизни, так что, будучи еще совсем маленькими, они уже присмотрелись и научились более или менее всем искусствам, даже и таким, которые вовсе не подходят к их возрасту».

Не всегда легко провести четкую грань между игрой и трудом в занятиях детей. Так, у детей племени бонгу, по свидетельству Н.Н. Миклухо-Маклая, «игра мальчиков состоит в метании палок наподобие копий, в стрельбе из лука, и как только они делают небольшие успехи, то применяют их к практической жизни. Я видел мальчиков, очень небольших, проводящих целые часы у моря, старавшихся попасть из лука в какую-нибудь рыбу».

Дети играют в занятия взрослых: в работу на огороде, в рыбную ловлю, в охоту, в приготовление пищи. Н.Н. Миклухо-Маклай наблюдал следующую картину при охоте папуасов, когда они жгли траву и гнали пламенем диких свиней туда, где их сторожили другие охотники: «Туземцы, стоя в воинственных позах, держа луки и стрелы в левой руке, а в согнутой правой – копье над плечом наперевес, острием вперед, внимательно следили за движением пламени, желая каждый первым открыть неприятеля. Несколько мальчиков, лет

десяти-одиннадцати, с миниатюрными луками и копьями, также стояли немного поодаль от отцов и служили живым примером того, как наука папуасской жизни передается из поколения в поколение».

Изготавливая игрушечные каменные топоры, игрушечные деревянные сосуды, стреляя из игрушечного лука, играя в междеревенские празднества, в семейную жизнь, дети постепенно воспринимают, заучивают и усваивают знания, навыки и опыт, которые пригодятся им в будущей жизни. Взрослые помогают им в этом. Например, мальчики строят игрушечные лодки, а мужчины всерьез и детально обсуждают ход игры: «Здесь плох аутригер»; «У этой лодки мал парус»; «В эту лодку надо положить немного камней для устойчивости» и т.д. Взрослые не жалеют времени на передачу знаний и навыков детям, а также и неопытным в каком-то деле взрослым. Н.Н. Миклухо-Маклай писал о папуасах: «Они очень любят поучать других, т.е. если кто-нибудь делает что-нибудь не так, как они, туземцы сейчас же останавливают и показывают свой образ действий. Это заметно даже в детях; много раз маленькие дети, лет шести или семи, показывали мне, как они делают то или другое».

<...>

... Трудно было понять, что это было для них – труд или игра, или и то и другое одновременно... На мысе Гарагаси папуас сбрасывал орехи с кокосовой пальмы, а Н. Н. Миклухо-Маклай, его слуга Ульсон и восьмилетняя девочка подбирали их. «В результате оказалось, что маленькая девочка собрала больше, чем мы оба вместе: так хороши были ее глаза, и так ловко, несмотря на голое тело, она пролезала везде, даже между самыми колючими лианами и хворостом». В деревне Гумбу он видел, как девочка лет десяти, зажав ногами большой плоский камень, изготавливала на нем из раковин плоские кольца для ожерелий. «Камень был смочен водой, и работа быстро продвигалась вперед», отмечал исследователь.

То же самое мы находим у меланезийцев, жителей островка Вогео. Игры мальчиков и девочек часто воспроизводят хозяйственную и социальную жизнь взрослых – они строят игрушечные хижины, плетут игрушечные циновки, готовят игрушечную пищу, справляют свадьбу со всей ее обрядностью, включая плату за невесту (вместо свиней крысы или ящерицы; вместо зубов собаки – камешки). При этом соблюдается половое разделение труда и функций: мальчики строят игрушечные хижины, девочки готовят игрушечную пищу. На острове Вогео, например, мальчики и девочки играют в обрядовое распределение пищи на празднестве. Дети поделены на три группы (на «празднестве» присутствуют «жители» трех деревень). Каждая группа вносит свой вклад (кокосовые орехи вместо них камешки, циновки – вместо них листья). Мальчик упрекает одну из групп: «Жители этой деревни принесли мало пищи». Начинается приготовление еды. Девочка говорит мальчику: «Принеси воды». Другой мальчик возражает девочке: «Нет, это женская работа. Мужчины этого не делают. Сходи сама».

Отец и мать направляют игры детей в нужное русло. Это руководство взрослых играми детей называется здесь тем же; словом сингара, что и управление лодкой с помощью руля. Детей приучают носить воду из ручья в бамбуковых сосудах, выносить мусор из хижины, мести пол. Мальчик, придя с отцом на огород, берет маленькую палку-копалку, делает ямки в земле (отец показал ему, как это делается), зовет на помощь младшую сестру, и они сажают листья травы, полагая, что это – таро. «Они играют в труд, – говорит отец, – так они учатся».

На общем огороде мальчику пяти-шести лет выделяется небольшой участок, и здесь он работает всерьез: копает, сажает таро и ямс, полет, собирает урожай. При этом он не прочь иногда и похвастаться своими успехами перед другими детьми, но хвастовство не поощряется. Восьмилетний Карук, посадив банановые деревья и вернувшись в деревню,

говорил своим сверстникам: «Я сам сажал бананы, как мужчина. Вы еще дети, а у меня свой огород». Мать пресекла это хвастовство: «Хватит! Ты сделал хорошо, но и эти мальчики скоро будут сажать бананы. Ты много болтаешь. Иди и корми свиней».

<...> Им нравится работать ножами и топорами. Взрослые изготавливают для них маленькие топоры, и дети рубят ими молодые деревца. Тут же они играют в прятки. Сочетание труда с игрой делает труд интересным, а игру – содержательной и полезной. Мальчик получает на огороде свой маленький участок, на котором он сам выращивает таро и ямс, свое место в семейном амбаре, где он хранит свой урожай. <...>

С четырех-пяти лет дети у вогео в лодке отправляются с взрослыми на рыбную ловлю. При этом их учат, как грести, управлять лодкой, где какие течения, скалы и т. д. С трех-пяти лет детей учат лазать на деревья. Случилось однажды так, что мальчик чуть не упал. Отец целый час учил его искусству лазания, но мальчику лезть на дерево не хотелось. «Если ты не полезешь на дерево сегодня, – сказал отец, – ты будешь бояться и завтра. Я полезу сзади за тобой и буду говорить тебе, где ставить ногу». В семь-восемь лет мальчики отлично лазают на деревья на высоту до 30 метров.

Дети и папуасском племени квома вносят свой вклад в семейный котел. Мальчик, вырастив бананы, не должен их есть без разрешения взрослых. Ему говорят: «Это твои бананы, с твоего дерева, но ты должен внести свою долю в семейный горшок».

Г. Шурц, отметил, что дети «диких» народов раньше приобщаются к труду, чем дети европейцев, попытался объяснить это тем, умственное развитие «дикаря», достигнув известной ступени, останавливается, а европейский ребенок продолжает и дальше умственно развиваться, так как ему предстоит решать более сложные задачи. Трудно придумать что-либо более далекое от истины. Человек общинно-родового строя, в отличие от европейца, вовлеченный в систему развитого разделения труда, должен уметь все – обрабатывать огород, ловить рыбу, выращивать плодовые деревья, строить хижины, лодки, изготавливать орудия труда, утварь, одежду, украшения и т. д. Он должен также знать все приметы для предсказания погоды, виды культурных и диких растений, повадки животных, родственные связи, мифы, легенды, предания, верования и т.д.

Разумеется, и в условиях общинно-родового строя есть разделение труда, и том числе между людьми одного пола и возраста, но развитое слабо (в основном межплеменное, географическое; например, между прибрежными и внутренними племенами). Имеются в общинах и специалисты, лучше других строящие хижины и лодки, лучше других знающие мифы, верования, магические обряды и т.д. Тем не менее, каждый член общины должен усвоить огромный объем знаний и навыков, поэтому учиться этому с раннего детства. К тому же отец и мать не справляются со всеми делами, поэтому ребенку приходится раньше «созревать», т.е. приобщаться к труду.

Такой высокоразвитый интеллектуальный европеец, как, например, американский этнограф Джон Уайтинг, оказавшись среди папуасского племени квома, был зачислен в ряд детей (именно так воспринимали его папуасы) он ничего не знал и ничего не умел из того, что знали и умели взрослые папуасы. И дело не только в том (как он сам это объясняет), что культура племени квома резко отличается от американской: американский фермер не оказался бы в таком положении, а мог бы даже сам кое-чему научить взрослых людей племени квома. Дж. Уайтингу же нередко приходилось слышать критические замечания и свой адрес, в том числе и от маленьких детей («ты не знаешь», «ты не умеешь»).

Слов нет – европейцы далеко ушли вперед по сравнению с людьми общинно-родового строя. Но столь же несомненно, что европейцы в этом движении кое-что утратили из того, что было в далеком прошлом и что люди общинно-родового строя или лишь недавно из него вышедшие сохраняют и ценят. Вот что писал по этому поводу Н.Н. Миклухо-Маклай: «Усовершенствования при нашей цивилизации клонятся все более и более к развитию только

некоторых наших способностей, к развитию одностороннему, к односторонней дифференцировке. Я этим не возвожу на пьедестал дикого человека, для которого развитие мускулатуры необходимо, не проповедую возврата на первые ступени человеческого развития; но вместе с тем я убедился на опыте, что для каждого человека его физическое развитие во всех отношениях должно было бы идти более параллельно, а не совершенно отстраняться преобладанием развития умственного».

Помимо того, что дети папуасов и меланезийцев многое умели, они много знают, вплоть до вещей, которые, как полагают взрослые, они не должны знать. Так, взрослые квома говорят детям, что доносящиеся из тамберана звуки барабанов, флейт, трещоток – это голоса духов марсалаен, но дети, присутствующие при разговорах взрослых, вскоре узнают, что это мужчины играли там на музыкальных инструментах. Мало того, что дети об этом знают – они делают вид (так требует обычай), будто это им неизвестно. Зайдя подальше в лес (чтобы не заметили взрослые), дети делают игрушечные барабаны, пляшут, поют обрядовые песни. То же самое делают дети на островке Вогео, хотя это им строго запрещено (существует миф о том, как дети, нарушившие этот запрет, были убиты духами); но они все же нарушают этот запрет, и взрослые, узнав об этом, наказывают их. На островке Вогео мужчины однажды говорили о жителях материка, будто они имеют половые связи со своими женами даже в период менструаций; семилетний мальчик, услышав это, вмешался в разговор взрослых, воскликнув: «Это отвратительно!» <...>

Юность. По мере полового созревания происходит переход от детства к подростковому периоду и к юности. Подростковый период не имеет четких граней – дети и подростки трудятся и играют вместе, разница между ними лишь в том, что подростки, подражая своим отцам и матерям, следят за поведением детей и иногда наказывают их.

Таким образом, трудно сказать, когда дети становятся подростками, а подростки – юношами. Некоторые исследователи связывают начало юности у мальчиков с первым обрядом инициации. Но в племени вогео первый обряд инициации для мальчиков (пробуравливание мочек ушей) происходит в трехлетнем возрасте; второй (в священной хижине, где инициатов сначала “поедает” чудовище, а потом изрыгает их и они впервые надевают набедренную повязку) – в восьмилетнем возрасте.

У девочек юность обычно начинается с появлением менструаций. В племени матанкор девочка, становясь девушкой, меняет свою одежду. До этого она носила пояс, с которого свисали две кисточки – одна спереди, другая сзади. Но как только появляются первые признаки половой зрелости, девушка одевается весьма своеобразно: она, пишет Н.Н. Миклухо-Маклай, принимает «вид прямоугольника из циновки на двух ногах». Вскоре, однако, она меняет эту одежду на одежду взрослых женщин: пояс и два фартука из растительных волокон – один спереди, другой сзади. Однако период юности у девочек либо длится очень недолго, либо его нет совсем. На острове Мана, по сообщению К. Веджвуд, девочка при наступлении менструации сразу из разряда детей переходит в разряд взрослых женщин.

Напротив, у юношей этот период затягивается надолго, они проходят через сложные и мучительные обряды инициации, суть которых – отторжение от женского мира и приобщение к взрослым мужчинам, т.е. к ядру общины и локальной части рода.

Конец юности у лиц обоего пола – вступление в брак. Теперь юноша и девушка – муж и жена. Вскоре они становятся отцом и матерью, и их ребенок проходит те же периоды младенчества, детства и юности, через которые в свое время прошли они сами».

Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия: избранный труды. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – С. 395 – 398.

«Периоды повышенной восприимчивости к определенным воздействиям иногда называют “критическими”. На различии между критическими и сензитивными периодами следует остановиться подробнее.

Термин «критический период» принят в эмбриологии, в частности эмбриологии человека, и в физиологии развития человека для обозначения «узловых точек онтогенеза»... Имеется в виду сравнительно короткое время переходов от одного возрастного этапа к другому, когда начинается преобразование деятельности различных систем организма, детерминирующее последующий период развития. В такие переломные периоды возрастного развития повышается чувствительность к неадекватным раздражителям, а тем самым и «повреждаемость» организма. В этом главный отличительный признак чувствительности «критического периода», подчеркиваемый в физиологии развития.

В последние годы представление о повышенной восприимчивости в «критические периоды» углубляется и уточняется, но в центре внимания все же остается именно опасность для организма в эти периоды повреждающих воздействий. Таким образом, в возрастной физиологии «критические периоды» рассматриваются главным образом с позиций возможности нарушения нормального хода развития, а не с точки зрения сензитивности индивида к формирующим факторам деятельности или среды.

Применительно к собственно психическому развитию детей и подростков «критические периоды» были рассмотрены Л.С. Выготским. Он считал, что переломные, критические периоды в жизни ребенка, называемые им также «кризисами», обусловлены внутренней логикой самого процесса развития. Он насчитывал пять таких периодов: «Кризис новорожденности отделяет эмбриональный период развития ребенка от младенческого возраста. Кризис одного года отделяет младенчество от раннего детства. Кризис трех лет является переходным от раннего детства к дошкольному возрасту. Кризис семи лет является соединительным звеном между дошкольным и школьным возрастом. Наконец, кризис тринадцати лет совпадает с переломом развития при переходе от школьного к пубертатному возрасту». По Выготскому, в критические периоды возникают такие новообразования, которые не сохраняются в последующем возрасте, но лишь участвуют в развитии, приводящем в стабильные возрастные периоды к более устойчивым новообразованиям.

Как же характеризует Выготский протекание самих критических периодов? Он отмечает, что развитие в каждом из таких возрастов часто сопровождается более или менее острыми конфликтами ребенка с окружающими. Ребенок в это время становится более трудно воспитуемым, чем в смежном стабильном периоде. Более того, «всякий ребенок в период кризиса снижает темп продвижения сравнительно с темпом, характерным для стабильных периодов». Насколько не совпадает такая симптоматика критических, или кризисных, периодов с представлением о сензитивных периодах как оптимальных периодах обучения!

