

В. А. Зобков

**ПСИХОЛОГИЯ
ИНДИВИДУАЛЬНОГО И ЛИЧНОСТНОГО
СТАНОВЛЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА**

Учебное пособие

Владимир 2026

The background features a complex, abstract graphic design. It consists of several human silhouettes in profile, rendered in shades of blue and white. These silhouettes are interconnected by a network of glowing, wavy lines and straight beams of light, creating a sense of dynamic energy and interconnectedness. The overall aesthetic is futuristic and psychological, with a color palette dominated by various shades of blue and white against a dark background.

Министерство науки и высшего образования Российской Федерации
Федеральное государственное бюджетное образовательное учреждение
высшего образования
«Владимирский государственный университет
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых»

В. А. Зобков

ПСИХОЛОГИЯ
ИНДИВИДУАЛЬНОГО И ЛИЧНОСТНОГО
СТАНОВЛЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА

Учебное пособие



Владимир 2026

УДК 159.923

ББК 88.37

З-54

Рецензенты:

Доктор психологических наук, профессор
профессор кафедры педагогики и акмеологии личности
Института педагогики и психологии
Костромского государственного университета
Т. И. Миронова

Доктор педагогических наук, профессор
профессор кафедры психологии личности и коррекционной
педагогики Владимирского государственного университета
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых
С. А. Завражин

Зобков, В. А.

З-54 Психология индивидуального и личностного становления человека : учеб. пособие / В. А. Зобков. ; Владим. гос. ун-т им. А. Г. и Н. Г. Столетовых. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2026. – 156 с.
ISBN 978-5-9984-2145-7

Последовательно приведены поведенческие новообразования человека как внутренне-внешние компоненты трёх семилетий (одного индивидуального – от рождения до семи лет и двух личностных – от восьми до 21 – 22 лет) периодов становления человека, рассматриваемых на эмоциональном, интеллектуальном и волевом уровнях психического развития.

Предназначено для студентов высших учебных заведений, обучающихся по психологическим и педагогическим направлениям подготовки, а также воспитателей ДОУ, учителей, педагогов, родителей.

Рекомендовано для формирования профессиональных компетенций в соответствии с ФГОС ВО.

Ил. 1. Библиогр.: 15 назв.

УДК 159.923

ББК 88.37

ISBN 978-5-9984-2145-7

© Зобков В. А., 2026

ОГЛАВЛЕНИЕ

ПРЕДИСЛОВИЕ	5
Глава 1. ПСИХОЛОГИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО СТАНОВЛЕНИЯ РЕБЁНКА РАННЕГО И ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА	9
1.1. Психология новообразования, привычки и отношения человека к жизнедеятельности.....	9
1.2. Формирование и развитие новообразований ребёнка в раннем и дошкольном возрасте	17
1.3. Эмоциональные характеристики отношения к себе ребёнка раннего и дошкольного возраста.....	34
Выводы по главе.....	37
Глава 2. ПСИХОЛОГИЯ СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО И ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА	41
2.1. Начальное семилетие школьного обучения в становлении личности учащегося.....	41
2.2. Социально-личностные новообразования учащихся младшего школьного и подросткового возрастов	44
2.3. Обучение как важнейшее средство становления личности учащегося	80
Выводы по главе.....	89

Глава 3. ПОДРОСТКОВО-ЮНОШЕСКИЙ СЕМИЛЕТНИЙ ПЕРИОД РЕФЛЕКСИВНО-ЛИЧНОСТНОГО СТАНОВЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ	93
3.1. Психологические особенности подростково-юношеского возраста	93
3.2. Рефлексивно-личностные новообразования в подростково-юношеском возрасте	100
3.3. Смысловые характеристики жизнедеятельности учащегося на личностном этапе его развития	137
Выводы по главе	142
ПОСЛЕСЛОВИЕ	146
ПРИЛОЖЕНИЕ	147

ПРЕДИСЛОВИЕ

Становление индивидуальных и личностных характеристик (новообразований) детей и учащейся молодежи обуславливает их продуктивность в дальнейшей жизнедеятельности.

Активное психическое развитие ребёнка, учащейся молодёжи – длинный и трудоемкий путь (от рождения до 21 – 22 лет), в процессе которого происходит воспитание, обучение и развитие человека. Как известно, воспитание и обучение «ведут за собой» психическое развитие. В этом процессе активное участие принимают родители, воспитатели, учителя, педагоги. Их позитивное эмоционально-интеллектуальное взаимодействие создает комфортные условия для становления и развития индивидуальных и личностных поведенческих новообразований детей и учащейся молодежи. В основе позитивного взаимодействия лежит единство понимания того, на что надо направлять внимание при воспитании и обучении, чтобы развитие отвечало принятым в науке возрастным требованиям. Важным условием такого понимания выступает внутренне-внешнее поведенческое новообразование.

Новообразование как специфическое психическое (внутреннее) качество, зарождаясь на эмоциональном уровне взаимодействия ребёнка, учащейся молодёжи с объективной действительностью, имеет свое продолжение на интеллектуальном и волевом уровнях, проявляясь внешне как объективная черта. В связи с этим можно говорить о новообразовании как о внешне-внутреннем качестве/черте. Поведение как внешняя форма новообразования отражает содержание внутреннего мира человека, и наоборот – содержание внутреннего мира человека определяет форму его поведения, поступка, проявления новообразования.

Известно, что психическое развитие – это не прямолинейный процесс, а спиралевидный, с повторениями пройденного, но на новом эмоционально-интеллектуальном уровне, с преодолением возникающих трудностей. Вероятно, можно говорить о том, что психическое развитие, связанное с индивидуальным и личностным становлением чело-

века, – это спиралевидный процесс, длящийся до момента формирования привычки как понятого, усвоенного и применяемого на практике действия. Привычка рассматривается нами как высшая форма становления и проявления новообразования, его содержания в поведении, жизнедеятельности.

Развитие – это раз виток, два, три и так далее витки вокруг эмоционального, интеллектуального и волевого компонентов психики, в центре находится интеллектуальный компонент как формирующееся смысловое поведенческое новообразование.

Длительность формирования новообразований различна. Мы считаем, и практика подтверждает это, что период становления новообразования составляет примерно один год. Важным и, вероятно, сензитивным возрастным этапом развития является этап индивидуального психического развития – от рождения до семи лет. Далее эти новообразования, насыщаясь социально значимым содержанием, проявляются на последующих двух десятилетиях, характеризующих собой личностный возрастной этап психического развития, становления человека – от восьми до 21 – 22 лет.

В пособии приводятся последовательно формирующиеся новообразования, затрагивающие индивидуальный и личностный периоды психического развития детей и учащейся молодёжи: индивидуальный – от рождения до 7 лет и личностный – от 8 до 21 – 22 лет – периоды жизнедеятельности человека.

