

DOI: 10.12731/2218-7405-2013-9-17

УДК 159.922

ВОЗРАСТНЫЕ АСПЕКТЫ ЛИЧНОСТНОГО РАЗВИТИЯ

**(на примере перехода от младшего школьного к младшему подростковому
периоду развития)**

Катерина А.А.

Проведен анализ взаимосвязи особенностей детей разных психологических возрастов. Учитывались следующие положения, выдвинутые Е.Е. Кравцовой о том, что существуют три сферы, в которых происходят качественные изменения при переходе от одного периода к другому. первая сфера – общение со взрослым Оно, по мнению Е.Е. Кравцовой знаменует собой вхождение ребенка в кризис. Обобщая изменения, происходящие в этой сфере при переходе от младшего школьного к младшему подростковому возрасту, можно отметить, что из позиции «вечного» ученика, который нуждается в объяснениях взрослого и в его поддержке, ребенок переходит к позиции равноправного партнера. Вторая сфера – общение со сверстниками – она знаменует собой нахождение ребенка в кризисе. По мнению разных авторов в переходном периоде сверстник приобретает особую значимость. Для ребенка гораздо важнее становится мнение одного сверстника, чем многих взрослых. Однако в младшем подростковом возрасте тенденция, возникающая в кризис, остается, только теперь и выбор сверстника и основания этого выбора становятся предметом сознания подростка. Третья сфера - самосознание, характеризующее отношение ребенка к самому себе и которое знаменует собой выход ребенка из кризиса и переход к новому периоду развития.

Ключевые слова: самосознание, личность, кризис.

AGE ASPECTS OF PERSONAL DEVELOPMENT

(on the example of transition from younger school development by the younger teenage period)

Katerinina A.A.

The analysis of interrelation of features of children of different psychological age is carried out. The following provisions which have been put forward by E.E.Kravtsova that there are three spheres in which there are high-quality changes upon transition from one period to another were considered. the first sphere – communication with the adult It, according to E.E.Kravtsova marks itself entry of the child into crisis. Oboshchy the changes happening in this sphere upon transition from younger of school to younger teenage age, it is possible to note that from a position of the "eternal" pupil who needs explanations of the adult and his support, the child passes to a position of the equal partner. The second sphere – communication with contemporaries – it marks itself finding of the child in crisis. According to different authors in a transition period the contemporary gains the special importance. For the child it becomes much more important opinion of one contemporary, than many adults. However at younger teenage age the tendency arising in crisis, remains, only now and the choice of the contemporary and the basis of this choice become a subject of consciousness of the teenager. The third sphere - the consciousness characterizing the relation of the child to and which marks itself an exit of the child from crisis and transition by the new period of development.

Keywords: consciousness, personality, crisis.

Проблема личности неизменно была и остается одной из центральных проблем психологической науки. В настоящее время можно найти сотни определений понятия личность, десятки теорий, так или иначе объясняющих зако-

номерности развития личности, выделяющих разные источники развития личности в онтогенезе и условия, способствующие ее развитию.

Вместе с тем, анализ теоретических подходов к проблемам личности и их практических реализаций свидетельствует, что они, преимущественно, мало ориентированы на возрастные закономерности развития человека. Так, традиционно исследования, касающиеся возрастных закономерностей развития человека, относят к тому направлению психологической науки, которое называется «психология развития» или «возрастная психология». Однако, проблемы этих важных отраслей психологии не могут быть эффективно решены вне контекста того, что непосредственно относится к психологии личности.

Ярким примером сказанному могут быть исследования и практики, направленные на построение, к примеру, личностно-ориентированного обучения (реабилитации, коррекции и т.п.). С одной стороны, они явно касаются возрастных особенностей развития человека, а, с другой стороны, непосредственно связаны с логикой развития личности.

Одновременно, исследования, ограниченные только изучением личностных механизмов или структуры личности, будут мало эффективны, если их не встроить в более широкий контекст возрастных закономерностей развития человека.

Сказанное легко проиллюстрировать на примере перехода от младшего школьного возраста младшему подростковому. С одной стороны, содержание этой проблемы непосредственно касается логики возрастного развития ребенка. Вместе с тем, с другой стороны, оно не может быть понято вне логики развития личности в эти периоды развития.