Выготский отмечает вместе с тем, что «развитие никогда не прекращает свою созидательную работу» и что «негативное содержание развития в эти периоды является только обратной или теневой стороной позитивных изменений личности, составляющих главный и основной смысл всякого критического возраста». Судя по всему контексту цитируемой работы, несомненно, что переломные, критические, кризисные моменты развития отнюдь не могут рассматриваться как наиболее характерные для детской сензитивности. Показательно, что само слово «сензитивный» в рассматриваемой работе, посвященной в основном критическим периодам, ни разу не встречается.

Толкование критических периодов у Выготского имеет существенные точки соприкосновения с пониманием критических периодов в физиологии развития. И там и тут – это наиболее ответственные, поворотные пункты развития, когда на протяжении относительно короткого времени происходят очень значимые для дальнейшего, резкие сдвиги. И там и тут на первый план выступают связанные с этим трудности и опасности для растущего человека, требующие внимания воспитателей.

В таком же плане, вслед за Выготским, рассматриваются критические периоды возрастного развития Д.Б. Элькониным, В.В. Давыдовым. Они также не связывают переломные, критические периоды специально с сензитивностью ребенка к формирующим воздействиям, к обучению и, говоря о критических, кризисных периодах, вообще не вспоминают о сензитивности.

Что же означают приводившиеся выше слова Выготского о том, что сензитивные периоды «совпадают вполне с тем, что мы называли оптимальными сроками обучения»? По-видимому, эти слова относятся, по преимуществу, не к переломным, не к критическим периодам, а к периодам относительно стабильным, т.е. основным детским возрастам.

Таким образом, судя по всему, периоды «критические», или «кризисные», – это не то же самое, что «сензитивные». Сопоставляемые выражения не синонимичны: термин «сензитивный период» указывает на другой аспект рассмотрения и выражает более широкое понятие <...>

Несомненно, однако, что по-своему сензитивны и критические периоды, но хотелось бы подчеркнуть, что проблема сензитивных периодов отнюдь не сводится именно к критическим возрастам».

Литература *Основная*

1.Азаров А.И. Основные этапы социализации детей у народов Северо-Западной Меланезии / Этнография детства. Традиционные методы воспитания детей у народов Австралии, Океании и Индонезии. – М.: Наука. Издательская фирма «Восточная литература», 1992. – С. 99 – 108.

2.Выготский Л.С. Проблема возраста // Собрание сочинений: В 6-ти т. Т.4. Детская психология/ Под ред. Д.Б.Эльконина. – М.: Педагогика, 1984.

3.Громов, Д.В. Роль юношеских инициационных посвящений в традиционном и современном обществе <http://www.ruthenia.ru/folklore/folklorelaboratory/Gromov.htm>

4.Зими́на И.С. Современный вариант инициации в процессе взросления подростков // Педагогическое образование в России – 2010 №2, С.75-82 <https://cyberleninka.ru/article/v/sovremennyy-variant-initsiatsii-v-protssesse-vzrosleniya-podrostkov>

5.Лейтес Н.С. Возрастная одаренность и индивидуальные различия: избранные труды. – М.: Издательство Московского психолого-социального института; Воронеж: Издательство НПО «МОДЭК», 2003. – С. 57-63; 393-408.

6.Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов: Учеб. Пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: «Академия», 2000.

7.Психология развития: Учеб. для студ. высш. психол. учеб. заведений /Т.Д. Марцинковская, Т.М. Марютина, Т.Г. Стефаненко и др.; Под ред. Т.Д. Марцинковской. – 2-е изд., перераб. И доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2005. – С. 346-376.

8.Трунов Д. Проблема идентичности, или современные функции обряда инициации // Разнообразие и идентичность: гуманист. основания всемир. наследия и мультикультур. различия: материалы Междунаро. науч. конф. (26-27 нояб. 2009 г.) / Самар. культуролог. общество «Артефакт - культурное разнообразие». - Самара, 2010. - С. 458-464; [Электронный ресурс]. URL: <http://trunoff.hotmail.ru/archiv/p108.htm>

9.Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Учебное пособие для вузов. – М., 2000.

10. Шаповаленко И.В.. Возрастная психология. М., 2004.

11. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис. – М.: Издательская группа «Прогресс», 1996. – С. 101 – 106.

Дополнительная

1.Баттерворт Дж., Харрис М. Принципы психологии развития/ Пер. с англ. – М.: «Когито-Центр», 2000.

2.Возрастная и педагогическая психология / Под ред. А.В. Петровского. – М., 1979.

3.Выготский Л.С., Лурия А.Р. Этюды по истории поведения: Обезьяна. Примитив. Ребенок. – М.: Педагогика-Пресс, 1993.

4.Дети и подростки: психология развития/ Д.Шэффер. – СПб.: Питер, 2003.

5.Кулагина И.Ю. Возрастная психология. (Развитие ребенка от рождения до 17 лет). – М., 1997.

6.Развитие ребенка/ Х. Би. – 9-е изд. – СПб.: Питер, 2004.

Тема 4. Особенности развития ребенка младшего школьного возраста (аудиторная работа – 2 часа)

Узловые вопросы темы:

1. Готовность ребенка к школьному обучению и воспитанию.
2. Изменения познавательной деятельности младшего школьника.
3. Изменения личностных особенностей и характера общения младшего школьника.
4. Нравственное развитие младших школьников в процессе становления общественного мнения.
5. Влияние педагогического общения на характер взаимоотношений учащихся начальных классов.

Ключевые слова:

Познавательные мотивы, социальные мотивы; произвольность психических процессов, теоретическое сознание и мышление, рефлексия, внутренний план действий; интуитивное (наглядное) мышление, конкретные операции мышления; школьная дезадаптация.

Задания для подготовки и работы на семинаре

Задание 1. В материалах для индивидуальной работы приведены фрагменты текстов, описывающие поведение ребенка младшего школьного возраста (И.Ушаков, А.И. Куприн, В. Крапивин, Л.И. Божович, Л.А. Венгер и А.Л. Венгер). Ознакомьтесь с ними и поразмышляйте в ракурсе следующих вопросов:

- Какова симптоматика кризиса 6-7 лет и его психологическая природа? Какие особенности проявления кризиса 6-7 лет с точки зрения концепций Л.С. Выготского, К.Н. Поливановой и Л.И. Божович проявляются в текстах? Приведите примеры из текстов.
- Что является основой изменения психологических функций игры в младшем школьном возрасте? Как позиция дошкольника переносится в школу? В чем это проявляется?
- Каковы основные составляющие школьной готовности? По каким проявлениям в

поведении ребенка можно говорить о школьной (не)готовности? Приведите примеры из текстов.

- Какие новообразования кризиса 6-7 лет и сензитивного периода младшего школьного возраста проявляются в описаниях поведения детей в текстах? Приведите примеры из текстов, теоретически обосновывая, свою точку зрения.

Задание 2. Используя задание 1, составьте текст для просвещения педагогов или родителей (выступление на педагогическом совете, родительском собрании (10-15 минут) или статья (тезисы) для научно-популярного журнала, обращаясь к приложениям к методичке № 1,2), позволяющий объяснить воспитывающему взрослому психологическую природу развития ребенка младшего школьного возраста. Какие действия взрослого в процессе взаимодействия с ребенком могут рассматриваться как психологически грамотными? Приведите примеры возможных вариантов реагирования взрослого в ответ на действия ребенка.

Задания для углубленного изучения темы

Задание 1. В современных психологических публикациях все чаще появляются сведения о том, что у детей 8-10 лет наблюдаются варианты поведения, которые соответствуют скорее подростковому, нежели детскому возрасту. Объясняется это тем, что сейчас дети раньше получают большие объемы информации, от них раньше ждут личных достижений и социальной успешности, все меньше времени и пространства остается у них для игр - взрослый мир стремительно наступает. Какие формы поведения современного младшего школьника позволяют сделать такой вывод?

- Составьте психологическую характеристику ребенка младшего школьного возраста 21 века. Оформите рассуждения в удобной для вас форме (доклад, статья, тезисы, стендовый доклад.), обращаясь к приложениям к методичке № 1,2.

Задание 2. В 8-11 лет из-за разных темпов развития девочки и мальчики испытывают трудности в общении друг с другом, и чат становится для них идеальным местом для коммуникации (Осориная М., 2004; Медведева И., Шишова Т., 2005). «В школе девчонки меня не замечают или дразнят „ботаном“, а тут я могу говорить на какие угодно темы, и им со мной интересно», — рассказывает один из героев книги М. Осориной. Желание завязать общение со сверстниками противоположного пола, по мнению психологов, — далеко не единственная причина, заставляющая детей вести бесконечные, порой вызывающие у родителей беспокойство, диалоги «по аське» или часами просиживать в чатах...

- Используя знание об особенностях развития ребенка в этот период, сформулируйте предположение о возможных причинах трудностей общения детей с «реальным» окружением? Обосновано ли беспокойство родителей по данному поводу?

- Разработайте примерный текст выступления педагога по данной проблеме на родительском собрании в младших классах.

Материалы для индивидуальной работы

И. Ушаков. Записки неинтересного человека - Борьба со страхом // <http://www.proza.ru/avtor/igorushakov>

Откуда появляется у ребенка это непреодолимое желание подергать себя за нервы, побороть свой физиологический или «предрассудочный» страх? Или, может, у мальчишек моего поколения это было связано с войной?

Когда мне было 6 лет, мы жили в эвакуации в Свердловске в Студгородке около

сортировочной станции. У нас была команда не то чтобы сорванцов, но независимых безнадзорных дошколят (в школу тогда брали с 8 лет). Мы с друзьями (правда, все были чуть старше, так, на год – на два) испытывали себя следующим образом: каждый должен был лечь между рельсами и ждать, когда над тобой проедет паровоз обычно с двумя-тремя прицепленными товарными вагонами. Нужно сказать, что это было очень и очень страшно, хотя находились смельчаки, повторявшие этот трюк несколько раз.

Со мной, как всегда, приключился курьёз. Не отставать же от всех – и я тоже лег на живот, весь прямо-таки вжался в землю, закрыл затылок ладонями и затих. До сих пор помню «предсмертный» запах земли между шпалами – смесь мазута и мочи... Лежу-лежу... Прошла вечность... Сердце стучит аж в пятках...

Вдруг что-то касается моего плеча. Я замираю совсем... Но оказывается, это подошел дружок, сказать, чтобы я вставал: паровоз пошел не по той ветке в этой сложной паутине сортировочной станции!

Мне «зачли» мой «подвиг», поскольку главным было решиться, а не пролежать. (Это как в зубном кабинете: сел в кресло, а страшно или не страшно – уже не важно, сидишь с раскрытым ртом до конца!) Сознаюсь, что больше я себя так не испытывал, а поездов начал бояться!

Я боюсь высоты. Но ведь тогда ж в те, же 6-7 лет непременно нужно было залезть по железной лестнице до конца трубы котельной. Она казалась страшно высокой (хотя была, может, высотой всего с 5-этажный дом). Чтобы чувствовать «страховку» я лазил спиной к трубе и лицом наружу. Я, дурила, не понимал, что от этого было еще страшней: я же смотрел наружу и ощущал всю эту неумолимую высоту. Ноги были ватные, но нужно было лезть! А ведь и ступеньки то тогда были громадными...

А внизу стояли и глазели дружбаны, приходилось еще с замирающим сердцем помахать им одной рукой – вот, мол, я какой! Думаю, что каждый из них с замиранием сердца дожидался своей очереди показать свою «храбрость».

Если бы кто из моих детей повторил то же – высек бы, как сидорова козла!

Но вот уже 10-летним, после своего падения с дерева, когда я едва не расшибся насмерть, я решил бороться со страхом высоты: вставал на балконе с внешней стороны, т.е. спиной к улице и отклонялся, держась за перила. У меня и сейчас мурашки бегут по спине от одного воспоминания... Ну, а это зачем было нужно? Ведь от страха высоты я не излечился. Нет, мальчишек в детстве нужно хорошенько сечь, чтобы они во время набирались уму-разуму!

В том же Свердловске мы с пацанами ходили с закатом солнца на кладбище поесть малины! Я всегда боялся темноты, в детстве меня мучили кошмары со всякими чудищами. А на кладбище, среди могил чудилась такая чертовщина! Да еще кто-нибудь пошутит и завоет диким голосом... Зачем нужно было себя истязать?

Главное, что все зря: я и сейчас боюсь высоты, темноты, одиночества, замкнутого пространства, воды, леса, пещер... Ну, может, не боюсь в прямом смысле этого слова, но уж неприятное чувство всегда присутствует. Бр-р-р-р...

А. И. Куприн На переломе (Кадеты). Собрание сочинений в 9 томах. Том 3. М.: Худ. литература, 1971.

С поступления Буланина в гимназию прошло уже шесть дней. Настала суббота. Этого дня Буланин дожидался с нетерпением, потому что по субботам, после уроков, воспитанники отпускались домой до восьми с половиной часов вечера воскресенья. Показать дома в мундире с золотыми галунами и в кепи, надетом набекрень, отдавать на улице честь

офицерам и видеть, как они в ответ, точно знакомому, будут прикладывать руку к козырьку, вызвать удивленно-почтительные взгляды сестер и младшего брата - все эти удовольствия казались такими заманчивыми, что предвкушение их даже несколько стушевывало, оттирало на задний план предстоящее свидание с матерью.

Шестой урок в этот день был настоящей пыткой для новичков. Они совершенно не могли усидеть на месте, поминутно вертелись и то и дело со страстным ожиданием оглядывались на дверь. Глаза взволнованно блестели, пальцы одной руки нервно мяли пальцы другой, ноги под столом выбивали нетерпеливую дробь. Общее волнение до такой степени сообщилось Буланину, что он так же как и другие, суетливо болтал ногами, тискал ладонями лицо и судорожно ерошил на голове волосы, чувствуя, как у него в груди замирает что-то такое сладкое и немного жуткое, от чего хочется потянуться или запеть во все горло.

Но вот раздаются звуки отбоя, все вскакивают с мест, точно подброшенные электрическим током. Двадцать человек летят сломя голову к дверям, едва не сбивая с ног преподавателя.