Становление индивидуальных и личностных качеств/черт (новообразований) рассматривается на трех десятилетних периодах: индивидуальный, социально-личностный и рефлексивно-личностный. Новообразования на каждом этапе возрастного развития представлены как целостное системное внутренне-внешнее образование, имеющее своё проявление на эмоциональном, интеллектуальном и волевом уровнях психической деятельности. Характеристиками системы новообразований, рассматриваемых в пособии на каждом возрастном периоде становления человека, выступают внимательность, самостоятельность, любознательность, трудолюбие, аккуратность, дисциплинированность, ответственность.

Системность в становлении индивидуальных и личностных новообразований человека подчёркивает последовательный и спиралевидный переход (один год) от одного новообразования к другому, от одного

периода становления человека (психического развития) к последующему. Новообразования, зарождаясь и проявляясь на индивидуальном (0 – 7 лет) периоде возрастного развития, по форме (названию) повторяются на последующих периодах, однако по содержанию имеют качественное своеобразие, что и характеризует их как новообразования на социально-личностном (8 – 14 лет) и рефлексивно-личностном (15 – 21 – 22 лет) периодах психического развития. Системность в становлении новообразований подчёркивает тот факт, что вышестоящее новообразование «впитывает» в себя содержание нижележащего и форму его проявления. Интегративным и завершающим каждый семилетний период психического развития человека (его становления) является ответственность.

Нами даны определения вышеназванных новообразований, процесс их зарождения и проявления в жизнедеятельности.

Знание и понимание специфики новообразований, ориентация на их становление на каждом году жизни развивающегося человека будут определять форму и содержание поведения и деятельности ребёнка, учащейся молодёжи.

Следует отметить, что формируемые новообразования детей и учащейся молодёжи будут действительно новообразованиями, если со стороны взрослых участников воспитания и обучения: родителей, воспитателей, учителей, педагогов будут целенаправленные эмоционально-методические воздействия. Единство усилий ребёнка и взрослого приводят к желаемому результату – становлению новообразования, переживаемого как удовлетворённость от достигнутого, как радость.

В пособии часто употребляется понятие «становление». Само по себе становление – это сначала представление об образе явления, предмета, который в дальнейшем следует воплотить в действительность как результат.

Новообразование – это не только образ как представление, а новая форма поведения, действия, наполненная усвоенным содержанием. Для того чтобы форма и содержание совпадали, требуется длительный период усвоения и принятия этого образа, содержания и его реализации. Именно при совершении повторных приёмов, упражнений нужна эмоциональная устойчивость как у взрослых, воспитывающих и обу-

чающих, так и у их подопечных – детей, учащейся молодёжи. Важнейшим качеством/чертой личности, как показывают практика и наши исследования, выступает ответственность.

Ответственность ребёнка, учащегося – это нравственно-этическое качество/черта, характеризующее степень активности жизненной позиции (по стопроцентной шкале), выражающаяся в отношении к учебной деятельности, себе, другим людям. Ответственность учащихся, как и отношение к жизнедеятельности, проявляется на трёх уровнях: к себе, деятельности, другим людям при доминирующем влиянии отношения к учебно-познавательной деятельности.

В результате представленного в пособии материала учащийся должен

знать:

- последовательность формируемых новообразований детей и учащейся молодёжи от рождения до 21 – 22 лет и их содержательные характеристики;

- о процессе психического развития новообразований;

- об эмоциях как первооснове формирования новообразований и отношения к жизнедеятельности;

- о структуре формирования отношения человека к жизнедеятельности;

уметь:

- определять по объективным и субъективным показателям содержательные характеристики психических новообразований;

- вносить в случаях отклонения от формируемого новообразования адекватную коррекцию;

- составлять режим дня ребёнка, учащегося, отвечающий возрастному и психическому развитию;

владеть:

- методикой психодиагностики отношения человека к жизнедеятельности;

- методами математической обработки результатов эмпирического исследования и их интерпретацией;

- саморегуляцией психических состояний в ситуациях неудач, непонимания текста, ситуации объективной действительности.

Глава 1. ПСИХОЛОГИЯ ИНДИВИДНОГО СТАНОВЛЕНИЯ РЕБЁНКА РАННЕГО И ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА

1.1. Психология новообразования, привычки и отношения человека к жизнедеятельности

Психология становления новообразований, отношения человека к жизнедеятельности, рассматриваемая в данном пособии, затрагивает важнейший период в психическом и личностном развитии – от рождения до 21 – 22 лет.

Наши наблюдения и эмпирические данные показывают, что не только на этапе от рождения до семи лет, но и вплоть до 21 – 22 лет имеет место закономерность, указывающая на то, что нечётные годы жизни ребёнка, учащейся молодёжи, связаны с активным совершенствованием когнитивно-интеллектуального, а чётные – с накоплением поведенческо-волевого потенциала растущего человека, образуя индивидуальную психологическую цепочку. Эмоции же выполняют роль побуждения к постоянному содержательному совершенствованию названных потенциалов жизнедеятельности ребёнка, учащегося. Становление новообразований, обуславливающих продуктивность жизнедеятельности человека, рассматривается как системно-структурная организация эмоциональной, мотивационно-смысловой (интеллектуальной), поведенческо-волевой сфер, образуя своеобразно организуемые на каждом году жизнедеятельности совокупность качеств/черт.

Нами установлено, что новообразования (качества/черты), формируемые от рождения до семи лет, имеют свою повторяемость на последующих двух семилетиях, наполняясь новым социально значимым содержанием.

Анализ развития и формирования новообразований на каждом году жизнедеятельности человека от рождения до 21 – 22 лет и его ответственного отношения к себе, деятельности, другим людям и в целом к социальной действительности как основного показателя психического развития, психического здоровья, даёт основание говорить о направленности развития и при наличии определённых отклонений в развитии вносить коррекционные воздействия.

Глубокий анализ эмоциональных, интеллектуальных и поведенческо-волевых проявлений ребёнка, учащихся позволит дать ответ на вопрос о степени сформированности новообразования, на форму и содержание отношения к себе, деятельности, другим людям, объективной действительности. Иначе формирование новообразований и понимание их причинно-следственных связей в контексте развития отношений не будет точным и полным, а коррекционные воздействия окажутся безуспешными.

Новообразования, как форма и содержание отношения человека к действительности, себе, деятельности, другим людям на определённом году жизни развивающегося человека дают информацию о последовательном и поступательном развитии человека, которое основывается на анализе субъективных и объективных проявлений единства эмоций, интеллекта и воли.

Новообразования как единство эмоций, интеллекта и воли, формируясь во взаимодействии с другими людьми, значимыми для развития и воспитания растущего человека, в соответствующей возрасту ведущей деятельности получают определённое осмысление на интеллектуальном уровне психической деятельности и имеют проявления в практике, где постепенно закрепляются в форме привычки. Привычка – это закрепившееся в сознании новообразование как характеристика отношения к жизнедеятельности и поведению. Привычка всегда имеет соотношение выполняемых действий со временем и пространством. Она (привычка) позволяет человеку быть более свободным, интеллектуально раскрепощённым, даёт ему возможность вносить в выполняемое действие новизну, проявлять творчество, что оказывает позитивное влияние на эмоциональный фон и практику. В этом и состоит отличие привычки от навыка, как действия, выполняемого быстро, точно и экономно, но без направленности на совершенствование выполняемого действия.