Особенности личностного развития, как в младшем школьном возрасте, так и в подростковом периоде развития были предметом многочисленных исследований самых разных авторов (В.В. Давыдов, Г.А. Цукерман, Г.Г. Кравцов, Д.Б. Эльконин, Т.В. Драгунова, Д.И. Фельдштейн и др.). Однако, как следует из психологической литературы, несмотря даже на то, что часть этих работ вы-

полнялась одними и теми же исследователями, остается не понятным ни логика, ни механизмы перехода от одного возрастного этапа к другому.

К примеру, Д.Б. Эльконин, с одной стороны, предложивший интимное общение в качестве ведущей деятельности младших подростков, никак не соотносит это со своей же идеей о том, что ведущей деятельностью младших школьников является учебная деятельность.

Проблема преемственности обучения, во многом являющаяся обратной стороной закономерностей возрастного развития, в этом случае не может быть решена. Об этом красноречиво свидетельствует замечание Г.А. Цукерман, предложившей считать учащихся 5 и 6 классов, традиционно относящихся к младшему подростковому возрасту, младшими школьниками.

С одной стороны, понятно, что речь идет о психологическом возрасте, который у современных детей, по замечанию многих исследователей, «запаздывает» по отношению к реальному возрасту детей (Е.О. Смирнова, А.М. Прихожан, Н.Н. Толстых, Г.Г. Кравцов и др.). В этом контексте понятно, что многие реальные младшие подростки по своему психологическому возрасту являются младшими школьниками. Одновременно, с другой стороны, наличие психологических младших школьников массово в 5 и 6 классах школы свидетельствует о том, что проблема перехода от младшего школьного к младшему подростковому возрастам является крайне актуальной и злободневной.

Приступая к исследованию изменений в самосознании (самосознание при этом выступает как показатель развития личности) мы ориентировались на полученные в ряде исследований результаты, свидетельствующие о том, что психологические содержание возрастных кризисов связано с качественными изменениями в общении (общение со взрослым, общение со сверстниками, отношение к самому себе).

Нашими респондентами были учащиеся второго, пятого и шестого классов, у которых изучали особенности общения со взрослым, сверстникам и отношение к самому себе.

Для исследования общения со взрослыми мы использовали авторскую методику «Директор». Так, обнаружилось, что в *младшем школьном возрасте* ребенок, хоть и выделяет какие-то качества учителя, они не являются определяющими для него. Они не выделяют социальной (профессиональной) роли учителя, что подтверждает данные исследований В.И. Самохваловой, Е.Е. Кравцовой, Н.С. Лейтеса и др. На следующем этапе («*предкризисном*» и «*кризисном*») ребенок ориентируется на свой личный опыт, взаимоотношения, интересы. Затем дети, с одной стороны, пытаются соотнести профессиональные и личностные качества педагога, однако, создается впечатление, что высказываемые детьми идеи и предлагаемые вопросы в большей степени оказываются повторением слов взрослых. Они по-прежнему находятся в ситуативной позиции и не могут преодолеть ситуацию собственной школьной жизни и собственного опыта. В *младшем подростковом возрасте* ребенок как будто выходит в «точку во вне» (К. Левин) и рассматривает предлагаемую ситуацию из надситуативной позиции.

Полученные в этой части исследования результаты позволяют говорить, что образ взрослого является производным от отношения к себе (самосознания). Согласно полученным данным к концу младшего школьного возраста для ребенка теряет актуальность социальная роль педагога, являющаяся, по мнению разных исследователей, (Н.С. Лейтес и др.) типичной для младшего школьного возраста. Ребенок перестает относиться к учителю, как к Богу, а начинает воспринимать его как обычного, ничем не отличающегося от других человека. Есть основания говорить о том, что уход от социальной роли взрослого к его личностным качествам обуславливает новое самосознание, в котором у ребенка не просто представлены «Я» реальное и «Я» идеальное, но они взаимодействуют друг с другом. В свою очередь это новое самосознание приводит к тому, что у ребенка появляется новый образ взрослого. По нашим данным, этот образ связан и с профессиональными, и с личностными качествами педагога. Однако ребенок не разделяет их, а рассматривает в единой логике из «точки во вне».