<...> Отпуск был великолепен. Кепи, надетое набекрень, и черная военная шинель внакидку привлекали на улице всеобщее внимание. Все, положительно все: и те, что ехали на извозчиках, и пешеходы, и пассажиры конок - с почтительным любопытством и радостным изумлением глядели на Буланина (во всяком случае, ему так казалось). В их взглядах он каждый раз читал безмолвное восклицание: «Посмотрите, посмотрите - военный гимназист!.. Удивительно - такой молодой и уже носит военный мундир. Ведь у них, говорят, ужасная строгость, и даже учат маршировать с настоящими ружьями».

Дома, перед младшей сестрой, а в особенности перед шестилетним Васенькой, Буланин старательно выдерживал внешнее достоинство и несколько суровый тон молодчинищи-старичка.

Когда Васенька, прельщенный видом золотых галунов, хотел их потрогать немного пальцем, старший брат заметил ему недовольным басом:

- Отстань! Чего лезешь? Испортишь мундир, а мне после достанется. «Каптенармус» нового ни за что не выдаст.

Эти новые технические слова, вроде как «каптенармус», «ранжир», «правый фланг», «горнист» и тому подобные, он особенно часто иной раз без всякого повода, но с очень небрежным видом вставлял в свой разговор, чем Зина и Васенька были окончательно подавлены.

<...> Мать Буланина была в полном упоении, - в том святом и эгоистическом упоении, которое овладевает всякой матерью, когда она впервые видит своего сына в какой бы то ни было форме, и к которому примешивается доля горделивого и недоверчивого удивления. «Как? Это мой сын? - говорит каждый их красноречивый взгляд. - Это-то и есть то самое странное существо, что когда-то жадно сосало мою грудь и прыгало босыми ножонками на моих коленях? И неужели именно его я вижу теперь одетым в форму, почти членом общества, почти мужчиной?»

В воскресенье утром она повезла его в институт, где учились ее старшие дочери, потом к теткам на Дворянскую улицу, потом к своей пансионской подруге, madame Гирчич. Буланина называли «его превосходительством», «воином», «героем» и «будущим Скобелевым». Он же краснел от удовольствия и стыда и с грубой поспешностью вырывался из родственных объятий.

Точно так же, как и вчера, все, кого только Буланин ни встречал на улицах, были приятно поражены видом новоиспеченного гимназиста. Буланин ни на секунду не усомнился в том, что весь мир занят теперь исключительно ликованием по поводу его поступления в гимназию. И только однажды это триумфаторское шествие было несколько смущено, когда на повороте в какую-то улицу из ворот большого дома выскочил перепачканный сажей

мальчишка-сапожник с колодками под мышкой и, промчавшись стрелой между Буланиным и его матерью, заорал на всю улицу:

- Кадет, кадет, на палочку надет!..

Погнаться за ним было невозможно - гимназисту на улице приличествует «солидность» и серьезные манеры, - иначе дерзкий, без сомнения, получил бы жестокое возмездие. Впрочем, самолюбие Буланина тотчас же получило приятное удовлетворение, потому, что мимо проезжал генерал. Этого случая Буланин жаждал всей душою: ему еще ни разу до сих пор не довелось стать во фрунт.

Он с истинным наслаждением занимался отдаванием чести. Не за четыре законных, а, по крайней мере, за пятнадцать шагов, он прикладывал руку к козырьку, высоко задирая кверху локоть, и тарасил на офицера сияющие глаза, в которых ясно можно было прочесть испуг, радость и нетерпеливое ожидание. Каждый раз, проделав эту церемонию и получив в ответ от улыбающегося офицера масонский знак, Буланин слегка лишь косился на мать, а сам принимал такой деловой, озабоченный, даже как будто бы усталый вид, точно он только, что окончил весьма трудную и сложную, хотя и привычную обязанность, не понятную для посторонних, но требующую от исполнителя особенных глубоких знаний.

Случилось так, что мать дернула его за рукав и тревожно шепнула:

- Миша, Миша, смотри, ты прозевал офицера (она испытывала при этих встречах совершенно те же наивные гордые и приятные ощущения, как и ее сын).

Буланин отозвался презрительным басом:

- Ну вот! Стоит о всяком офицеришке заботиться. Наверно, только что произведенный. - Он, конечно, слегка важничал перед матерью, бравирова своей смелостью и просто-напросто повторяя грубоватое выражение, слышанное им от старых гимназистов. У старичков, особенно «у отчаянных», считалось особенным шиком не отдать офицеру чести, даже, если можно, сопроводить этот поступок какой-нибудь дикой выходкой.

В тот же день Аглая Федоровна повела сына в фотографию. Нечего и говорить о том, что фотограф был несказанно поражен и обрадован честью сделать снимок с такого великолепного гимназиста. После долгих совещаний решили снять Буланина во весь рост: правой рукой он должен опираться на колонну, а левой, опущенной вниз, держать кепи. Во все время сеанса Буланин был полон неподражаемой важности, хотя справедливость требует отметить тот факт, что впоследствии, когда фотография была окончательно готова, то все двенадцать карточек могли служить наглядным доказательством того, что великолепный гимназист и будущий Скобелев не умел еще как следует застегнуть своих панталон.

Л.И. Божович. Проблемы формирования личности/ Под редакцией Д.И. Фельдштейна. М.: Издательство «Институт практической психологии», Воронеж: НПО «МОДЭК», 1997. – С. 38-40.

Очень часто первоклассники, особенно девочки, играют в школу. Так как дети обычно играют в то, что имеет для них особо важный смысл, наличие игры в школу у маленьких школьников еще раз подтверждает, какое огромное место занимает школа в жизни детей.

Иногда игра в школу приобретает у младших школьников очень интересную с психологической стороны форму - игры-занятия. В этих случаях дети чаще всего играют в одиночку, либо, используя кукол, либо изображают в одном лице то учителя, то ученика. Иногда эти игры протекают следующим образом: куклы изображают учеников, ребенок - учителя. Ребенок задает куклам уроки, которые ему были заданы в школе, и сам эти уроки учит. Потом ребенок спрашивает заданное, и сам отвечает. В конце «урока» он проставляет отметки, хвалит или порицает того или иного «ученика», в зависимости от качества своего

собственного ответа.

Приводим одну из протокольных записей игры ученицы 2 класса Светланы К. Светлана сидит за столом, перед ней учебник русского языка и тетрадка. Напротив, на столе сидит кукла. Светлана (измененным голосом): «Сегодня было задано выучить правило, как надо писать безударные гласные. Все выучили?» Другим, нарочито «детским» голосом: «Все выучили». - «Ну, пусть Светлана скажет нам это правило». Девочка встает и отвечает. При ответе несколько путается. «Вот видишь, опять плохо выучила уроки. Придется тебе еще поучить». Светлана садится, придвигает учебник и учит. Через несколько минут: «Я уже выучила». - «Ну, скажи». Светлана снова встает и отвечает правильно. «Теперь делай упражнение. Сейчас я тебе объясню». Читает объяснение, заглядывает в тетрадь, потом тем же солидным голосом начинает объяснять кукле. «Понятно»? - «Понятно. Можно делать?» - «Делай». Светлана берет тетрадь и начинает делать упражнение. Сделав упражнение, она быстро собирает книги, тетради, не обращая больше никакого внимания на куклу. Здесь ясно выступает новая психологическая функция игры...»

Венгер Л.А, Венгер А.Л. Готов ли ваш ребенок к школе? - М., 1994. (глава "Как дошкольник становится школьником?").

1. «Первоклассница Маша хвастается перед маминной гостьей: "У меня все отметки есть: единица, двойка, тройка, четверка и пятерка. А у Нины - только четверки и пятерки..."»

2. Гриша не выполнил домашнего задания. «Я не нарочно, я забыл», - уверяет он учительницу, однако к своему полному удивлению получает «двойку». «Татьяна Николаевна у нас злая, - жалуется он маме, - я говорил ей, что не нарочно, а она все равно поставила двойку».

3.- Что тебе больше всего нравится в школе? - спрашивает папа у Вадика.

- Больше всего - перемены. Там можно бегать и играть".

4. Однажды семилетний Саша явился из школы и торжественно сообщил: «А мы сегодня букву «о» проходили!» Значимости этого события для ребенка можно было только удивиться, так как к поступлению в школу он уже бегло читал и неплохо владел письмом. А с какой уверенностью он несколько позднее отстаивал непогрешимость Нины Ивановны, которая «лучше знает, как надо писать», когда родители попытались утверждать, что в тетрадке сына она неверно исправила «зайчонок» на «зайченок» (случается и такое).

5. «... первокласснику дано домашнее задание - заполнить строчку словом «мама». Он долго рассматривает образец и говорит: «Нет, так я написать не сумею. У меня плохо получается «а». Лучше сначала попробую в другой тетрадке». Представьте себе, у него есть специальная домашняя тетрадка для самостоятельных упражнений! Несколько раз выведя «а», он, наконец, удовлетворяется результатом и приступает к выполнению задания. Слово написано хорошо. Мама довольна: «Молодец, Миша. Ты, наверное, получишь пятерку». Но сам Миша не очень удовлетворен. «Смотри, вот в этом месте палочка не с таким наклоном, как у Анны Петровны»... Он снова берется за домашнюю тетрадку. «Анна Петровна показывала, как надо писать букву «п», чтобы было красиво»... Упорство, настойчивость, трудолюбие? Да, но не это главное..."

Литература

Основная

1. Божович Л.И. Проблемы формирования личности. Под редакцией Д. И. Фельдштейна. Москва — Воронеж, 1997. – С.22-55.

2. Гамезо М.В., Петрова Е.А., Орлова Л.М. Возрастная и педагогическая психология:

Учеб. пособие для студентов всех специальностей педагогических вузов. — М.: Педагогическое общество России, 2003. С. 122-132.

3. Мухина В.С. Возрастная психология. М., 2000. С. 249-321.

4. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. Учебник. Изд. 4. - М.: Педагогическое общество России, 2004. С. 93-120, С.192-214, С 320-336.

5. Обухова Л.Ф. Детская (возрастная) психология. — М.: Российское педагогическое агентство, 1996. — С.137-181.

6. Шаповаленко И.В., Возрастная психология. М., 2004.

Дополнительная

1. Истратова О.Н., Эксакусто Т.В. Справочник психолога начальной школы (2-е изд.) / Серия "Справочники". - Ростов н/Д: "Феникс", 2004. - 448 с.

2. Мир детства. Младший школьник / Под ред. А. Г. Хрипковой. М., 1981.

3. Пиаже Ж. Избранные психологические труды. - М., 1994.

4. Психическое развитие младших школьников / Под ред. В. В. Давыдова. М., 1990.

5. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: учебное пособие для вузов. — М.: Школьная пресса, 2000 — 416 с.: ил.

6. Эриксон Э. Детство и общество. Изд. 2-е, перераб. и дополн. / Пер. с англ. — СПб.: ИТД «Летний сад», 2000. — С. 247-249.

Тема 5. Особенности развития в эпоху подростничества

(аудиторная работа – 4 часа)

Узловые вопросы темы:

1. Содержание психологического развития в в период подростничества и юности согласно теории Э. Эриксона. Возрастные задачи в этот период.

2. Ведущая деятельность в подростковом, юношеском возрасте. Содержание социальной ситуации развития в этот период.

3. Основные приобретения подросткового и юношеского возраста.

Ключевые слова:

1. Интимно-личностное общение, общественно-полезная (социально-одобряемая, социально-принимаемая) деятельность; пубертат, психосоциальный мораторий, идентификация, ролевое смещение; сознание и самосознание подростка, чувство взрослости, нравственный идеал.

2. Юность, возрастная задача, мораторий, учебно-профессиональная деятельность, автономия, идентичность.

Задания для подготовки и работы на семинаре

Задание 1. Переходность психики подростка состоит в сосуществовании, одновременном присутствии в ней черт детскости и взрослости. В подростковом возрасте нередко сохраняется склонность к поведенческим реакциям, которые могут быть характерны как детям младшего, так и подросткового возраста. Ознакомьтесь с текстами в материалах для индивидуальной работы (*В. Крапивин, ответы школьников*) и ответьте на вопросы:

- Какие поведенческие реакции наблюдаются у подростков в приведенных текстах? Приведите примеры поведенческих реакций, характерных для младшего школьного подросткового возраста. Какие стратегии (способы) преодоления трудностей (конструктивные и неконструктивные) наблюдаются у подростков в приведенных текстах?

- Какие особенности подростковой психики проявляются в приведенных текстах? Как связаны новообразования подросткового периода с новообразованиями предыдущего периода и между собой?

- В чём состоят особенности взаимоотношений в системах «подросток – взрослый» и «подросток – сверстник»? Почему так важны для подростка отношения с родителями и сверстниками? Как следует вести себя взрослым с подростками, учитывая их возрастные особенности?

Задание 2. При переходе ребенка из младшего школьного звена в среднее его интерес к учебе резко снижается. Позиция школьника, которая мотивировала учебную деятельность, теряет свою значимость. В качестве основных причин снижения успеваемости в подростковом возрасте педагоги указываются следующие причины: лень, педагогическая запущенность, отсутствие адекватной мотивации, учебная перегрузка и пр.

Но известно, что многие гениальные люди, например, Эйнштейн, плохо учились в школе. Почему происходит «уход подростка из школы»? Как Вы думаете, в чем может быть причина школьной неуспеваемости подростка, впоследствии совершающего открытия? Какие мотивы позволяют сохранить учебную деятельность в подростковом возрасте? Какие мотивы преобладают приобретают ведущее значение? Каким должен быть «идеальный учитель» для подростка?

Составьте текст (например, доклад для педсовета или родительского собрания, научная статья, письмо молодому педагогу), объясняющий данную особенность подросткового возраста. Резюмируйте работу рекомендациями для взрослых.

Задание 3. Юность не является устоявшимся периодом онтогенеза, и возможны самые разные индивидуальные варианты развития. Кроме того, ранняя юность (старший школьный возраст) отличается крайней неравномерностью развития :

- на межиндивидуальном уровне (в то время как один из старшеклассников уже достиг половой зрелости, другой еще находится в середине процесса созревания, а третий по своим физиологическим параметрам может быть оценен как находящийся на пороге отрочества),

- на внутрииндивидуальном (время наступления биологической, когнитивной, социальной, эмоциональной зрелости у одного и того же индивида часто не совпадает).

В материалах для индивидуальной работы представлены тексты, раскрывающие различные стороны юношеского периода (*Ответы школьников, Сэллинджер Дж-А., Вишинская Н., Творческие работы старшеклассников*). Ознакомьтесь с текстами и ответьте на вопросы:

- Какие особенности и закономерности развития в юношеском возрасте проявляются в данных текстах? Приведите конкретные примеры.

- В каких формах может реализовываться «обращенность в будущее» у старшеклассников? Приведите примеры из текстов.