Привычка проявляется в эмоциональной направленности психической деятельности человека на интеллектуальное развитие и совершенствование выполняемого действия, которое имеет место в практике. Можно говорить о том, что привычка – это эмоциональное и интеллектуальное обогащение практики.

Отметим, что привычки могут формироваться и проявляться быстро, как бы моментально, когда отсутствует назидание, требовательность. Например, бабушка или мама говорит ребёнку четырех лет, который после ночного сна не убрал постель, почему бы тебе дочка (сын), не убрать свою постель, ты видишь, я ведь убрала и всегда убираю.

Однако в большинстве случаев привычка формируется и проявляется как внутренняя потребность в течение длительного периода времени. Одним из условий при этом является то, чтобы отсутствовал жёсткий контроль. Иначе получается, что, когда контроль со стороны взрослых заканчивается, почти сформировавшаяся привычка тут же исчезает. Действие, подразумеваемое как привычка, было навязанным и не прошло стадию эмоционально-интеллектуального осмысления самим ребёнком.

Человек как реализатор своих привычек в жизнедеятельности раскрывает таким образом свою человеческую сущность, собственное отношение к себе, деятельности, другим людям, к социальной действительности в целом. Отметим, что социальная действительность при определённых условиях может менять привычки человека, а, следовательно, и его отношение к жизнедеятельности. Однако нормативные социальные условия в семье, школе, колледже, вузе, как правило, укрепляют и усиливают степень социального отношения к жизнедеятельности, формируют социально значимые привычки. По проявлению привычек в жизнедеятельности можно судить о человеке. Не зря говорят, что привычка – это вторая натура. По словам классика, «Привычка свыше нам дана. Замена счастию она».

Социально значимые привычки, как новообразования, новая форма и содержание отношения к себе, деятельности, другим людям, социальной действительности, обогащают человека, делают его интеллектуально гибким к постоянно изменяющейся социальной действительности. Привычку следует рассматривать как высшую форму становления и проявления новообразования, его содержания в поведении, жизнедеятельности.

Психология становления и проявления новообразований, отношения к жизнедеятельности в раннем и дошкольном возрасте – актуальная проблема психического развития человека.

Ранний и дошкольный возраст постепенно развивающегося и воспитывающегося ребёнка выступает сензитивным (наиболее благоприятным) для формирования психических новообразований, отношения ребёнка к себе. Новообразование как новая форма и содержание поведения и взаимодействия ребёнка с собой, деятельностью и другими людьми (в основном, близкими), выступает важнейшим фактором формирования его отношения к жизнедеятельности. Новообразования (семь – от рождения до семи лет), формируемые в этот возрастной период психического развития, выполняют роль тех опорных ступеней, поднимаясь по которым ребёнок приобретает свободу во взаимодействии с социальной действительностью. Его свобода состоит в том, что он становится способным на доступном его возрасту уровне взаимодействовать с собой, выполняемой деятельностью, другими людьми, добываясь продуктивного результата.

В целом, формируемые психические новообразования в этот возрастной период, направлены на становление ответственного отношения к себе как к структурному образованию в триединстве отношения человека к жизнедеятельности. Отношение к себе в этом возрасте, а также на последующих этапах психического развития рассматривается нами как индивидуально-содержательная характеристика человека, обуславливающая его эмоциональное отражение социальной действительности в психике, непосредственно влияющее на интеллектуальную сферу, воспитанность, поступки и, в целом, на психическое развитие, отношение к жизнедеятельности. Эмоциональное отражение социальной действительности в психике осуществляется посредством переживаний человеком эмоций радости, страха и гнева. Переживания радости можно представить как переживание удовлетворённости от достигнутого результата, счастья. Эмоции страха указывают нам на не реализованность возможностей человека, связанных с неуверенностью, тревогой в достижении поставленных целей. Гнев, гневливость становится результатом исходно завышенных целей и их несоответствия с достигнутым результатом. Существует мнение, что эмоции радости и страха передаются нам на генетическом уровне и подлежат дальнейшему развитию в жизнедеятельности, а эмоции гнева, раздражения формируются в процессах жизнедеятельности, особенно в деятельности и взаимодействии с другими людьми.

Для анализа отношения человека к себе важно осуществить анализ эмоциональных переживаний радости, страха и гнева, выявить доминирующие эмоции. Именно анализ названных эмоций позволяет дать информацию об индивидуально-содержательной характеристике человека, его отношении к себе. Названные эмоции находятся в единстве и лишь доминирование одной из трёх определяет реакцию человека на социальную действительность, Эмоции не существуют сами по себе. Они возникают в ответ на воздействие социальной действительности на человека. Доминирование одной из названного эмоционального триединства определяет ход и развитие интеллектуальной и волевой сфер психической деятельности. В этом и состоит взаимосвязь индивидуальных и содержательных характеристик отношения человека к себе. Оптимальным вариантом воспитания отношения к себе является такой, когда эмоции радости (удовлетворённости от достигнутого) доминируют и составляют, если брать стопроцентную шкалу выраженности эмоций, около 65-70- процентов, а эмоции страха и гнева – остальную часть.

Индивидуально-содержательное отношение ребёнка к себе лежит в основе формирования самооценки, активное развитие которой наступает во втором семилетии, и самосознания, продуктивно формируемого, как правило, в третьем семилетии.

Эмоции радости, страха и гнева относятся к основным эмоциональным переживаниям. Можно говорить о том, что все остальные многочисленные эмоции производны от них, определённым образом связаны с ними. На основании проведённого анализа можно строить коррекционную работу, если она необходима. В разделе «Приложение» приведена авторская анкетная методика, построенная с учётом названных положений, в которой первый раздел (36 суждений) связан с диагностикой отношения человека к себе.

Ранее нами было показано, что (см. Зобков, 2016, 2017) отношение к себе в структуре триединства отношения человека к жизнедеятельности занимает на первом семилетнем этапе жизни ребёнка доминирующую позицию, уступая её в дальнейшем другим структурным образованиям: отношению к деятельности и отношению к другим людям. Мы склонны утверждать, что первое семилетие жизни ребёнка является сензитивным периодом по формированию отношения к себе.

Этот жизненный этап становления новообразований, которые приобретаются только при участии и опоре на эмоции ребёнка, находя скрытый от понимания его отклик в интеллектуальной сфере и имея проявления в поведенческо-волевой сфере, находит продолжение на последующих двух семилетиях. Однако это продолжение обогащается новым содержанием, запечатлённым в интеллектуальной сфере и имеющим специфическое проявление на поведенческо-волевом уровне. Эмоции в данном случае также выполняют активную роль в интеллектуальной и поведенческо-волевой реакции человека на социальную действительность.

Раннее и дошкольное детство непосредственно связано с активным периодом психического и поведенческого развития ребёнком в отношении к себе, а также игровой деятельности, другим людям – родителям, родственникам, другим детям, воспитателям.