Такой образ характерен, по нашим данным детям младшего подросткового возраста.

Для изучения второй сферы – общения со сверстниками – мы провели специально сконструированную методику «Друзья». Анализ полученных ответов позволил нам выявить особенности отношения со сверстниками у детей разных психологических возрастов.

Исследование особенностей общения со сверстниками детей разного психологического возраста позволило заключить, что как и общение со взрослым, оно является производным от особенностей самосознания ребенка. Иными словами, у детей в результате первого подросткового кризиса меняется сознание, и это новое сознание создает основу для новых образов взрослого и сверстника. Так, например, дети, находящиеся в начале первого подросткового кризиса, в своих характеристиках придерживались некоторых общеупотребляемых стандартов: *«мама сказала бы, что трудолюбив, всегда ей во всем помогает, учитель, что прилежный, хороший ученик, враг, что обзывается и задирается»; «сосед по парте – смешной, понимающий, помогает. в беде не бросит, мамаразгильдяй, но очень добрый».* Тогда как младшие подростки уже оказываются способны в своих характеристиках вставать на позицию другого человека (*«сосед по парте очень смешной, но в трудную минуту всегда поможет в беде, для мамы я всегда добрый, сочувствующий, для учителя способный воспринимать любую информацию и т.п.»*).

Для уточнения полученных результатов и их конкретизации мы предложили детям написать эссе на тему: «Я, мои друзья и моя семья». Обнаружилось, что дети разных психологических возрастов по-разному видят и воспринимают себя, своих друзей и свою семью.

Для младших школьников характерно восприятие себя, прежде всего, с позиции ученика. Респонденты этой группы описывают себя только по отношению к учебной деятельности и все, что они пишут, связано со школой.

Описывая своих друзей или членов семьи они, как правило, перечисляют их функции, например, *«мама ходит на работу и по магазинам», «мой дедушка очень любит работать, бабушка любит готовить, а брат любит гулять с друзьями и особенно со своей девушкой».*

Дети, у которых самосознание характерно для переходного периода, полностью забывают о себе, как об учениках. Они перечисляют свои хобби, увлечения, интересы. *«У меня есть друзья, семья. Я отношусь к друзьям хорошо. Мы вместе гуляем. Я их очень уважаю....О семье я напишу побольше....Я люблю и дорожу своей семьей.»*; *«Я энергичный, драчливый и не всегда в хороших отношениях с учителями...» (Андрей К.); Привет, это Я! Я люблю музыку, в частности рэп. У меня есть животные: собака и кошка. Друзья у меня веселые, дружелюбные» (Игорь О.).*

Аналогичная тенденция прослеживается и в их ответах про друзей. Исчезает школьная тематика, зато появляется любимое времяпрепровождение с друзьями. *«Я очень люблю своих друзей. Мы с ними гуляем, ходим к друг другу в гости, играем в компьютер, делимся секретами» (Алена С.). «Я люблю играть в «Сталкер», сидеть в контакте. Мой лучший друг Данила, мы вместе с ним на втором месте в игре «Рыбное место».*

Совсем мало место в эссе детей этой возрастной группы занимает описание родителей, только, пожалуй, по отношению к себе и своим друзьям: *«Мои родители много работают, поэтому мне не удастся проводить с ними много времени...»*; *«Мама, папа у меня добрые. понимающие, помогут в трудную минуту».*

Эссе респондентов, находящихся в первом подростковом кризисе, отличаются тем, что в них и свое описание, и описание своих друзей и родителей осуществляется то с позиций школьной жизни, то с позиций увлечений и интересов.

Сопоставление результатов по эссе с данными об особенностях самосознания позволяет заключить, что в начале переходного периода дети уходят от

школьной тематики, тогда как в конце данного возрастного этапа они в состоянии одновременно удерживать и свою школьную, и свою личностную позицию.