- Приятно считать, что отношение человека к самому себе является ключевым моментом в понимании процесса самоопределения. Какие проблемы самоопределения юношей прослеживаются в приведенных текстах?

- Какое место в юношеском возрасте занимает дружба в ряду других межличностных отношений? Какова сравнительная степень психологической близости

юношей и девушек с друзьями и родителями? Почему для старшеклассников важно внимание и понимание родителей?

Задания для углубленного изучения темы

Задание 1. Л.С. Выготский выделял две фазы подросткового возраста (негативную и позитивную), связывая их с видоизменениями в сфере интересов. В негативной фазе происходит свертывание, отмирание прежней системы интересов. Позитивная фаза характеризуется зарождением новых интересов, более широких и глубоких. Посмотрите художественный фильм «Человек без лица» режиссера Мэл Гибсона, 1993г. Опишите проявление негативной и позитивной фазы системы интересов двенадцатилетнего Чака. Приведите примеры, описывающие проявление у Чака основных групп (доминант) интересов по Л.С. Выготскому.

Задание 2. Используя рекомендованную литературу и фрагменты работ *И. Кона, К.Н. Поливановой, В.И. Слободчикова* (материалы для индивидуальной работы), определите основания, по которым юношеский возраст можно отнести к стабильному периоду? к кризисному возрасту? Сформулируйте собственное отношение, согласующееся с Вашей «личной теорией».

Материалы для индивидуальной работы

Крапивин В. Болтик. Повесть. М.:2001

- Чудовищный кошмар, а не ребёнок, - безнадежно сказала мама. - Ты доведешь меня до сердечного приступа, а сам простудишься насмерть.

«Чудовищный кошмар», третьеклассник Максим Рыбкин, пытался рядом с дверью, у полки с обувью. Он застегивал новые сандалии.

Старший брат, девятиклассник Андрей, крутился у большого зеркала: расчесывал маминым гребнем отросшую гриву. Он успокоил:

- Если простудится, то, может, не насмерть. Может, похлопает носом, почихает и выживет.

- Сумасшедший дом, а не семья, - сказала мама. - Одного не загонишь в парикмахерскую, другой делает все, чтобы схватить воспаление легких... Игорь! Скажи хоть что-нибудь!

Папа высунулся из комнаты. В одной руке он держал отвёртку, в другой электробритву. От бритвы едко пахло горелой изоляцией. Половина папиного лица была блестящая и гладкая. На другой половине искрилась от коридорной лампочки светлая щетина. Папа захотел узнать, что случилось.

- Что случилось? Их ненаглядный сын хочет уйти из дома раздетым. А на улице всего семь градусов!

Максим, наконец, справился с застежками и распрямился.

- Семь было в шесть часов. А сейчас уже согрелось.

- Ты хочешь моей гибели, - грустно сказала мама.

- Максим, - внушительно произнёс папа, - ты - будущий мужчина и должен уступать женщинам в споре.

- Но если я уступлю, на кого я стану похож? Вся форма изменётся, и я буду как из пасти бегемота вынутый?

- Ах, как изящно? Сын интеллигентных родителей?.. Игорь, почему ты улыбаешься? Между прочим, когда среди родителей нет согласия, из детей вырастают правонарушители.

- Выходит, я почти готовый правонарушитель, - жизнерадостно заметил старший брат Андрей.

- По крайней мере, внешне, - сказала мама. - Длинноволосый гангстер из Чикаго.

- Пожалуй, что-то есть, - снисходительно согласился Андрей.

- Оставь в покое мой гребень, велела мама и снова повернулась к Максиму: - Я уверена, что все дети придут на студию в пальто или куртках.

- Не придут. А если придут, им не так важно. Они в ряду стоят, и незаметно, если помятые. А я впереди, у самого... микрофона...

Последние слова Максим произнёс угасшим голосом. Потому что взглянул на брата.

Андрей стоял к Максиму спиной, но его отражение смотрело на младшего братца ехидно и выразительно. Сейчас скажет: "Оставьте в покое нашего солиста! Ему нельзя нервничать, а то он в самый важный момент вместо ноты «си» возьмет ноту «до».

Ух, слава богу, не сказал. Только хмыкнул. Максим торопливо объяснил родителям:

- Сами же станете говорить, что неряха, если увидите на экране, что я мятый.

- Не лишено логики, - заметил папа.

- А ну вас, - сказала мама. - Пусть идёт хоть голый. Не ребёнок, а варвар.

Андрей, наконец, убрался от зеркала, и Максим скользнул на его место. Какой же он варвар? Варвары косматые, невытые, страшные, вроде разбойников. А он вполне симпатичный человек. Вообще симпатичный, а в новой форме - особенно.

Форма тёмно-красная, а точнее - вишнёвого цвета, жилетик с латунными пуговицами - тугой в поясе и свободный в плечах - оставляет открытыми белые рукава и воротник рубашки. Легонькие штаны отглажены так, что торчат вперед складками, словно два топорика (а ноги у Максимки - как тонкие длинные рукоятки у этих топориков - ещё незагорелые, светлые, будто свежеструганное дерево). На ногах красные сандалии. И носочки тоже красные. Форму недавно выдали в ансамбле, а обувь купила мама. Потому что Максим будет стоять впереди хора, и все на нем должно выглядеть как с иголки.

Все пока так и выглядит. А лучше всего пилотка. Тоже вишнёвая, из тонкого сукна, с белыми кантами на верхних швах и вышитыми серебром крылышками на левой стороне. Потому что младший хор в ансамбле называется "Крылышки".

Максим посильнее сдвинул пилотку на левый бок и ещё раз с удовольствием оглядел себя в зеркале.

Конечно, хорошо, если бы уши были чуть поменьше и не торчали в стороны. И если бы вместо белобрысой коротенькой причёски была темная и волнистая - не такая длинная, как у Андрея, но вроде. И если бы губы оказались потоньше, а нос попрямее и с мужественной горбинкой, как у папы. Но нет, так нет. В общем-то. Максим и так неплох.

Что ни говорите, а внешность для человека - важная вещь. Именно из-за внешности Максим попал в солисты. Конечно, ему это не говорили, но он догадался.

А форма что надо! Младшему хору завидовали даже старшие ребята. Конечно, не те большущие парни, которые поют басами, а кто перешел в большой хор недавно. Завидовали, хотя получили голубые костюмы с модными пиджаками и расклешенными брюками. Ещё бы! Таких пилотов им не дали.

Но конечно, одна пилотка, без формы, выглядит не так хорошо. А мама этого не понимает.

- Надень хотя бы легкую курточку.

Братец Андрей глянул ехидно и выжидательно. Сейчас скажет: «Ну что ты, мама! Какая курточка? Надо, чтобы все блестело. Представляешь, идёт наш артист по городу, а прохожие оглядываются: ах, не из тех ли это мальчиков, которые только что выступали по телевизору? Ах, не он ли пел самую главную песню? Подумайте, какой молодец!»

И самое ужасное, что он будет прав. Потому что есть у Андрея скверная способность: он видит младшего брата насквозь.

- Ну что ты, мама! - начал Андрей, и Максим съежился в душе. - Какая курточка... На улице уже сплошное лето. Пускай закаляется.

Нет, временами брат бывает вполне порядочным человеком. Мама сказала, что все это скоро кончится ее гибелью, и велела Максиму убираться.

Ответы школьников, полученные в результате исследования

1. «Мои родители меня не понимают, особенно отец. Маме я боюсь доверить свои секреты, потому что она, может быть и не со зла, не во вред мне, но все равно расскажет отцу, хотя я ее прошу это не делать. Если вдруг разговор зайдет о школе, то отец сразу начинает кричать на меня, что я плохо учусь и, наверное, сам не замечает, как переходит с учебы на личность – ты тупая, идиотка, ничего из тебя путного не выйдет и т.д. Родители не разрешают мне гулять, особенно по вечерам, потому что я должна делать уроки. А если я их выучила, то им кажется что недостаточно, поэтому заставляют садиться пересчитывать. Им не нравится, что я буду «шататься» по улице. А мне этого и не надо! Просто иногда очень хочется подышать свежим воздухом перед сном, развеять свои мысли хоть немного, хотя бы с полчаса»

2. «У меня есть тетя, она во всем меня понимает, в чем-то помогает, дает мне те или иные советы»

3. -«Я очень часто конфликтую с родителями по поводу моей учебы. Им все время кажется, что я не достаточно учу уроки, часто проверяют дневник, ругают за каждую двойку, говорят, что я просто позорю их. А я думаю совсем по-другому. Я уже достаточно взрослый человек, я имею такие же права, как и они. У меня тоже иногда болит голова, или наваливается депрессия. В такие времена мне вообще не хочется видеть кого-то, а не то, что зубрить уроки и идти в школу, в этот шум и гам и получать пять для того, чтобы моей семье не было за меня стыдно. Большое спасибо моей бабушке. Дай Бог ей подольше прожить на земле! Она всегда меня защищает, понимает и помогает выйти из трудной ситуации».

4. «Как хорошо, что у меня есть дом, куда я всегда бегу с радостью»

5. «У меня много родственников: родители, тети и дяди, бабушки и дедушки – а я единственный ребенок в семье. Все стараются вмешиваться в мою личную жизнь, постоянно интересуются всеми моими делами, причем этот интерес перерастает в «допрос». Иногда это ужасно надоедает. Если я задерживаюсь где-нибудь (даже в школе) минут на 10, то в доме начинается переполох. Все нервничает, пьют валериану, постоянно выбегают на улицу посмотреть, не иду ли я. Если меня отпускают вечером на улицу или дискотеку (что бывает очень редко), настроение испортят тем, что целый час будут читать нотацию с кем мне водиться, а с кем нет, куда ходить, а куда нет, что ни у кого ничего не брать, ничего не пробовать, ни с кем не заигрывать, а то не дай Бог что со мной случится. Я никак не могу понять: неужели они думают, что у меня в голове пусто, что я сама не понимаю, что хорошо для меня, а что плохо!»

У нас во всем разные мнения: в музыке, в телепередачах, в книгах, в одежде. Мне во многом приходится уступать им. Как к единственному ребенку ко мне предъявляются высокие требования и повышенное внимание. Если мне хочется побыть в одиночестве, все сразу начинают суетиться, спрашивают, что со мной случилось, ставят градусник, щупают лоб, суют таблетки. Это так бесит! Но я их всех прекрасно понимаю – они хотят сделать как лучше. Но они не знают, чего стоит мне их «золотая» забота».

6. «У меня сложная семья. Я живу, как между двух огней. У моих родителей разные точки зрения на воспитание. Мама – первый друг, я всегда с ней советуюсь, доверяю тайны, она дает мне достаточно свободы, разрешает мне самому решать какие-то вопросы. Папа же наоборот считает, что я еще не дорос, чтобы решать, что мне необходимо сделать в первую очередь. Из-за этого они очень часто ссорятся, а мне больно это видеть.

Когда у меня возникает сложная ситуация я всегда сначала советуюсь с мамой. Затем иду к отцу. Совмещаю их выводы, и часто поступаю «правильно», чтобы не обидеть ни того, ни другого. Быстрее бы окончить школу и уехать в город».

7. «Хороших родителей не надо обманывать, скрывать от них что-то. Им всегда можно верить. Они не говорят: тебе это еще рано знать, ты еще не вырос. А когда начинаешь дурачиться, не останавливают тебя: вон уже какой детина вырос, а все детство в голове играет. Я очень рад, что мне так повезло с родителями. Я им за это благодарен!»

С. Володина, И. Горбенко. Сборник заданий и упражнений по возрастной психологии: Учебное пособие. - <https://mybook.ru/author/svetlana-volodina/sbornik-zadaniy-i-uprazhnenij-po-vozrastnoj-psihol/reader/>

1. Саша пришел в новую школу в одиннадцатый класс. Скоро стало ясно: его ровный характер, доброжелательная манера держаться, а главное, широкая эрудиция сулят немало хороших минут интересного общения с этим молодым человеком. Как-то сразу все к нему потянулись.

Не прошел месяц-другой, и Саша все чаще входил в класс один. На это обстоятельство педагоги почти не обратили внимания. Но вот однажды на уроке физики после захватывающего ответа Саши о философском значении теории относительности педагог предложила ему подготовить доклад. Саша отказался. Сам отказ не смутил учителя, время для подготовки к выпускным экзаменам – на вес золота, и возможно, ее предложение нарушало его планы. Но желая смягчить отказ, он сказал:

- Я не понимаю, какой смысл в таком докладе? Именно вы, учитель, уже представляете мои возможности, а им, - он кивнул (и кивнул достаточно вежливо) в сторону класса, - это ни к чему. Я считаю, что каждый сам может и должен искать...

2. Ученики десятого класса говорят о своей учительнице математике как о слабой личности. Они считают, что у нее не хватает твердости, требовательности: «С нами надо говорить без поблажек, прямо, а она нянчится, уговаривает или грозит наказанием, даже вызовом родителей в школу, общается с нами как с маленькими детьми».

Сэллинджер Дж-А- Над пропастью во ржи: Повесть. Рассказы. Ростов н/Д, 1999. С. 361-362

«— Назови, кем бы тебе хотелось стать.

— Ну, ученым, или адвокатом, как папа. К наукам я не способен. Адвокатом, наверное, неплохо, но все равно не нравится, — говорю. — Понимаешь, неплохо, если они спасают жизнь невинным людям и вообще занимаются такими делами, но в том-то и штука, что адвокаты ничем таким не занимаются. Если стать адвокатом, так будешь просто гнать деньги, играть в гольф, в бридж, покупать машины, пить сухие коктейли и ходить таким франтом. И вообще, даже если бы ты все время спасал бы людям жизнь, откуда бы ты знал, ради чего ты это делаешь — ради того, чтобы на самом деле спасти жизнь человеку, или ради того, чтобы стать знаменитым адвокатом, чтобы тебя все хлопали по плечу и поздравляли, когда ты выиграешь этот треклятый процесс, — словом, как в кино, в дрянных фильмах. Как

узнать, делаешь ты все это напоказ или по-настоящему, липа все это или не липа? Нипочем не узнаешь!.. Знаешь, кем бы я хотел быть? — говорю. — Знаешь такую песенку — «Если ты ловил кого-то вечером во ржи...»? Понимаешь, я себе представил, как маленькие ребятишки играют вечером в огромном поле, во ржи. Тысячи малышей, и кругом ни души, ни одного взрослого, кроме меня. А я стою на самом краю скалы, над пропастью, понимаешь? И мое дело — ловить ребятишек, чтобы они не сорвались в пропасть... Вот и вся моя работа. Стеречь ребят над пропастью во ржи. Знаю, что глупости, но это единственное, чего мне хочется по-настоящему. Наверно, я дурак»

Вишинская Н. Живопись на ветру // Новая газета. 2002. 14—17 марта.