Беседы с родителями, наблюдение за поведением и деятельностью детей в дошкольных образовательных учреждениях, эмпирические исследования показали, что этот возрастной этап является доминирующим периодом, можно сказать, сензитивным, по формированию отношения к себе. Для ребёнка важным в его жизнедеятельности является не отношение к другим людям, выполняемой деятельности, а необходимость показать себя, обозначить свою значимость в настоящий момент, привлечь к себе внимание окружающих. Для него в данный момент окружающий мир присутствует только в нём самом. Ребёнок и мир - в единстве. О мире он судит только по себе, по своему настроению. Для того, чтобы что-то объяснить ему, чтобы он понял и начал выполнять, другому человеку следует быть на той же, что у ребёнка, эмоциональной позиции. Взрослому (родитель, воспитатель и др.) надо подстраиваться под его эмоциональное состояние, поддерживать и подхваливать. Опираясь на эти три «под – подстраиваться, поддерживать, подхваливать» можно постепенно формировать те новообразования, которые соответствуют возрасту ребёнка.

Формирование новообразований, как указывалось выше, – длительный процесс. По нашим наблюдениям, он (процесс) занимает около одного года. В течение этого времени происходит определённое осмысление ситуации, требований взрослых, закрепление в памяти новообразования как психического качества, что способствует переходу

подчинения внешних воздействий на ребёнка, в формирование привычки как внутренней необходимости, как объективно-психологической черты. Можно говорить о том, что в этом заключён процесс перехода «внешнего во внутреннее» и «внутреннего во внешнее», объединения качества и черты как единства внутреннего и внешнего. В связи с этим мы при описании процессов воспитания и развития человека употребляем понятие «качество/черта». Это понятие отражает также единство эмоционального, интеллектуального и подражательно-исполнительного, исполнительного, психомоторного, моторного, как проявлений ребёнком поведенческо-волевого процесса.

Опираясь на три «под -» мы формируем как новообразования, так и позволяем ребёнку удовлетворять растущие потребности, быть в центре внимания, чувствовать себя «хозяином» конкретной ситуации, переживать радость и счастье от своего существования. Таким образом, мы формируем важный компонент жизнедеятельности ребёнка - отношение к себе как ценности, которая только соприкасается с другими компонентами жизнедеятельности – отношением к деятельности и другим людям.

Поведенческо-волевая сфера ребёнка (подражание, исполнение и др.) проявляется как объективно-психологическая характеристика отношения к себе, деятельности, другим людям и выступает в качестве результата отношения к жизнедеятельности.

Само по себе отношение, как и отношение к жизнедеятельности, – это эмоционально-интеллектуально-волевой процесс, характеризующий собой эмоциональное отражение объективной действительности и интеллектуальную его интерпретацию (обработку), направленную на формирование смысловых побуждений. В этом смысле можно говорить об отношении как об образе, смысловом ядре будущего действия, поведения. Результатом же отношения будут выступать объективно-психологические качества/черты, характеризующие продуктивность жизнедеятельности человека и проявляемые им в течение жизни. Опираясь на данное суждение, в котором эмоциональная и исполнительно-подражательные аспекты психической деятельности ребёнка ярко представлены, можно говорить о том, что период раннего и подросткового возраста в плане формирования отношения к жизнедеятельности, характеризуется как индивидуальный. Индивидуально-смысловая сфера отно-

шения формируется на основе первых двух, медленнее, отражая индивидуально-содержательную сторону отношения. Индивидуально-содержательный аспект отношения к жизнедеятельности характеризует собой мотивационную сферу ребёнка.

Понять мотивационную сферу ребёнка или, иначе, его индивидуально-содержательную сторону отношения к жизнедеятельности можно посредством анализа понятий «хочу», «могу» и «надо» (ХМН). Эти три понятия в своей сущности отражают эмоциональный, интеллектуальный и исполнительно-волевой аспекты отношения к жизнедеятельности. Они не рядоположены, а взаимосвязаны на индивидуально-содержательном уровне отношения человека к жизнедеятельности. Индивидуально-содержательный уровень – это уровень отношения человека к себе, в котором эмоциональная составляющая отношения представлена наиболее ярко.

В раннем и дошкольном возрасте, особенно в раннем, «хочу» ребёнка непосредственно связано с «могу». Ребёнка привлекает яркое, красочное, необычное для него. Он хочет этим овладеть, проявляя при этом определённые эмоциональные реакции. Объяснить пока, для чего это ему надо, он не в состоянии. «Хочу, и это мне надо», – повторяет ребёнок. «Могу как смысловая составляющая (ХМН)» и отношения к себе и жизнедеятельности находится в ранней стадии развития. В связи с этим возникает рекомендация для родителей, воспитывающих малолетних детей, проявлять при капризах ребёнка, связанных с «хочу» и «надо», спокойствие, эмоциональную уравновешенность, занимая при этом объяснительно-коммуникативную позицию. Данная позиция родителей позволяет не только развивать интеллектуально-смысловую сферу ребёнка, но и воспитывать отношение к себе как эмоционально-адекватную реакцию на конкретную объективную ситуацию. Повторим, что эмоционально-адекватную реакцию наиболее важно формировать на ранних стадиях развития ребёнка. Следует также отметить, что эмоциональные реакции родителей, также как, в целом, отношение к себе, непосредственно передаётся ребёнку. Поэтому не следует удивляться тому, что ребёнок приобрёл что-то отрицательное в эмоционально-коммуникативном плане, это копированные им реакции родителей на конкретную социальную действительность.

На процесс воспитания новообразований, привычек, отношения к себе в раннем и дошкольном возрасте активное влияние оказывает

включённость детей в игровые виды деятельности, в сферу взаимодействия с другими людьми. Отношение к себе так же, как к деятельности, другим людям, динамично, изменяется как в позитивную, так и в негативную сторону. Оно становится устойчивым, если доводится до уровня привычки как закреплённого в психике ребёнка новообразования. В привычках отражено единство «хочу, могу и надо», когда эмоциональное, интеллектуальное и волевое представляют собой организованную систему отношения ребёнка к жизнедеятельности.

1.2. Формирование и развитие новообразований ребёнка в раннем и дошкольном возрасте

Воспитание, обучение и психическое развитие – это триединство, участвующее в формировании человека как индивида, личности, субъекта.

Особое значение названное триединство имеет на этапе раннего и дошкольного возраста. Это обусловлено тем, что ребёнок впервые приобретает знания о себе, внешней действительности, формирует умения, навыки, которые впоследствии являются основой его новообразований, привычек.

Воспитание ребёнка – это эмоционально-интеллектуально-волевое «питание», в котором доминирует нежность, любовь, доброта, искренность, радость, счастье, желание видеть малыша в будущем здоровым, умным, волевым человеком.

Основным воспитателем в раннем детском возрасте выступает мама, которая питает малыша не только материально в виде грудного молока или специальной молочной смеси, но и своими переживаниями, в которых отражены её эмоции, интеллект и воля. Ребёнок усваивает это на эмоциональном уровне. Он на подсознательном, эмоциональном уровне улавливает мысли и эмоции мамы, подчиняясь её воле, пожеланиям. Он сосредоточен на питании, которое даёт мама. В этом сосредоточении отражено внимание и внимательность малыша, связанные с усвоением питания. Можно говорить о том, что это и есть первоначальные элементы формирования новообразования.