Эссе младших подростков отличаются тем, что в них, с одной стороны, прослеживается та же логика, что и у детей предыдущей группы («Я» с разных позиций). Однако есть существенное отличие, заключающееся в том, что младшие подростки, описывая себя и в школьной жизни, и во внешкольных занятиях всячески стараются подчеркнуть свою индивидуальность. *Я хорошая девочка. Я много времени уделяю не только учебе, но и танцам, гимнастике. Это поможет мне сохранить свое здоровье...* - пишет Наталья К.

На основании полученных результатов условно раздели всех респондентов на следующие группы: «младшие школьники», «предкризисные дети», «кризисные дети» и «подростки». Обобщая полученные с помощью методик результаты и, сопоставляя их друг с другом, мы можем сделать важные заключения об особенностях развития сознания при переходе ребенка от младшего школьного к младшему подростковому возрасту.

Первое заключение касается того, что качественные изменения в самосознании происходят в конце переходного возраста, что позволяет говорить об этом возрасте как о **первом подростковом кризисе**. Другое заключение, значимое для изучаемой нами проблемы психологического содержания переходного периода от младшего школьного к младшему подростковому возрасту, связано с тем, что другие люди (в данном случае друзья и родители) воспринимаются в зависимости от характеристик «Я». Третье заключение касается того, что по мере взросления (от младшего школьного к младшему подростковому возрасту) дети теряют интерес (начинают меньше ориентироваться) на родителей. Это может быть связано, как с особенностями современной семьи и взрослых, окружающих ребенка, так и с возрастными особенностями детей. Наконец, четвертое заключение связано с тем, что по мере взросления (от младшего школьного к младшему подростковому возрасту), дети теряют интерес к школьной жизни и всему, что с ней связано. Это, также как и предыдущее за-

ключение, может быть связано, как с особенностями современной школы, так и с возрастными особенностями детей.

Список литературы

1. Выготский Л.С. История развития высших психических функций. М.: Изд-во ЭКСМО-Пресс, 2000. 462 с.
2. Выготский Л.С. Сознание как проблема психологии поведения // Собрание сочинений. Т. 1. М. : Просвещение, 1982. С. 245-202.
3. Кравцов Г.Г. Проблема личности в культурно-исторической психологии // Культурно-историческая психология. 2006. №1. С.18-25.
4. Горлова Е.Л. Центральное психологическое новообразование младшего школьного возраста как основа развивающего обучения: Автореферат дисс. канд. пс. н. М., 2002. 28 с.
5. Кравцова Е.Е. Понятие возрастных психологических новообразований в современной психологии развития // Культурно-историческая психология. 2005. №2. С.87-94.

References

1. Vygotskiy L.S. *Istoriya razvitiya vysshikh psikhicheskikh funktsiy* [The history of the development of higher mental functions]. М.: Izd-vo EKSMO-Press, 2000. 462 p.
2. Vygotskiy L.S. *Soznanie kak problema psikhologii povedeniya* [Consciousness as a problem of the psychology of behavior]. Vol. 1. М. : Prosveshchenie, 1982. pp. 245-202.
3. Kravtsov G.G. *Kulturno-istoricheskaya psikhologiya*, no. 1 (2006): 18-25.
4. Gorlova E.L. *Tsentral'noe psikhologicheskoe novoobrazovanie mladshego shkol'nogo vozrasta kak osnova razvivayushchego obucheniya* [The central psychological formation of primary school age as a basis for developing training]. М., 2002. 28 p.

5. Kravtsova E.E. *Kulturno-istoricheskaya psikhologiya*, no. 2 (2005): 87-94.

ДАННЫЕ ОБ АВТОРЕ

Катеринина Анна Андреевна, старший преподаватель

Орский гуманитарно-технологический институт (филиал) ГОУ ОГУ

пр. Мира, 15а, г. Орск, Оренбургская обл., 462403, Россия

aak1000@yandex.ru

DATA ABOUT THE AUTHOR

Katerinina Anna Andreevna, Senior teacher

Orsk humanitarian institute of technology Regional Public Institution Public Educational Institution (branch)

15a, Mira pr., Orsk, Orenburg region, 462403, Russia

aak1000@yandex.ru

Рецензент:

Емельянова Лариса Алексеевна, кандидат психологических наук, доцент, доцент кафедры гуманитарных дисциплин и правоведения ФБГОУ ВПО ОГИМ в г.Орске