«Арбатские художники помогли нам понять одну очень важную вещь. Глядя на них, мы часто удивлялись, насколько они другие. Мы, по сути, живем в особом и отдельном мире, где все хотят чего-то добиться, мечтают о чем-то, стремятся к чему-то. И все нам кажется, что мечты наши осуществляются, что все у нас получится. И тут мы вдруг увидели людей, которые ничего в жизни не добились и, оставив свои нелепые амбиции, довольствуются малым. Я испугалась. За себя, за всех, с кем мы живем в нашем, созданном для нас мире... Стало страшно за то, что жизнь может и не получиться. Ведь, по сути, мы тоже, как любой художник, хотим признания, хотим участвовать в чем-то творческом, никому не хочется проводить лучшие дни в душном офисе. Никому не хочется гробить свой талант на проходящих мимо прохожих. Нам хочется внести в жизни что-то новое, и все мы уверены, что способны перевернуть мир. И когда мы сидели в кафе, грелись и рассматривали портреты, нам вдруг стало ясно, что мы на самом деле живем с этими художниками в одном-единственном, общем для нас всех мире...

Когда мы уже собрались уходить, мне захотелось сказать им что-нибудь приятное. Нет, не за то, что они открыли нам глаза, а за то, что, дай бог, на их ошибках мы научимся и сделаем все хоть чуть-чуть, но лучше. Мы сказали им, что они замечательно рисуют, и сделали им еще пару комплиментов. В ответ мы увидели серые лица и услышали одну лишь фразу: "Ну, так что, платить будем?"»

Творческие работы старшеклассников по теме: «Жизнь это...»

Работа №1

«Только короткая жизнь может быть яркой.
Жить — значит сгореть»
С. Есенин

В последний раз перед выходом на улицу поворачиваюсь к зеркалу. На меня с улыбкой смотрит стройная, загорелая красotka в ярко-бирюзовом шелковом платье и босоножках на шпильке. Довольная своим внешним видом, гордо перешагиваю через груды разброшенных на полу визиток, театральных билетов, чеков и карточек гостя разных отелей. Выхожу на вечернюю улицу. Замечаю людей, торопящихся домой с работы, но уже через минуту забываю о них. Воздух наполнен непрекращающейся вибрацией разноплановых звуков. Летний вечер закружил меня смерч городских запахов. Откуда-то повеяло прохладой. Наверно с Волги. Вперед.... Навстречу жизни.... Навстречу веселью...

Каждый проживает отведенные ему годы по своему. Кто-то посвящает их работе, кто-то семье. Я же хочу прожить их ярко! В мире неограниченное количество красок, чувств, событий, влечений. И есть, то, что дано только человеку — «это возможность смеяться и плакать, а так же упиваться». Упиваться вином, счастьем, дружбой, философией и музыкой.

Моя жизнь дает неограниченные возможности для этого. Сейчас не будем думать о будущем. Здесь же смею согласиться с вечным ценителем удовольствий доном Жуаном Мольера: «Не будем думать о злоключениях, которые могут нас постигнуть, будем думать лишь о том, что может доставить нам удовольствие». На все это так мало время. Ведь ни сияние гения, ни мудрость, ни красота души – ничто не в состоянии соперничать с возрастом, который не ограничивает тебя.

В парке меня уже встречают друзья. Мои единомышленники в выборе образа жизни. Их доброе и веселое настроение передается и мне. На улице стемнело. На чистом, безоблачном небе светло-желтой дырой зияет полная луна. И я целиком растворяюсь в этой ночи и отдаюсь всепоглощающему потоку ярких страстей.

Однообразие – враг всего прекрасного. Что может быть лучше новых впечатлений и знакомств. Меня постоянно влекут другие города. Проснуться за тысячу километров от дома и почувствовать свободу. Окунуться в «беспечность», которая всегда помогает мне равнодушно относиться к неприятным сторонам жизни. Другой город – это, в какой-то степени, другой мир. Мир незнакомых домов, парков, аллей и улиц. Незаметно для себя, мы оставляем здесь маленькую частичку своей души. Это ощущаешь потом, в дороге... А дорога – страшная сила. Ее чувство всепроникающее и неповторимо. Ее эмоции сродни ощущениям детского постижения, где каждый шаг откровение. Это там, где деревья всегда большие, где ты отчетливо видишь начало, но никогда не знаешь конца. Чувство дороги приходит внезапно, волной. Сопротивляться не имеет смысла – ты уже внутри. Дорога – самое честное и настоящее, что есть в нашей жизни. Она всё и всех расставляет по своим местам. Только в дороге ты такой, какой есть на самом деле. Отсутствие внутреннего конфликта. Бесконечный мусор, вербальный или физический, остается с наружи. Внутри – только запахи и вкусы. Всё, что не имеет интереса – бессмысленно, а значит не имеет никакой силы. Дорога – страшная сила.

Но в водовороте множества клубов, отелей, дорог, ночей, рассветов всегда есть место и время для близкого и дорогого мне человека. Это место бесспорно и непоколебимо принадлежит моей подруге.

Темнота сгустилась. На свет фонарей, безразлично возвышающихся над аллеей, по которой мы гуляли с ней вдвоем, слетелось неимоверное количество ночных обывателей. Они резво кружились по замысловатым траекториям и плевать хотели на всё то, что творилось внизу. А ведь большинству из них с восходом солнца суждено погибнуть,... а то и раньше, просто сгореть... Этот яркий источник света является для них главным источником жизни. Вот и получается, что, подчиняясь неожиданному импульсу, «все вроде бы летят к жизни, а находят смерть»... Вдруг я замечаю, что молчу уже минут десять. Подруга так же молчит. И это обоюдное безмолвие вовсе нам не тягостно. И я понимаю, как не заменимы для меня эти летние вечера, проводимые с ней на ночной набережной, на старых как мир, лавочках. В этот момент я не думаю о том, что буде завтра. Сейчас это не имеет значения...

Да, я не умею быть на одном месте, не умею останавливаться и не хочу уметь этого. Но это моя жизнь. Жизнь испытывающего нескончаемую жажду в вечной пустыне еще неизведанного мной. Жизнь без якорей и границ....

Работа №2

Сложно сказать, что такое жизнь. Проще говорить о смерти.

Смерть не бывает без причины... А почему? Потому что в процессе эволюции человек еще не дошел до этого. Когда говорят, что человек умер от старости, это не так. Он умер от болезни или травмы. Старость лишь ослабляет способность человека сопротивляться болезни, восстанавливаться после травмы. Фактически, люди научились умирать, чтобы выжило человечество. Старые должны сменяться молодыми, чтобы люди приспособлялись

к постоянно меняющейся окружающей среде. Доводить старение до абсолютного конца природе еще никогда не приходилось.

Значит смерть нужна нам. Но мы боимся ее, боремся с ней. Однозначно, бояться глупо, а бороться надо. Но не всегда. Неизлечимо больные, инвалиды, склонные к суициду (тоже больные) ... Зычем мы тащим их сквозь жизнь? Когда мы заставляем их жить, нам кажется, что мы дарим им что-то бесценное, невыразимо приятное под названием "жизнь". Но в этом случае мы судим людей по себе. Это вовсе не проявление гуманности, а способ избежать такой неприятной обязанности как убийство себе подобного. Каждый должен распоряжаться своей жизнью по собственному желанию. Да, мы не сами дали себе эту жизнь, но у каждого из нас больше прав распоряжаться ею, чем у других таких же людей!

Работа №3

Судьбу не выбирают.

Не выбирают эпоху, родину, родителей.

Но мы приходим в этот мир, обладая свободой воли, разумом и душой.

Судьбу не выбирают, но мы вправе решать, как проживем нашу жизнь в Мире, который выбрал нас.

Судьбу не выбирают, выбирают образ жизни. И отведенные десятилетия, годы и дни каждый из нас волен прожить так, как считает правильным.

В нашей власти наполнить Мир вокруг смыслами и ценностями, которые выбрали мы.

Судьбу не выбирают. Выбирают и строят свою жизнь.

*Кон И.С. Психология юношеского возраста: (Проблемы формирования личности).
Учеб. пособие для студ. пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1979. – С. 44 – 46.*

«Юношеский возраст (от 14—15 до 18 лет) представляет собой в буквальном смысле слова «третий мир», существующий между детством и взрослостью. Биологически — это период завершения физического созревания. Большинство девушек и значительная часть юношей вступают в него уже постпубертатными, однако на его долю выпадает задача многочисленных «доделок» и устранение диспропорций, обусловленных неравномерностью развития. К концу этого периода основные процессы физиологического созревания в большинстве случаев завершены, так что дальнейшее физическое развитие можно рассматривать уже как принадлежащее к циклу взрослости.

Социальное положение юношества неоднородно. Юность — завершающий этап первичной социализации. Подавляющее большинство юношей и девушек еще учащиеся, их участие в производительном труде рассматривается не только и не столько с точки зрения его экономической эффективности, сколько с точки зрения его воспитательной ценности. Работающая молодежь 16 — 18 лет (некоторые правовые акты именуют их “подростками”) имеет особый юридический статус и пользуется целым рядом льгот ... Однако деятельность и ролевая структура личности на этом этапе уже приобретают ряд новых, взрослых качеств. Главная социальная задача этого возраста — выбор профессии. Общее образование дополняется теперь специальным, профессиональным. Уже по окончании VIII класса ребята делают ответственный социальный выбор — продолжать учебу в средней школе, пойти в ПТУ, техникум или совмещать учебу с работой. По окончании средней школы жизненные пути еще более дифференцируются со всеми вытекающими отсюда социально-психологическими последствиями. Расширяется диапазон общественно-политических ролей и связанных с ними интересов и ответственности <...>

Промежуточность общественного положения и статуса юношества определяет и особенности его *психики*. Многих юношей еще остро волнуют проблемы, унаследованные от подросткового этапа, – собственная возрастная специфика, право на автономию от старших и т.п. В то же время перед ними стоит задача *социального и личностного самоопределения*, которая означает отнюдь не автономию от взрослых, а четкую ориентировку и определение своего места во взрослом мире. Это предполагает наряду с дифференциацией умственных способностей и интересов, без которой затруднителен выбор профессии, развитие интегративных механизмов самосознания, выработку мировоззрения и жизненной позиции, а также определенных психосексуальных ориентаций.

Юношеское самоопределение – исключительно важный этап формирования личности. Однако до тех пор, пока это “предвосхищающее” самоопределение не проверено практикой, его нельзя считать прочным и окончательным. Отсюда – третий возрастной период, от 18 до 23 – 25 лет, который можно условно назвать *поздней юностью* или *началом взрослости*.

В отличие от подростка, который в основном принадлежит еще к миру детства (что бы он сам об этом ни думал), и юноши, занимающего промежуточное положение между ребенком и взрослым, 18 – 23-летний человек является взрослым как в биологическом, так и в социальном отношении. Общество видит в нем уже не столько объект социализации, хотя, разумеется, продолжает его воспитывать, сколько ответственного субъекта общественно-производственной деятельности, оценивая его результаты по “взрослым” стандартам. Ведущей сферой деятельности становится теперь труд с вытекающей отсюда дифференциацией профессиональных ролей. Об этой возрастной группе уже нельзя говорить “вообще”: ее социально-психологические свойства зависят не столько от возраста, сколько от социально-профессионального положения. Образование, которое продолжается и на этом этапе развития, становится не общим, а специальным, профессиональным, причем сама учеба в вузе может в известном смысле рассматриваться как вид трудовой деятельности. Молодые люди приобретают большую или меньшую степень материальной независимости от родителей, обзаводятся собственными семьями. <...>

Но как многие юноши в каких-то отношениях еще остаются подростками, так и многие молодые люди сталкиваются с “юношескими” проблемами и в студенческие годы и много позже. Без учета этого обстоятельства нельзя понять ни молодых рабочих, ни студенчества. Кроме того, проблемы 18 – 23-летних ретроспективно бросают дополнительный свет на юношескую психологию».

Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2000. – С. 79 – 81.

«... По периодизации Д.Б. Эльконина, после стабильного подросткового возраста наступает следующий возрастной кризис. Это критический переход от подросткового к юношескому возрасту, а затем кризис 17-ти лет – переход к взрослости. Эти возрасты в гораздо меньшей степени представлены в отечественной психологической литературе именно как критические. Несмотря на интерес к этим завершающим детство точкам онтогенеза, очевидно, что их симптоматика в возрастном плане оказывается слишком разнородной, чтобы рассматривать ее как характеристику нормативных кризисов. Можно указать на исследования перехода к взрослости западных психологов, работающих в парадигме “жизненных задач”.

Особое внимание при исследовании подросткового возраста занимает проблема формирования идентичности. В детстве ребенок может судить о себе в соответствии с

позициями в разных сообществах и пространствах. Отношение к себе как к сыну или как к ученику может не совпадать, но подобное несовпадение не воспринимается как тревожащее. Можно сказать, что до подросткового возраста “Я” фрагментарно, осколочно или ситуационно зависимо. В подростковом возрасте встает новая задача развития – формирование целостной идентичности. Этот взгляд на проблемы подросткового возраста имел и рассмотрение Э. Эриксона. Позже проблема идентичности исследовалась многими авторами, наиболее известны работы Джеймса Марсиа.

Формирование идентичности, по Эриксону, есть процесс самоопределения. Идентичность (тождественность) может быть понята в двух измерениях – временном и ситуативно-ролевом. В первом измерении – временном – идентичность обеспечивает преемственность, связь прошлого, настоящего и будущего. В ситуативно-ролевом измерении идентичность составляет центральное образование, удерживающее в единстве многие ситуации и, соответственно, роли, в которых выступает человек. Человек, сформировавший идентичность, оказывается самотождественным, он остается самим собой независимо от ситуации действия, но он одновременно и адекватен ситуации, не теряя при этом своего лица.

Формирование идентичности (кризис идентичности) требует иногда от человека переосмысления своих связей с окружающими, своего места среди других людей. Особенно важна реструктуризация отношений с родителями, поскольку взрослеющий человек не может далее довольствоваться ролью опекаемого и управляемого.

Джеймс Марсиа выделил четыре основных варианта или состояния формирования идентичности, они получили названия статусов идентичности.

1. *Предрешенность* – принятие на себя обязательств, не проходя через кризис идентичности. Таким образом можно охарактеризовать статус идентичности тех людей, которым в силу внешних обстоятельств рано пришлось принять на себя преждевременную взрослость.