Ребёнок внимателен к требованиям мамы, легко подчиняется всем её пожеланиям. Мама и ребёнок в данный момент – это целостность, отражённая в слове «мы», которое и характеризует не только взаимосвязь, взаимозависимость, но и порождение у ребёнка эмоций, интеллекта, воли, исходящих от мамы. Можно образно сказать, что грудное молоко (молочная смесь) замешано на эмоциях, интеллекте, воле мамы.

Существует выражение матерей, воспитывающих малышей, что их дитя жадно усваивает молоко, жадно сосёт грудь (соску). На основании этого можно предположить, что ребёнок активно усваивает не только молоко, но и эмоции, мысли, пожелания мамы. Он (ребёнок) также активен в интеллектуально-волевом развитии, и можно сделать предположение, что эту активность он будет проявлять в дальнейшей жизни. Следует только создавать благоприятные условия и поддерживать его на этом пути.

Подчеркнём ещё раз, что воспитание и формирование новообразований ребёнка начинается с рождения, проходит путь от эмоций к интеллекту и поведенческо-волевому проявлению. Схематично этот путь можно выразить в виде линий, отходящих от исходной точки, обозначающей рождение ребёнка, и формирующих треугольник (рис. 1).

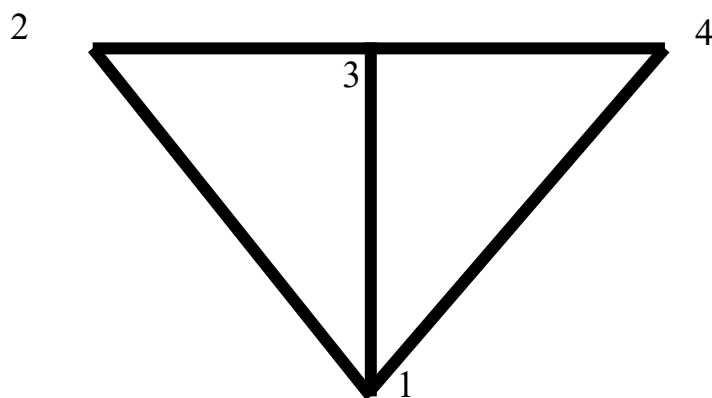


Рис. 1. Исходная точка рождения ребёнка (1), эмоциональный путь развития (2), интеллектуальный путь развития (3), поведенческо-волевой путь воспитания и развития (4)

Исходная точка (1) связана с наличием тех задатков, которыми награждён ребёнок. Левосторонняя сторона треугольника (2) обозна-

чает эмоциональный путь развития, правосторонняя (4) – поведенческо-волевой, а линия, проведённая от исходной точки вверх как осевая – интеллектуальный путь (3). Осевая линия важна в формировании новообразований, в воспитании ребёнка, его психическом развитии. Воспитание и есть эмоционально-интеллектуально-волевое питание для оси, для интеллектуальной составляющей психического развития ребёнка.

Ранний и дошкольный возраст связаны, как правило, с семилетием психического развития. На этом временном отрезке жизни ребёнка осуществляется, по нашему мнению, последовательное формирование семи новообразований, которые будут рассмотрены ниже. Отметим, что при раскрытии воспитания и развития новообразований, связанных с эмоциональным путём, мы будем опираться на эмоциональные переживания радости как удовлетворённости от достигнутого результата, от своего существования в социальном мире. При эмоциональных переживаниях гнева и страха формирование новообразований замедляется или способствует формированию совершенно иных новообразований.

Первый год жизни ребёнка обуславливает формирование и развитие внимания и внимательности как новообразований. Конечно, становление этих новообразований происходит на подсознательно-индивидуальном уровне, но они закладываются в психику и будут проявляться и влиять на жизнедеятельность в последующие годы жизни.

Мама, переживая эмоции радости, вскармливает малыша грудным молоком, прижав к себе. В процессе кормления она мысленно проговаривает или шепчет ласковые слова, связанные с его будущим. Ребёнок во время питания усваивает не только молоко, но и эмоции, и мысли мамы. Он увлечён питанием, но мамы отмечают способность ребёнка чувствовать руки и тело мамы, легко и свободно подчиняться их направленным движениям. Ребёнок на чувственном уровне проявляет внимание и внимательность. Сосредоточенность ребёнка на питании способствует усвоению им не только молока, эмоций, мыслей мамы, но и становлению первооснов внимания и внимательности. Подтверждением этого служат высказывания мам о том, что дети внимательно относятся к их словам, высказываниям, требованиям, проявляют послушание и подчинение.

На эмоциональном пути воспитания и психического развития послушание и подчинение можно выразить в эмоциях доверия и радости. Доверие в данном случае следует понимать как подсознательно-индивидуальную эмоционально-насыщенную веру ребёнка в единство его и мамы, в которой присутствует любовь, нежность, ласка, преданность. Это единение обозначено нами как «мы», передающееся по эмоциональной линии от мамы. Оно формирует на интеллектуальном уровне психики ребёнка спокойствие, внимание, веру понимание, на волевом – исполнительность, внимательность. Можно предположить, что на основе доверия у малыша закладываются основы уверенности в себе. Ситуация «мы» создаёт благоприятные условия для зарождения доброжелательности, доверительного отношения к другим людям.

Несколько иное поведение, проявление данного новообразования проявляют дети, которых мамы вскармливали молочными смесями. Они отмечают определённую гиперактивность, невнимательность к словам и требованиям, наличие движений, приносящих ему удовольствие, но нарушающих здоровье (постукивание телом, головой о спинку стула, кресла, дивана и т. п.), длительное сосание большого пальца руки. Питание малыша молочной смесью, как правило, проходит тогда, когда ребёнок лежит в кроватке или коляске, когда связь с мамой удлинённая, протекает опосредованно, посредством соски, бутылочки, руки. В данной ситуации малыш не способен принять от мамы эмоции, чувства, мысли.

Сосание пальца, характерное для детей этого возраста, указывает на то, что им свойственна потребность в обогащении себя эмоциями, мыслями взрослых, однако они не получают этого. В данном случае воспитание и психическое развитие малыша осуществляется медленнее, иногда сопровождаясь оскорблениями ребёнка, произносимыми ласково, как бы любя. Однако отметим, что, если эти слова повторяются постоянно, они могут сформировать у ребёнка эмоционально-интеллектуальную установку на неподчинённый вид поведения. Если рассматривать процесс воспитания и развития малыша, в целом, то отметим, что ребёнок в эти моменты жизнерадостен, энергичен.

Совсем иная взаимосвязь с родителями, в первую очередь с мамой, осуществляется тогда, когда она протекает по эмоциональным каналам страха и гнева. Если дитя вскармливается грудным молоком, но

при наличии негативных эмоций мамы, то процесс психического развития замедляется, а воспитание и формирование новообразования осуществляется по эмоциональному пути страха и гнева, приводя, как правило, к агрессии, выражающейся в укусах, громком плаче или в длительном молчании, аутичности.

На основании приведённых рассуждений о воспитании, развитии и формировании новообразований на первом году жизни ребёнка укажем, что продуктивность жизнедеятельности, в том числе здоровье малыша, существенно зависит от эмоционально-интеллектуальной направленности психической деятельности мамы. Психическое развитие ребёнка проходит путь от эмоциональных переживаний доверия и радости к становлению основ внимания и внимательности.

На первом году жизни ребёнка наряду с формирующимися основами внимания и внимательности малыша начинают зарождаться и проявляться зачатки самостоятельности как новообразования второго года его жизни. Самостоятельность в данном случае связана со стремлением малыша произносить первые слова, ползанием. К концу первого года жизни, а чаще - в начале второго малыш самостоятельно встаёт на ножки и делает первые шаги. Его не надо заставлять, он сам хочет овладеть разговорной речью, ходьбой. Вот такие условия следует создавать для ребёнка, чтобы он сам хотел чем-то овладеть: знаниями, умениями, навыками. Важнейшим условием является эмоционально-интеллектуальная поддержка в ходе развития, выражающаяся в эмоциях любви, радости от успеха малыша. Его (ребёнка) желательно только направлять, стимулируя ход развития, взросления. Однако не следует захваливать, а делать справедливую оценку выполненного действия, давая корректные замечания, способствующие дальнейшему проявлению самостоятельности ребёнка в нужном направлении. В данных ситуациях взрослый обязан проявлять спокойствие, терпение, доброжелательность. Любые формы эмоционально-интеллектуального воздействия на ребёнка в виде «ты должен, ты обязан», «давай ещё раз» и тому подобное, как правило, вызывают отрицательный эмоциональный отклик, протест, неподчинение, в целом оказывают негативное воздействие на его психическое развитие.

Внимательность как новообразование первого года жизни непосредственно связана с подчинением. Ребёнок учится подчиняться тре-

бованиям родителей, их голосу, интонации. Важным моментом (условием) в формировании подчинения является следующий: когда ребёнок встаёт на ножки и делает первые шаги, важно, чтобы не он вёл родителей (других родственников) вперёд, а они направляли его внимание в будущее, активно воздействуя на становление внимательности и подчинения.

Ситуации, в которых малыш ведёт за собой взрослых, приводит, как правило, к возникновению, а потом проявлению негативного качества – упрямства.

Самостоятельность малыша на эмоциональном уровне развития можно обозначить как удовлетворённость (счастье, радость) от того, что он хочет ходить, хочет быть похожим на взрослых. На интеллектуальном уровне это воплощается в идее о том, что он может ходить и познавать окружающий мир без посторонней помощи, пусть даже падая, спотыкаясь, но идя вперёд. На поведенческо-волевом – в том, что он стоит, но и не только стоит, но может и будет активно познавать окружающую действительность, и не только её познавать, но и изменять для блага других людей. Воспитание и развитие ребёнка идёт, таким образом, от эмоциональных переживаний счастья и радости от того, что он сам ходит, к самостоятельному познанию окружающего мира и далее - к проявлениям любопытства, к волевым самостоятельным действиям.

Вот именно такого рода эмоции и мысли были бы у взрослых, воспитывающих детей, которые лягут в основу их самостоятельности как ведущего новообразования на этом возрастном этапе развития.

Приведённые выше определения характеризуют собой три взаимосвязанных пути воспитания и психического развития основ самостоятельности растущего человека, отражая его потребностное состояние, проявляющееся в триединстве «хочу, могу и надо». Однако отметим, что в этом триединстве доминирует «хочу», хотя все три потребностные характеристики взаимосвязаны и отражаются в психике ребёнка на индивидуально-подсознательном уровне. Обобщающим определением самостоятельности на этом возрастном отрезке, характеризующем, в целом, новообразование, является определение, отражающее поведенческо-волевой путь воспитания и развития.

Самостоятельность, активно формируясь на втором году жизни ребёнка, создаёт благоприятные условия для становления и развития

любопытности и любознательности как психического новообразования третьего года его жизни.

Любознательность и любопытство малыша третьего года жизни направлены на поиск новых встреч с предметами, явлениями действительности, на её исследование. В этом смысле данный вид новообразований можно соотнести с зарождением исследовательской направленности, с первыми проявлениями творческих способностей. Творческая направленность ребёнка проявляется, как правило, в порче (поломке) игрушек, рисовании, в том числе на обоях и подобных действиях. При этом он (ребёнок) переживает эмоции радости, восторга, восхищения от проявляемой им безудержной двигательной активности. Данный вид его эмоций желательно поддерживать, хотя в большинстве случаев они не совпадают с эмоциями родителей, других взрослых, его воспитывающих. Названные эмоции ребёнка способствуют развитию детских творческих способностей, которые на интеллектуальном пути психического развития можно обозначить как любопытство и любознательность, направляющие мыслительную деятельность в неизвестное, не пройденное, не понятое им.

Поведенческо-волевой уровень психического развития проявляется в безудержной активности, которую ни он, ни взрослые объяснить не могут и, вероятно, его (уровень) можно обозначить как стремление выделить себя в мире, в окружающей действительности: – «Я – творческий человек». На этом уровне развития малыша привлекают необычность, новизна: при рисовании: круги, зигзаги, различные линии, которые сами собой соединяются, образуя какой-то сюжет; при играх и вроде бы беспорядочных движениях, но привлекающих его, в которых он обозначает себя как взрослого. В этих действиях проявляется не только творчество, любопытство и любознательность, но и потребность воспринимать себя взрослым человеком.

В сломанных игрушках, в рисунках, особенно на обоях, в беспорядочной беготне, падениях и ушибах родители, как правило, видят отрицательный результат, за который порицают, наказывают, снижая тем самым его потребностное творческое состояние. Можно говорить о том, что у ребёнка и взрослого, воспитывающего его, разное видение результата: у взрослого – непосредственное и конкретное, у ребёнка – опосредованное и перспективное. Вероятно, в сломанной игрушке малыш видит новую модель; в рисунках на обоях – свой жизненный путь,

имеющий временные и пространственные виражи, к которым бы родителям следовало постоянно возвращаться, обсуждать вместе с ребёнком; в падениях и ушибах – уроки жизни, с которыми он должен справляться сам, если падение и ушиб не связаны с травмой.

При падениях и ушибах ребёнка, если он встаёт сам и продолжает движение дальше, можно сказать, что окружающий мир, действительность соединены с ним самим, и он, пусть падая, но управляет этим миром или стремится по-своему воздействовать на него. В этом движении, воздействии, можно предположить, проявляется его зарождающаяся настойчивость, целеустремлённость, стремление быть активным в своей жизнедеятельности.

В ситуациях, когда ребёнок при беге споткнулся, упал, плачет и ждёт, чтобы родители, чаще мама, подошла к нему и пожалела, можно предположить, что психическое развитие идёт не по пути формирования настойчивости, целеустремлённости, активности, а по пути приспособления к ситуации, окружающей действительности, по пути манипуляции взрослыми посредством плача. Можно отметить, что для успокоения ребёнка в этой ситуации родители демонстрируют наказание предмета, виновного в падении. Таким образом, родители непосредственно формируют у него гнев, агрессивность: невиновного наказывают. Например, говорят: «Давай накажем этот предмет и тебе будет легче». Боль от падения и ушиба пройдёт, плач остановится, а агрессивность и гнев останутся, приводя в последующей жизни к нарушениям во взаимодействии с окружающей действительностью.