2. *Диффузия идентичности* – состояние избегания решений, отказ от поиска собственной идентичности, своеобразное продление детства.

3. *Мораторий* – собственно период построения своей идентичности, состояние поиска ответов на вопросы кто я, какой я.

4. *Достижение идентичности* – благополучное завершение кризиса идентичности – возникновение новой самотождественности.

В исследовании Л.И. Бершедовой рассматривается кризис 17-ти лет как захватывающий период от 15 до 18 лет. “Единство качественных преобразований в целостной системе отношений к миру, себе и людям детерминировано в этот критический период сложным процессом самоопределения как впервые возникающего явления, “аффективного центра” социальной ситуации развития”. Этот период рассматривается как особенный в онтогенезе, поскольку его содержанием является становление человека как субъекта собственного развития. Самоопределение в юности характеризуется двуплановостью, которая создает исходное противоречие, переживаемое как ценностно-смысловой кризис.

В целом можно высказать предположение, что чем младше ребенок, чем «древнее» возраст, тем определеннее и конкретнее его проявления. Напротив, чем выше продвигается индивид по «лестнице» возрастов, тем выше влияние конкретных обстоятельств индивидуальной жизни и социокультурных особенностей.

Возможно, социальная ситуация развития в юности и определяется встречей ребенка с изменяющимся миром (в противоположность другим возрастным кризисам, когда ребенок открывает для себя особую, новую, но устойчивую форму следующего возраста)».

Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Развитие субъективной реальности в онтогенезе: Учебное пособие для вузов. – М.: Школьная Пресса, 200. – С. 320 – 323.

«Феноменология кризиса юности»

На пороге самостоятельной жизни человек делает свой выбор – кем быть и каким быть; он психологически готов вступить в самостоятельную жизнь. С окончанием школы происходит «встреча» идеальных жизненных планов и социальной реальности (здесь и далее выделено авторами); юноши и девушки отстаивают, утверждают, подтверждают свой выбор.

Начало ступени индивидуализации по своему психологическому содержанию сходно с началом ступени персонализации. Поступление в школу также означало первое отделение ребенка от семьи и переход в социальную жизнь. Но все дети оказывались в одной и той же социальной структуре – школе. Общие правила школьной жизни становились для них основой построения их поведения и взаимоотношений.

С окончанием школы юноши и девушки делают второй шаг к отделению от семьи – они вступают в самостоятельную жизнь в обществе. В отличие от дошкольников, перед ними открываются, как правило, две возможности: продолжить образование или пойти работать. Об этой возрастной группе уже нельзя говорить “вообще”: ее социально-психологические свойства зависят не столько от паспортного возраста, сколько от социально-профессионального положения. Образование, которое продолжается и на этом этапе развития, является уже не общим, а специальным, профессиональным, даже учеба в вузе может рассматриваться как вид трудовой деятельности. Молодые люди приобретают большую или меньшую степень материальной независимости от родителей, обзаводятся собственными семьями.

Вхождение в самостоятельную жизнь в обществе, начало собственной индивидуальной биографии не проходит гладко и бесконфликтно. С поступлением в начальные, средние и высшие профессиональные учреждения, с началом трудовой деятельности начинается новая эпоха в жизни человека. Феноменология кризиса юности имеет свои особенности у юношей и девушек, ориентированных на продолжение образования и выбравших для себя самостоятельную трудовую деятельность. Но эта феноменология имеет и общие, сходные черты.

Для описания феноменологии кризиса юности необходимо указать исходные условия его развития. При выходе в самостоятельную жизнь перед молодыми людьми открывается широкое пространство приложения сил и способностей. Субъективно – весь мир перед ними и они войдут в него тем путем, который каждый наметил для себя. В своем выборе юноши и девушки выстроили перспективу своей жизни. Выход в самостоятельную жизнь начинается с реализации личных жизненных планов.

Наиболее очевидное проявление кризиса юности, перехода к самостоятельной жизни встречается у юношей и девушек, не поступивших в вузы или колледжи. Некоторым не прошедшим по конкурсу молодым людям кажется, что произошла непоправимая катастрофа: все их жизненные планы рухнули, поставленные цели недостижимы /.../.

Свои опасности и трудности подстерегают юношей и девушек, поступивших в учебные заведения и подтвердивших тем самым свои жизненные планы. Достижение первоначальной цели приносит удовлетворение. Но у тех, кто выбрал профессию не вполне продуманно, в дальнейшем часто возникают трудности: один не справляется с учебой, другой разочаровывается в специальности, третий сомневается в правильности выбора вуза. Процесс адаптации первокурсников к вузу обычно сопровождают отрицательные переживания, связанные с уходом вчерашних учеников из школьного коллектива с его взаимной помощью и моральной поддержкой; неподготовленностью к обучению в вузе; неумением осуществлять

психологическое саморегулирование собственного поведения и деятельности, усугубляемое отсутствием привычного, повседневного контроля педагогов; поиском оптимального режима труда и отдыха в новых условиях; налаживанием быта и самообслуживания, особенно при переходе из домашних условий в общежитие.

<...>

Для юношей и девушек, сделавших своим выбором практическую профессиональную деятельность, *трудности связаны прежде всего с расхождением идеальных представлений об условиях и содержании деятельности и реальным характером ее протекания.* Чем больше расхождение, тем сильнее внутренние переживания и конфликты. Но для всех юношей и девушек важно найти свое место в обществе, построить новые отношения с другими. Неудовлетворенность молодого человека существующими формами общения, неумение понять и выразить свои бурные, волнующие, но смутные переживания приводят к накоплению невысказанного, неосознанного, сокровенного. Из этих переживаний берут начало увлечения юношей и девушек ритмичной, выразительной музыкой, стихосложением, рисованием, которые и выступают способами творческого самовыражения и самопознания.

В кризисе юности молодые люди впервые сталкиваются с экзистенциальным кризисом — *кризисом смысла жизни.* Основной пафос этого периода — самоопределение, поиск своего места в жизни. В стадии кризиса юности актуальны вопросы о смысле жизни вообще и смысле своей жизни, о назначении человека, о собственном Я; вопросы, которые в философии относят к экзистенциальным /.../.

Отсутствие внутренних средств разрешения кризиса приводит к таким негативным вариантам развития, как наркомания, алкоголизм. Крайняя форма неспособности справиться с кризисом приводит к суициду. С этого периода начинается статистика самоубийств. Самоубийства фиксируются и в более раннем возрасте, но причины их иные: ссора с родителями, несчастная любовь, боязнь последствий необдуманных действий и т.п. Из протеста против массовости и обезличенности отношений взрослой жизни вырастают объединения и движения хиппи, рокеров, панков и т.п.

Важное место в индивидуальном развитии молодых людей занимают вопросы *профессионального самопознания.* В связи с доминированием в сознании студентов экзистенциальных вопросов, в избранной профессии в первую очередь вычлняются вопросы назначения и сущности профессии, ее общественной, культурной и социальной ценности, профессиональных норм и ценностей, самоопределения и самопознания».

Литература

Основная

1. Обухова Л.Ф. Возрастная психология. Учебник. Изд. 4. - М.: Педагогическое общество России, 2004. С. 338-361
2. Психология подростка. Полное руководство / Под ред. А.А. Реана – СПб.: прайм-Еврознак, 2003. С.116-123.
3. Психология развития: Учеб. для студ. высш. психол. учеб. заведений /Т.Д. Марцинковская, Т.М. Марютина, Т.Г. Стефаненко и др.; Под ред. Т.Д. Марцинковской. – 2-е изд., перераб. и доп. – М.: Издательский центр «Академия», 2005.
4. Ремшмидт Х.. Подростковый и юношеский возраст: проблемы становления личности: Пер. с нем. – М.: Мир, 1994. – 320 с.
5. Слободчиков В.И., Исаев Е.И. Основы психологической антропологии. Психология развития человека: Учебное пособие для вузов. – М., 2000.
6. Шаповаленко И.В.. Возрастная психология. М., 2004.
7. Эриксон Э. Идентичность: юность и кризис: Пер. с англ.. / Общ. ред. и предисл. Толстых А.В. – М.: Издательская группа «Прогресс», 1996.

Дополнительная

1. Кон И.С. Психология юношеского возраста: (Проблемы формирования личности). Учеб. пособие для студ. пед. ин-тов. – М.: Просвещение, 1979.
2. Кон И.С. Психология ранней юности: Кн. для учителей. – М.: Просвещение, 1989.
3. Крайг Г., Бокум Д. Психология развития. - 9-е изд. - СПб.: Питер, 2005. – С. 492-556.
4. Личко А.Е. Типы акцентуации характера и психопатий у подростков. М., 1999.
5. Лойтер С.М. Феномен детской субкультуры. – Петрозаводск, 1999.
6. Мир детства: Подросток. - М.: Педагогика, 1989.
7. Ремшмидт Х. Подростковый и юношеский возраст: Проблемы становления личности. - М.: Мир, 1994.
8. Поливанова К.Н. Психология возрастных кризисов: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. – М.: Издательский центр «Академия», 2000.
9. Психология современного подростка. / Под ред. Фельдштейна Д.И. – М., 1987. с 36-63.
10. Рождественская И.А. Как понять подростка. - М., 1995.
11. Учителям и родителям о психологии подростка./ Под ред. Аракелова Г.Г. - М.: Высшая школа, 1990.
12. Фельдштейн Д.И. Психология воспитания подростка. - М.: Знание, 1978.
13. Фролов Ю.И. Психология подростка. - М., 1997.
14. Шэффер Д. Дети и подростки: психология развития. – 6-е изд. – СПб.: Питер, 2003.

КАК НАПИСАТЬ НАУЧНЫЙ ТЕКСТ

Можно выделить несколько видов научных публикаций: монографии, статьи и тезисные сообщения, сообщения докладов.

Тезисы сообщения – это краткие публикации, как правило, содержащие 1-2 страницы (печатного текста).

Стендовый доклад - это краткие публикации, как правило, содержащие 2-3 страницы (печатного текста).

Научные статьи должны содержать краткий, но достаточный для понимания отчет о проведенном исследовании (теоретического или практического) и объективное обсуждение его значения (3,5-10 стр. печатного текста). Отчет должен содержать достаточное количество данных и ссылок на опубликованные источники информации, чтобы читателям можно было оценить и самим проверить работу. Написать хорошую статью – значит достичь этих целей.

Чтобы написать хорошую статью необходимо соблюдать стандарты построения общего плана научной публикации и требования научного стиля речи. Основные черты научного стиля: логичность, однозначность, объективность.

ОСНОВНАЯ СТРУКТУРА СОДЕРЖАНИЯ СТАТЬИ

В статье следует сжато и четко изложить современное состояние вопроса, цель работы, методику исследования, результаты и обсуждение полученных данных. Это могут быть результаты собственных теоретических и/или экспериментальных исследований, а также аналитический обзор информации в рассматриваемой области.

Статья, как правило, включает в себя:

- аннотацию;
- введение;
- методы исследований;
- основные результаты и их обсуждение;
- заключение (выводы);
- список цитированных источников.

Название (заглавие) – очень важный элемент статьи. По названию судят обо всей работе. Поэтому заглавие статьи должно полностью отражать ее содержание. Правильнее будет, если Вы начнете работу над названием после написания статьи, когда поймали саму суть статьи, ее основную идею.

Аннотация. Она выполняет функцию расширенного названия статьи и повествует о содержании работы. Аннотация показывает, что, по мнению автора, наиболее ценно и применимо в выполненной им работе. Плохо написанная аннотация может испортить впечатление от хорошей статьи.

Во **Введении** должна быть обоснована актуальность рассматриваемого вопроса (что Вы рассматриваете и зачем?) и новизна работы, если позволяет объем статьи можно конкретизировать цель и задачи исследований, а также следует привести известные способы решения вопроса и их недостатки.

Актуальность темы – степень ее важности в данный момент и в данной ситуации для решения данной проблемы (задачи, вопроса). Это способность ее результатов быть применимыми для решения достаточно значимых научно-практических задач.

Новизна – это то, что отличает результат данной работы от результатов других авторов.

Цели и задачи исследований. Важно, чтобы при выборе темы четко осознавать те цели и задачи, которые автор ставит перед своей работой. Работа должна содержать определенную идею, ключевую мысль, которой, собственно говоря, и посвящается само исследование. Формулировка цели исследования - следующий элемент разработки программы. Дабы успешно и с минимальными затратами времени справиться с формулировкой цели, нужно ответить себе на вопрос: "что ты хочешь создать в итоге организуемого исследования?" Этим итогом могут быть: новая методика, классификация, новая программа или учебный план, алгоритм, структура, новый вариант известной технологии, методическая разработка и т.д. Очевидно, что цель любой работы, как правило, начинается с глаголов:

- выяснить...
- выявить...
- сформировать...
- обосновать...
- проверить...
- определить...
- создать...
- построить... [6]

Задачи – это, как правило, конкретизированные или более частные цели. Цель, подобно вееру, разветвляется в комплексе взаимосвязанных задач. [3]

Основная часть, включает само исследование, его результаты, практические рекомендации. От самостоятельного исследователя требуется умение:

- пользоваться имеющимися средствами для проведения исследования или создавать свои, новые средства.
- разобраться в полученных результатах и понять, что нового и полезного дало исследование.

В работе, посвященной экспериментальным (практическим) исследованиям, автор обязан описать методику экспериментов, оценить точность и воспроизводимость полученных результатов. Если это не сделано, то достоверность представленных результатов сомнительна. Чтение такой статьи становится бессмысленной тратой времени.

Важнейшим элементом работы над статьей является представление результатов работы и их физическое объяснение. Необходимо представить результаты в наглядной форме: в виде таблиц, графиков, диаграмм.

Большинство авторов избегают упоминать об экспериментах с отрицательным результатом. Между тем, такие эксперименты, особенно в области технологии, иногда поучительнее экспериментов с положительным исходом. Технология – это наука, в которой, в отличие от математики, бывает так, что минус плюс минус дают плюс. Например, технологический процесс имеет два существенных недостатка, но, тем не менее, обеспечивает необходимое качество продукции. Если устранить только один недостаток, то, как правило, процесс даст сбой и возникнет брак в производстве. [5]

В статье о каком-либо технологическом процессе автору следует рассмотреть виды брака и методы его устранения. Технолог вырастает в специалиста высокой квалификации, если он исследует причины возникновения брака в производстве и разрабатывает методы его устранения.