Если ребёнок упал и плачет, не причинив себе вреда (расшиб носик и т.п.), то его желательно оставить одного плачущим. Совет: не спешите на помощь к ребёнку. Ребёнок учится справляться самостоятельно с преградами и трудностями жизни без проявлений агрессивности и гневливости. Жизнь сама по себе и есть постоянное преодоление невзгод и трудностей, при проявлении настойчивости в достижении благородной цели. Однако ситуацию с падением и плачем через небольшой промежуток времени следует обсудить с ребёнком, что потом будет лежать в основе саморегуляции и самоконтроля его поведения.

Как рядом, переплетаясь друг с другом, уживаются эмоции разной направленности, отражающие на эмоциональном уровне объективную действительность: радость и гнев, раздражение; радость и страх,

боязливость, неуверенность; страх, печаль и гнев, раздражение. Довольно сложно научиться управлять своим эмоциональным состоянием; поэтому, начиная с детских лет, необходимо воспитывать у ребёнка основы самоконтроля и саморегуляции эмоциональных состояний и волевых проявлений.

При разной направленности эмоциональных переживаний радости, страха, гнева будет по-разному проходить процесс формирования любопытства, любознательности, отражающих эстетическое отношение к действительности, жизни, совершенствования интеллектуального потенциала ребёнка, творческих способностей как результата его отношения к жизнедеятельности. Последнее – отношение к жизнедеятельности – на данном возрастном этапе психического развития связано с формированием основ настойчивости и целеустремлённости, активности и трудолюбия как важных качеств человека, влияющих на продуктивность его деятельности и, в целом, жизни.

Ребёнок, проявляя на интеллектуально-волевом уровне психического развития любознательность, детское творчество, может длительное время самостоятельно заниматься своим делом, не отвлекая и не беспокоя родителей (воспитателей). Он трудится, познавая мир вещей, природы. Это занятие доставляет ему удовольствие, радость от общения с книгой, которую он перелистывает и рассматривает, рисуя на её полях какие-то символы: изучает, можно сказать, исследует картинки, буквы или составляет из кубиков пирамиду, водит по комнате машинку, изображая себя водителем. Ребёнок занимается своим любимым делом, работой. Он трудится, что является характерной особенностью детей на четвёртом году жизни.

Именно на этом возрастном этапе психического развития ребёнка основным его новообразованием является трудолюбие. Малыш любит свой труд, который приносит ему удовольствие, радость. Этот труд не развлечение, а сложная интеллектуально-волевая детская работа, которая ориентирована на будущее. Пока что она представляет значимость только для него самого, но в будущем будет предназначена для других и себя.

Однако укажем, что в настоящее время дети активно играют в игры, представленные на планшетах, мобильных телефонах, телевизорах. Могут и стремятся к этому, почти всё свободное время проводят с этими

техническими устройствами. Они (дети) также могут не отвлекать родителей, так как увлечены игрой, в которой сюжет не соответствует возрасту ребёнка. Он занят увлекающим его делом, однако это дело соотносится с развлечением, которое приносит ему удовольствие. Это не труд, а развлечение, получение удовольствия не от труда, а от развлечения. Удовольствие от развлечения – это основа детской зависимости, которая в будущем может перерасти в другие виды зависимости человека.

Детский труд (и не только детский) – это специфическая интеллектуально-волевая направленность психических и физических сил (возможностей) человека на достижение результата, приносящего удовольствие и удовлетворённость от сделанного, выполненного дела. В этом и состоит смысл труда. В детском возрасте этот смысл ориентирован, как правило, на себя, а в будущем – на других и на себя.

Трудолюбие на эмоциональном уровне психического развития ребёнка выражается в переживаниях им радости, удовольствия, любви к своим трудовым действиям. Эмоции при этом можно рассматривать как энергетическую внутреннюю подстанцию по усилению (ослаблению) активности ребёнка.

На интеллектуальном уровне психического развития малыша трудолюбие характеризуется удовлетворённостью, анализом от последовательно выполняемых действий, в котором закладываются основы смысла труда, трудовой направленности. Вероятно, можно говорить о том, что на этом возрастном этапе формируются смысловые первоосновы будущей профессиональной направленности, которые на более осмысленном уровне будут представлены через семь и четырнадцать лет. Смысл ребёнка в трудовых занятиях – это активность его интеллектуальной психической деятельности, формирующей ход и развитие мыслей, реализуемых в непосредственных последующих действиях. Вероятно, можно говорить о том, что смысл – это мысль в действии, или мысленно опредмеченное потребностное эмоциональное состояние, в определённой степени понимаемое и реализуемое в действиях и деятельности человека.

Внутреннее понимание содержания эмоционального состояния способствует проявлению интеллектуальной и физической активности, направленной на получение результата, а также удовлетворённости от выполненной работы, любимого труда. Удовлетворённость от

выполненной работы, как правило, позволяет обогатить эмоциональное содержание психической деятельности, которое позволяет на интеллектуальном уровне осуществить анализ выполняемых действий, деятельности и направить мысль и активность на более качественное выполнение любимого дела как итога волевого пути развития, характеризующего трудолюбие.

Волевой путь развития трудолюбия как новообразование четырёхлетнего ребёнка реализуется в единстве эмоционально-интеллектуально-волевой активности, приносящей ему удовольствие и удовлетворённость от результата выполняемого любимого занятия, дела. Это новый, более высокий уровень его психического развития, приводящий к формированию аккуратности в делах и поступках.

Период четырёхлетнего психического развития ребёнка следует считать одним из интенсивных возрастных этапов формирования качества-черты «Я – сам», определяющего истоки личностного развития, которое характеризуется также единством «хочу, могу, надо», но только для себя. Именно на этом возрастном отрезке начинают проявляться характеристики эгоистичности, гневливости, агрессивности, раздражительности, зависти. Чтобы таких форм поведения ребёнка не было, от родителей и других взрослых, участвующих в воспитании, требуется проявлять эмоциональную устойчивость, терпение, тактичность, интеллектуальные способности.

Под качеством-чертой мы понимаем единство внутреннего и внешнего, т. е. того, что было усвоено и принято как внутренняя установка на то или иное поведение и реальной формой поведения, которое проявляется в форме привычки.

Отметим, что трудолюбие, ориентированное на себя, закладывает основы трудолюбия для других, и целом, для общества. Труд взрослого человека проявляется, как правило, в любви к своим трудовым обязанностям, в служении делу, обществу и творческой самоотдаче, что невозможно без проявлений аккуратности в делах и поступках, дисциплинированности, ответственного отношения к деятельности.