Заключение содержит краткую формулировку результатов, полученных в ходе работы. В заключении, как правило, автор исследования суммирует результаты осмысления темы, выводы, обобщения и рекомендации, которые вытекают из его работы, подчеркивает их практическую значимость, а также определяет основные направления для дальнейшего исследования в этой области знаний.

Выводы (в место заключения) обычно пишутся, если статья основана на экспериментальных данных и является результатом многолетнего труда. Выводы не могут быть слишком многочисленными. Достаточно трех-пяти ценных для науки и производства выводов, полученных в итоге нескольких лет работы над темой. Выводы должны иметь характер тезисов. Их нельзя отождествлять с аннотацией, у них разные функции. Выводы должны показывать, что получено, а аннотация – что сделано. [2]

Список литературы – это перечень книг, журналов, статей с указанием основных данных (место и год выхода, издательство и др.).

Ссылки в статье на литературные источники можно оформить тремя способами: 1) выразить в круглых скобках внутри самого текста (это может быть газетный или журнальный материал). В целом, литературное оформление материалов исследования следует рассматривать весьма ответственным делом. Библиографический список выстраивается в конце статьи по алфавиту фамилий авторов или названий документов.

Основные элементы библиографического описания приводятся в следующей последовательности: фамилия автора и его инициалы, название книги без кавычек, место издания, название издательства, год издания, номер (номера) страницы.

Примеры библиографического описания источника:

1. Закон РФ № 3266-1 «Об образовании» от 10 июля 1992 г.
2. Вербицкий, А.А. О структуре и содержании диссертационных исследований / А.А. Вербицкий // Педагогика. – 1994. – № 3. – С. 71-78.
3. Коньков, А.А. Руководство по организации научно-исследовательской работы студентов. Учебное пособие / А.А. Коньков. – М.: МИИ ВТ, 1988. – 48 с.

ЭТО ТОЖЕ ВАЖНО

Правила цитирования

Цитата является точной, дословной выдержкой из какого-либо текста, включенного в собственный текст. Цитаты, как правило, приводятся только для подтверждения аргументов или описаний автора. При цитировании наибольшего внимания заслуживает современная литература и первоисточники. Вторичную литературу следует цитировать как можно экономнее, например, для того, чтобы оспорить некоторые выводы авторов.

Изложение материала статьи

Необходимо представлять своего читателя и заранее знать, кому адресована статья. Автор должен так написать о том, что неизвестно другим, чтобы это неизвестное стало ясным читателю в такой же степени, как и ему самому. Автору оригинальной работы следует разъяснить читателю ее наиболее трудные места. Если же она является развитием уже известных работ (и не только самого автора), то нет смысла затруднять читателя их пересказом, а лучше адресовать его к первоисточникам. Важно показать авторское отношение к публикуемому материалу, особенно сейчас, в связи широким использованием Интернета. Необходимы анализ и обобщение, а также критическое отношение автора к имеющимся в его распоряжении материалам.

Главным в изложении, как отмечал еще А. С. Пушкин, являются точность и краткость. «Словам должно быть тесно, а мыслям просторно» (Н. А. Некрасов). Важны стройность изложения и отсутствие логических разрывов. Красной линией статьи должен стать общий ход мыслей автора. Текст полезно разбить на отдельные рубрики. Это облегчит читателю нахождение требуемого материала. Однако рубрики не должны быть излишне мелкими. [8]

Терминология

Автор должен стремиться быть однозначно понятым. Для этого ему необходимо следовать определенным правилам:

- употреблять только самые ясные и однозначные термины;

- при использовании слова, имеющего два значения, сначала следует определить, в каком из них оно будет применено [1].

Не следует злоупотреблять иноязычными терминами. Как правило, они не являются синонимами родных слов, между ними обычно имеются смысловые оттенки.

Язык изложения

Научная статья должна быть написана живым, образным языком, что всегда отличает научные работы от не относящихся к таковым. Многие серьезные научные труды написаны так интересно, что читаются, как хороший детективный роман.

Необходимо безжалостно истреблять в тексте лишние слова: «в целях» вместо «для», «весь технологический процесс в целом» и т.д. Следует также устранять всякие «загадочные» термины. Следует также избегать ненужной возвратной формы глаголов.

Как писать?

Начинающему автору необходимо свыкнуться с мыслью, что подлинная работа над статьей начинается сразу после написания первого варианта. Надо безжалостно вычеркивать все лишнее, подбирать правильные выражения мыслей, убирать все непонятное и имеющее двойной смысл. Но и трех-четыре переделки текста может оказаться мало.

Многие авторы придерживаются следующего способа написания научной статьи. Сначала нужно записать все, что приходит в голову в данный момент. Пусть это будет написано плохо, здесь важнее свежесть впечатления. После этого черновик кладут в стол и на некоторое время забывают о нем. И только затем начинается авторское редактирование: переделывание, вычеркивание, вставление нового материала. И так несколько раз. Эта работа заканчивается не тогда, когда в статью уже нечего добавить, а когда из нее уже нельзя ничего выбросить. «С маху» не пишет ни один серьезный исследователь. Все испытывают трудности при изложении.

Для того чтобы подчеркнуть направление вашей мысли при написании статьи и сделать более наглядной его логическую структуру, вы можете использовать различные вводные слова и фразы:

Во-первых,... Во-вторых,... В-третьих...

Кроме того

Наконец

Затем

Вновь

Далее

Более того

Вместе с тем

В добавление к вышесказанному

В уточнение к вышесказанному

Также

В то же время

Вместе с тем

Соответственно

Подобным образом

Следовательно

В сходной манере

Отсюда следует

Таким образом

Между тем

Тем не менее

Однако

С другой стороны

В целом

Подводя итоги

В заключение

Итак

Поэтому

Однако не следует злоупотреблять вводными фразами начинать с них каждое предложение. [8]

Техническая сторона оформления статьи

Правильно оформленная работа облегчает восприятие Вашей статьи. Есть некоторые правила, которых надо соблюдать:

- после заголовка (подзаголовка), располагаемого посередине строки, точка не ставится. Также не допускается подчеркивание заголовка и переносы в словах заголовка;
- страницы нумеруются в нарастающем порядке;
- правила сокращения слов и словосочетаний. Применение сокращенных словосочетаний регламентируется ГОСТ 7.12-93 «Сокращение русских слов и словосочетаний в библиографическом описании». Кроме того, имеются общепринятые правила сокращения слов и выражений, применяемые при написании курсовых работ, рефератов, диссертаций, статей. При этом используются следующие способы:

1. Пишут лишь первые буквы слова (например, "гл." - глава, "св." - святой, "ст." - статья).
2. Оставляют лишь первую букву слова (например, век - "в.", год - "г.).
3. Оставляют только часть слова без окончания и суффикса (например, "абз." - абзац, "сов." - советский).
4. Пропускают сразу несколько букв в середине слова, а вместо них ставят дефис (например, университет - "ун-т", издательство - "изд-во").

Нужно быть внимательным при использовании и таких трех видов сокращений, как буквенные аббревиатуры, сложносокращенные слова, условные географические сокращения по начальным буквам слов или по частям слов.

Таковыми аббревиатурами удобно пользоваться, так как они составляются из общеизвестных словообразований (например, "ВУЗ", "профсоюз"). Если необходимо обозначить свой сложный термин такой аббревиатурой, то в этом случае ее следует указывать сразу же после данного сложного термина. Например, "средства массовой информации (СМИ)". Далее этой аббревиатурой можно пользоваться без расшифровки.

При написании научных работ необходимо соблюдать общепринятые графические сокращения по начальным буквам слов или по частям таких слов: "и т.д." (и так далее), "и т.п." (и тому подобное), "и др." (и другое), "т.е." (то есть), "и пр." (и прочее), "вв." (века), "гг." (годы), "н.э." (нашей эры), "обл." (область), "гр." (гражданин), "доц." (доцент), "акад." (академик). При сносках и ссылках на источники употребляются такие сокращения, как "ст.ст." (статьи), "см." (смотри), "ср." (сравни), "напр." (например), "т.т." (тома).

Следует иметь также ввиду, что внутри самих предложений такие слова, как "и другие", "и тому подобное", "и прочее" не принято сокращать. Не допускаются сокращения слов "так называемый" (т.н.), "так как" (т.к.), "например" (напр.), "около" (ок.), "формула" (ф-ла). [7]

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Хорошо сделанная статья является логическим завершением выполненной работы. Поэтому, наряду с совершенствованием в исследовательской работе, необходимо постоянно учиться писать статьи. Подведем итог. Так как же работать над статьей?

- Составьте подробный план построения статьи.
- Разыщите всю необходимую информацию (статьи, книги, патенты и др.) и проанализируйте ее.
- Напишите введение, в котором сформулируйте необходимость проведения работы и ее основные направления.
- Поработайте над названием статьи.
- В основной части статьи опишите методику экспериментов, полученные результаты и дайте их физическое объяснение.
- Составьте список литературы.
- Сделайте выводы.
- Напишите аннотацию.
- Проведите авторское редактирование.
- Сократите все, что не несет полезной информации, вычеркните лишние слова, непонятные термины, неясности.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

КАК ПИСАТЬ НАУЧНЫЙ ДОКЛАД

Научный доклад – это развернутое публичное выступление по определенной теме, базирующееся на данных теоретических или практических изысканий. Многие студенты ошибочно считают доклад сообщением по заданной теме, в качестве которого можно представить отрывок из курсовой работы или диплома. Однако научный доклад является самостоятельным видом работы, требующей отдельной подготовки.

Требования к оформлению письменного доклада

Введение (формулируется суть исследуемой проблемы, обосновывается выбор темы, определяются ее значимость и актуальность, указываются цель и задачи доклада, дается характеристика используемой литературы)

Основная часть (каждый раздел ее доказательно раскрывает исследуемый вопрос)

Заключение (подводятся итоги или делается обобщенный вывод по теме доклада)

Список литературы

В докладе соединяются три качества исследователя: умение провести исследование, умение преподнести результаты слушателям и квалифицированно ответить на вопросы.

Отличительной чертой доклада является научный, академический стиль изложения материала. Академический стиль - это совершенно особый способ подачи текстового материала, наиболее подходящий для написания учебных и научных работ. Данный стиль определяет следующие нормы: предложения могут быть длинными и сложными; часто употребляются слова иностранного происхождения, различные термины; употребляются вводные конструкции типа "по всей видимости", "на наш взгляд"; авторская позиция должна быть как можно менее выражена, то есть должны отсутствовать местоимения "я", "моя (точка зрения)"; в тексте могут встречаться штампы и общие слова.

Этапы работы над докладом

Подбор и изучение основных источников по теме (рекомендуется использовать не менее 8 - 10 источников).

Составление библиографии.

Обработка и систематизация материала.

Подготовка выводов и обобщений.
Разработка плана доклада.
Написание.
Публичное выступление с результатами исследования.

КАК ПОДГОТОВИТЬ СООБЩЕНИЕ (ДОКЛАД)

1. Уясните для себя суть темы, которая вам предложена.
2. Тщательно изучите материал учебника по данной теме, чтобы легче ориентироваться в необходимой вам литературе и не сделать элементарных ошибок. Подберите и изучите материалы по теме. Составьте библиографию. При работе над докладом рекомендуется использовать 8-10 источников. Необходимую литературу вы можете получить в библиотеке или найти в сети интернет. Если вы пользуетесь электронными источниками, позаботьтесь о достоверности предоставляемых ими данных. Любительские сайты и Википедия могут содержать фактические ошибки. Полного доверия заслуживают ресурсы с публикациями научных конференций и сайты научных журналов.
3. Изучите подобранный материал (по возможности работайте с карандашом), выделяя самое главное по ходу чтения. Составьте план доклада. В него обязательно должны входить такие пункты как «Введение» и «Заключение» или «Выводы». Основная часть доклада также может состоять из нескольких частей, которые необходимо изложить достаточно кратко, поскольку доклад предполагает устное выступление длиной 10-15 минут.
4. Напишите текст доклада. При написании доклада помните:
 - выбирайте только интересную и понятную информацию;
 - не используйте неясных терминов и специальных выражений;
 - информация должна относиться к теме;
 - не делайте сообщение очень громоздким;
 - придерживайтесь научного стиля изложения;
 - грамотно оформляйте цитаты из научной литературы. Поскольку нет единых требований к оформлению научной работы, обязательно возьмите образцы оформления цитат и списка литературы у научного руководителя или на кафедре, по предмету которой вы готовите доклад.
5. Помните, что научный доклад не является рефератом, поэтому он должен основываться не только на цитировании работ признанных ученых, но и отражать ваш взгляд на проблему. Очень хорошо, если в доклад будут включены результаты проведенных вами экспериментов или собранные вами социологические сведения
6. В конце сообщения (доклада), по возможности, перечислите литературу, которой вы пользовались при подготовке.
7. При оформлении используйте только необходимые, относящиеся к теме рисунки и схемы.

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Эссе - это прозаическое сочинение небольшого объема и свободной композиции, выражающее индивидуальные впечатления и соображения по конкретному поводу или вопросу и заведомо не претендующее на определяющую или исчерпывающую трактовку предмета.

Эссе - это прозаическое сочинение небольшого объема и свободной композиции, трактующее частную тему и представляющее попытку передать индивидуальные впечатления и соображения, так или иначе с нею связанные.

Некоторые признаки эссе:

- наличие конкретной темы или вопроса.
- выражение индивидуальных впечатлений и соображений по конкретному поводу или вопросу.
- как правило, предполагает новое, субъективно окрашенное слово о чем-либо, такое произведение может иметь философский, историко-биографический, публицистический, литературно-критический, научно-популярный или чисто беллетристический характер.
- в содержании эссе оцениваются в первую очередь личность автора - его мировоззрение, мысли и чувства.

Классификация

С точки зрения содержания эссе бывают:

- философскими,
- литературно-критическими,
- историческими,
- художественными,
- художественно-публицистическими,
- духовно-религиозными и др.

По литературной форме предстают в виде:

- рецензии,
- лирической миниатюры,
- заметки,
- странички из дневника,
- письма и др.

Различают также следующие типы:

- описательные,
- повествовательные,
- рефлексивные,
- критические,
- аналитические и др.

Наконец, предложена классификация на две большие группы:

- личностное, субъективное, где основным элементом является раскрытие той или иной стороны авторской личности,
- объективное, где личностное начало подчинено предмету описания или какой-то идее.

Эссе молодого специалиста на определенную тему принадлежит ко второй группе.

Признаки эссе

Можно выделить некоторые общие признаки (особенности) жанра:

Небольшой объем. Каких-либо жестких границ, конечно, не существует. Объем - от трех до семи страниц компьютерного текста.

Конкретная тема и подчеркнута субъективная ее трактовка. Тема эссе всегда конкретна. Оно не может содержать много тем или идей (мыслей), и отражает только один вариант, одну мысль. И развивает ее. Это ответ на один вопрос.

Свободная композиция - важная особенность жанра. Исследователи отмечают, что эссе по своей природе устроено так, что не терпит никаких формальных рамок.

Непринужденность повествования. Автору такого произведения важно установить доверительный стиль общения с читателем; чтобы быть понятым, он избегает намеренно усложненных, неясных, излишне строгих построений. Исследователи отмечают, что хорошее эссе может написать только тот, кто свободно владеет темой, видит ее с различных сторон и готов предъявить читателю не исчерпывающий, но многоаспектный взгляд на явление, ставшее отправной точкой его размышлений.

Склонность к парадоксам. Эссе призвано удивить читателя (слушателя) - это, по мнению многих исследователей, его обязательное качество. Отправной точкой для размышлений, нередко является афористическое, яркое высказывание или парадоксальное определение, буквально сталкивающее на первый взгляд бесспорные, но взаимоисключающие друг друга утверждения, характеристики, тезисы.

Внутреннее смысловое единство. Возможно, это один из парадоксов жанра. Свободное по композиции, ориентированное на субъективность, произведение вместе с тем обладает внутренним смысловым единством, т.е. согласованностью ключевых тезисов и утверждений, внутренней гармонией аргументов и ассоциаций, непротиворечивостью тех суждений, в которых выражена личностная позиция автора.

Ориентация на разговорную речь. В то же время необходимо избегать употребления сленга, шаблонных фраз, сокращения слов, чересчур легкомысленного тона. Язык, употребляемый при написании, должен восприниматься серьезно.

Важно определить (уяснить) тему, желаемый объем и цели каждого параграфа. Начните с главной идеи или яркой фразы. Задача - сразу захватить внимание читателя (слушателя). Здесь часто применяется сравнительная аллегория, когда неожиданный факт или событие связывается с основной темой.

Структура и план

Структура определяется предъявляемыми требованиями:

- мысли автора по проблеме излагаются в форме кратких тезисов (Т).
- мысль должна быть подкреплена доказательствами - поэтому за тезисом следуют аргументы (А).

Аргументы - это факты, явления общественной жизни, события, жизненные ситуации и жизненный опыт, научные доказательства, ссылки на мнение ученых и др. Лучше приводить два аргумента в пользу каждого тезиса: один аргумент кажется неубедительным, три аргумента могут "перегрузить" изложение, выполненное в жанре, ориентированном на краткость и образность.

Таким образом, эссе приобретает кольцевую структуру (количество тезисов и аргументов зависит от темы, избранного плана, логики развития мысли):

вступление
тезис, аргументы
тезис, аргументы
тезис, аргументы
заключение.

При написании важно также учитывать следующие моменты:

1. Вступление и заключение должны фокусировать внимание на проблеме (во вступлении она ставится, в заключении - резюмируется мнение автора).

2. Необходимо выделение абзацев, красных строк, установление логической связи абзацев: так достигается целостность работы.

3. Стиль изложения: эмоциональность, экспрессивность, художественность. Специалисты полагают, что должный эффект обеспечивают короткие, простые, разнообразные по интонации предложения, умелое использование "самого современного" знака препинания - тире. Впрочем, стиль отражает особенности личности, об этом тоже полезно помнить.

Правила написания эссе

1. Из формальных правил можно назвать только одно - **наличие заголовка**.

2. **Внутренняя структура** может быть произвольной. Поскольку это малая форма письменной работы, то не требуется обязательное повторение выводов в конце, они могут быть включены в основной текст или в заголовок.

Аргументация может предшествовать формулировке проблемы. Формулировка проблемы может совпадать с окончательным выводом.

3. **Адресация.** Эссе адресовано любому читателю, поэтому может начинаться с "Я хочу рассказать о...", а заканчиваться "Я пришел к следующим выводам...". Эссе - это реплика, адресованная подготовленному читателю (слушателю). То есть человеку, который в общих чертах уже представляет, о чем пойдет речь. Это позволяет автору сосредоточиться на раскрытии нового и не загромождать изложение служебными деталями.

Ошибки

В отличие от тестов, эссе не предполагают формата multiple-choice (когда вам на выбор предлагается несколько вариантов ответа). Написание не ограничено по времени, вы можете переписывать его много раз, попросить друзей прочитать его. Воспользуйтесь всеми возможностями и постарайтесь избежать распространенных ошибок.

Плохая проверка. Не думайте, что можно ограничиться лишь проверкой правописания. Перечитайте и убедитесь в том, что там нет каких-либо двусмысленных выражений, неудачных оборотов и т. д. Примеры, которые не стоит "брать на заметку", "Я горжусь тем, что смог противостоять употреблению наркотиков, алкоголя, табака".

Утомительные предисловия. Недостаточное количество деталей. Слишком часто интересное эссе проигрывает в том, что представляет собой перечисление утверждений без иллюстрации их примерами. Для него характерны обычные клише: важность усердной работы и упорства, учеба на ошибках и т. д.

Многословие. Эссе ограничены определенным количеством слов, поэтому вам необходимо разумно распорядиться этим объемом. Иногда это означает отказ от каких-то идей или подробностей, особенно, если они уже где-то упоминались или не имеют непосредственного отношения к делу. Такие вещи только отвлекают внимание читателя (слушателя) и затмевают основную тему.

Длинные фразы. Чем длиннее предложение, тем лучше - так считают некоторые кандидаты. Однако это далеко от истины. Длинные фразы еще не доказывают правоту автора, а короткие предложения часто производят больший эффект. Лучше всего, когда длинные фразы чередуются с короткими. Попробуйте прочитать эссе вслух. Если почувствуете, что у вас перехватывает дыхание, разбейте параграф на более мелкие абзацы.

Когда вы закончите писать, сделайте такое упражнение. Присвойте каждому абзацу букву: либо S (short), либо M (medium), либо L (long). S - менее 10 слов, M - менее 20 слов, L - 20 и более слов.

Правильным является следующий или похожий порядок букв - M S M L M S.

Неправильным является такая последовательность: S S S M L L L.

Не перегружайте эссе. При написании отбросьте слова из энциклопедий. Неправильное употребление таких слов отвлекает внимание читателя, приуменьшает значение вашего произведения.

Избегая подобных распространенных ошибок, вы сможете заинтересовать экспертную комиссию (работодателя) своим опытом.

Проверка

Огромное значение при написании эссе имеет проверка первой его версии. При написании черновика ваша главная задача заключается в том, чтобы выработать аргументацию, отшлифовать основные мысли и расположить их в строгой последовательности, сопровождая их иллюстративными материалами или вспомогательными данными и т.д. Написав первый вариант, дайте ему день или два отлежаться, а затем вернитесь к работе по проверке и улучшению, на "свежую голову".

При проверке, обратите внимание на следующие важные моменты:

1. Прежде всего, важно помнить, что это субъективный жанр, поэтому и оценка его может быть субъективной. Не стоит ориентироваться на всех сразу.

2. Представленные данные. Независимо от того, на какой вопрос вы отвечаете, вам нужно достичь определенных целей. От вас ожидают того, что при написании вы будете иметь в виду следующее:

- Ответил ли я на заданный вопрос?
- Насколько понятно и точно я изложил свои мысли?
- Естественно ли звучит то, что я написал, нет ли где ошибок?

3. Детали. Все, что вы напишете, необходимо подтверждать примерами, делать ссылки. Детали сделают вас интересными, уникальными, специфичными.

КАК СОЗДАТЬ ПАМЯТКУ

Слово «памятка» в словарях русского языка определяется как «книжечка, содержащая короткие наставления о чем-нибудь, руководство к чему-нибудь».

В современном понятии памятка — это средство вербальной и/или визуальной передачи информации, краткое изложение какого-либо вопроса или проблемы, а также самые важные сведения, которыми надо руководствоваться в определенных жизненных ситуациях или при выполнении определенной операции.

Памятка относится к особому речевому жанру, не только информационному, но и оказывающему воздействие на эмоции и эстетические чувства людей.

Памятка может включать в себя:

- факты по проблеме,
- советы,
- алгоритм действий в определенных случаях,
- информацию об адресах и телефонах специализированных лечебно-профилактических и других учреждений и т.п.

Используются памятки в ситуациях, когда нет возможности непосредственного общения с аудиторией, и как дополнение к общению.

Виды памяток

1. Памятка-алгоритм, в которой все предлагаемые действия довольно жестко фиксированы, их последовательность обязательна.

2. Памятка-инструкция, в которой даются вполне конкретные указания о необходимости конкретных действий, шагов.

3. Памятка-совет, рекомендация. В ней целевая группа получает рекомендации о том, при каких условиях то или иное действие (деятельность) осуществляется успешно (например, как сохранить доверительные отношения с ребенком, как сознательно ограничить употребление алкогольных напитков; способы быстрого снятия стресса и т.п.).

4. Памятка-разъяснение, в которой опровергаются устоявшиеся мнения и стереотипы и утверждаются другие, основанные на более современных научных исследованиях.

5. Памятка-стимул, доминантой которой является стимулирование человека, раскрытие перспектив его деятельности и т.п. (например, сопоставление жизни с наркотиками и без них).

6. Памятка «вопрос-ответ».

Деление это условно, поскольку в каждом виде памяток есть общее: информация, представленная с помощью выразительных средств. Выбор той или иной модели содержательной части и художественного оформления во многом зависит от целеполагания, тематики, характера целевой аудитории, представлений и вкусов создателей данной памятки.

Рекомендации по составлению памяток

1. Разрабатывая информационное сообщение, всегда опирайтесь на вопросы:

- чего мы хотим добиться?
- что люди должны понять в результате?
- какие действия они должны предпринять?

2. Четко следуйте цели. Включайте в памятку материал, относящийся только к теме, иначе он отвлечет от основной идеи вашего сообщения. Следует помнить, что небольшой объем информации, как правило, не позволяет в тексте одной памятки

затрагивать слишком много аспектов проблемы. Целесообразнее выделить лишь один из них и именно ему посвятить содержание памятки.

3. *Особое внимание уделяйте правильно составленному и рационально размещенному тексту.* Текст памятки должен быть написан живым, ясным, доступным неспециалисту языком; предложения - краткими, набранными небольшими блоками; шрифт – простым, легко читаемым. Ни в коем случае нельзя набирать текст декоративным, трудноразличимым шрифтом. Иллюстрации, ключевые слова, тематические строки информационного сообщения должны быть простыми и ясными. Все незнакомые специальные термины лучше объяснять. Текст нужно представить на проверку нескольким читателям, чтобы убедиться, что он не содержит двусмысленных фраз.

4. *Очень важно выбрать ту цветовую гамму, на фоне которой текст будет восприниматься лучшим образом.* Для облегчения восприятия материала используйте не слишком сложное оформление и эффективные цвета. Цвет может служить для выделения наиболее важной информации. Выбирайте его осторожно, поскольку разные цвета вызывают разные эмоции, могут ассоциироваться с определенными идеями, образами.

5. *Вычитайте текст будущей памятки,* т.к. грамматическая ошибка или стилистическая неточность могут вызвать недоверие к материалу.

6. *Иллюстрация в памятке всегда привлекает внимание.* Могут использоваться эффектные сюжетные снимки, рисунок, диаграмма и т.п. Используемые зрительные образы должны обладать определенной силой воздействия.

7. *Структурно текст памятки обычно представляет следующие блоки:*

- заголовок (должен быть точным, кратким, набираться большими буквами; его цель — привлечь внимание); здесь же может быть указание, кому предназначена памятка (для подростков, для родителей, для педагогов и т.д.);
- ведущий абзац (интригует, стимулирует читать текст дальше);
- средний абзац (развивает понимание и оценку предмета, отвечает на все вопросы);
- заключительный абзац (дает понять, какое действие от читателя *желательно*).

8. *Материал памятки подбирается с расчетом на конкретную аудиторию.* Внимание к той или иной информации зависит от того, насколько значимые сведения она содержит для определенной группы людей. И, например, памятка, призывающая подростков не употреблять наркотики, не курить и т.п., должна отличаться от памятки, обращенной по этой же проблеме к их родителям.

9. *Идейное содержание материалов памятки не должно вызывать у людей страха и отрицательных эмоций.* При составлении памяток для детско-подростковой аудитории крайне важным является принцип преимущественного позитива в изложении материала. Надо показать подростку не то, как плохо курить, а как хорошо быть здоровым; раскрыть преимущества жизни, свободной от никотина.

10. *Необходимо осуществлять четкий, жесткий контроль также за тиражированием и распространением памяток.* Ибо то отрицательное воздействие, которое способна принести непроверенная информация или информация, поданная не с тем акцентом и не той группе пользователей, способна повлечь за собой нарушение одного из краеугольных принципов профилактики - принципа «Не навреди!». С этой целью следует редактировать содержание и оформление готовых к выходу в свет памяток. В конце или в начале памятки обязательны выходные данные: указание на ее разработчиков.

11. *Убедительность материалов памятки* зависит не от длинного перечня правил, советов, запретов и рекомендаций, не от сухой назидательности, а от того, насколько интересен и несложен текст. Можно «оживить» его, используя афоризм, четверостишие.

СЕКРЕТЫ ЛЮБВИ И ВЗАИМОПОНИМАНИЯ



Любите меня и
позволяйте мне
любить вас
Любите меня, даже
когда я плохой
Говорите мне,
что вы меня любите,
даже если вам не
нравится то, что я
делаю

Прощайте меня
Говорите мне, что вы
меня понимаете,
даже если я ошибаюсь

Верьте мне
С вашей помощью
у меня все получится
Говорите мне, что я
вам нравлюсь

ТАЙНЫЕ МЕЧТЫ
КАЖДОГО РЕБЕНКА



Говорите,
что я единственный,
что вы всегда
будете любить меня,
что бы ни случилось
Не давайте мне
того, что вы
сами не имеете



Спросите меня, что я
делал сегодня в
детском саду
Разговаривайте со
мной, спрашивайте
мое мнение
Учите меня, что
хорошо и что плохо

Делитесь со мной
своими планами
Пожалуйста, не
сравнивайте меня с
другими
Наказывайте меня,
когда я поступаю
плохо
Хвалите меня, когда я
поступаю хорошо



Обещаю,
что я научусь говорить
"извините", "пожалуй-
ста" и "спасибо"
Я знаю
ещё некоторые
замечательные слова
"Я люблю тебя, мама
и
я люблю тебя, папа"

Помните, что самое большое
родительское счастье – видеть
состоявшихся, умных и благодарных
детей!