На этом же этапе возрастного развития формируется представление о понятии «Ты», образующем триединство: «Я, Ты, Мы». Понимание названного триединства позволяет ему постепенно переходить от представления о себе как единичном к общему, к пониманию того, что

в его жизни есть место и жизни других людей, к которым следует относиться как к равным, как к самому себе. Переживания, отражённые в психике, как «Я, Ты, Мы», связаны с первыми проявлениями симпатии, дружелюбного отношения друг к другу, другим людям, миру природы, нежности. Результатом понимания и переживания ребёнком единства «Я, Ты, Мы» является представление о группе, групповой сплочённости, групповом взаимодействии. Это находит отражение в словах «здравствуйте», «до свидания», которыми дети начинают активно пользоваться. Эти слова содержат в себе не только доброжелательное отношение к людям, но и аккуратного и тактичного взаимодействия с ними.

Трудолюбие, проявляемое ребёнком в занятии любимым делом, и понимание им триединства «Я, Ты, Мы» как дружелюбного отношения к другому человеку, другим людям, позволяет сформировать внутреннюю установку, внутренние (психические) условия для системного и плавного перехода к развитию и воспитанию новообразования пятого года его жизни, основы которого уже были заложены ранее. Особое место будет занимать аккуратность.

Аккуратность ребёнка можно понимать как соблюдение нормативности в выполнении дел, поручений, действий, деятельности, во взаимодействии с другими людьми. «Аккуратность» – это и есть норма, выход за пределы которой характеризуется нарушением аккуратности, который, как правило, связан с порицанием, иногда наказанием как физическим, так и оскорбительно-словесным.

Эмоциональный путь развития аккуратности связывается с проявлением ребёнком эмоций радости от правильно выполненного дела, задания, которое соотносится с требованиями взрослых, в первую очередь родителей от встречи с родственниками, другими детьми, знакомыми взрослыми. Последнее может выражаться в словах: «Здравствуйте» или «Доброе утро (день)», в обнимании. Похвала взрослых от проявления ребёнком аккуратности закрепляет её в его психической организации и побуждает к соблюдению нормативности в делах и поступках.

На интеллектуальном уровне психического развития ребёнка эмоции радости, создающие возвышенное эмоциональное состояние, опредмечиваются, предметом состояния являются другие люди, посылающие похвалу за выполненное дело, правильное поведение. Ребенок

получает смысловую окраску в виде доброжелательного отношения, сочувствия, сопереживания, интеллектуального побуждения на закрепление в психике данного новообразования, как нормы, нормативного поведения. Вероятно, можно говорить о том, что такое интеллектуальное поведение позволяет ему относиться к себе как ко взрослому человеку, которым признаётся значимость общественного поведения. Именно на этом этапе возрастного и психического развития происходит постепенный переход от индивидуального отношения к себе к общественному, от «хочу, могу, надо» для себя к обозначенному триединству - для других.

Закрепление формирующегося новообразования происходит на поведенческо-волевом направлении, приобретая статус привычки. На данном уровне развития аккуратность можно определить как складывающуюся ориентировку ребёнка в пространстве и времени, формирующуюся в умении строить диалогические взаимоотношения с людьми, в эстетическом отношении к внешнему миру, в определённой мере - и понимании его. Вероятно, такого рода понимание аккуратности обуславливает потребность ребёнка в познании внешней действительности, выражающейся в занятиях рисованием, музыкой и другими видами творчества, а также в стремлении понять внутренний мир человека. Стремление проникнуть во внутренний мир другого человека, совершаемое пока на неосознанном уровне, провоцирует его на проявления разного рода манипуляций со взрослыми, выражающихся в фантазировании, обмане, лжи и других формах интеллектуальной деятельности ребенка.

Пятилетний ребёнок – это ребёнок, пытающийся понять внешний и внутренний мир окружающей его действительности и в виде различных форм творческого искусства отразить его в своей психике и окружающей действительности. Аккуратность – это в значительной мере стремление человека понять то, что в этом мире измеряемо (мерность) и в дальнейшем не только соблюдать измеряемость мира, но и в доступных границах целесообразно изменять.

Одним из важных средств воспитания аккуратности как новообразования-привычки является принятие и выполнение ребёнком режима дня, которое определяется родителями.

На эмоционально-интеллектуально-волевом уровне психического развития аккуратность проявляется во внутренне-внешних переживаниях сочувствия, сострадания, сопереживания, доброжелательного отношения к внешнему миру, к действительности, другим людям.

Аккуратность в делах и поступках позволяет направить внимание ребёнка и в целом психическую деятельность на усвоение пространственных и временных границ, выступающих важными элементами его формирующегося самоконтроля.

Нормативность в жизнедеятельности, формирующаяся ориентация в пространстве и времени, создают благоприятные внутренние условия для перехода к очередному возрастному новообразованию – дисциплинированности. Отметим, что между показателями аккуратности и дисциплинированности обнаружена тесная корреляционная связь ($P < 0,001$) (Зобков, 2018).

Если дисциплина – это свод разработанных и утверждённых группой, сообществом норм и правил поведения и жизнедеятельности, то дисциплинированность – это качество психической деятельности, которое следует сформировать как новообразование-привычку ребёнка, как черту человека, связанную с подчинением групповым нормам и правилам, а также руководству.

Умение подчиняться, как указывалось выше, уходит своими корнями в первый год жизни ребёнка. Подчинение там не было связано с выполнением норм и правил, и имело эмоционально-чувственную индивидуальную направленность. Здесь же – другое содержание подчинения, в котором доминирует интеллектуально-волевая направленность, подчиняя эмоциональную и побуждая к решению общественных задач.

Дисциплинированность – это, во-первых, подчинение нормам и правилам, принятых в обществе, а, во-вторых, соблюдение «дистанции» (границ) во взаимоотношениях между людьми. Она (дисциплинированность) принимает активное участие в самоконтроле и саморегуляции поведения и деятельности, оказывающих существенное влияние на продуктивность жизнедеятельности.

Трудолюбие, аккуратность и дисциплинированность – взаимосвязанные качества-черты человека, которые способствуют постепенному переходу от индивидуального образа жизни, где ярко представлено индивидуальное отношение к себе, к общественно-трудовому поведению. Желательно, чтобы только образцы общественно-трудового поведения

и жизнедеятельности были социально-адекватными и стимулировали к подражанию.

На эмоциональном уровне развитие дисциплинированности проявляется в форме переживания эмоций радости, удовлетворённости от соблюдения нормативного поведения, от соблюдения «дистанции» во взаимоотношениях, дружелюбия, отзывчивости.

Это способствует созданию уравновешенного эмоционального состояния, которое благоприятно действует на понимание нормативного поведения и подчинения. В данном случае можно говорить о том, что индивидно направленное триединство «хочу, могу и надо» меняет смысловое направление на подчинение общественно принятым нормам и правилам. Нарушение этих норм приводит, как правило, к формированию и проявлению первооснов совести.

Совість, формируемая в данном возрасте, отражает эмоциональную неустойчивость ребёнка, его переживания, связанные с нарушением дисциплины и внутренним побуждением к соблюдению нормативности в поведении. В этих случаях совесть проявляется в форме смущения, стыда, робости и т. п. Важным моментом в ситуациях смущения, стыда и других форм переживаний ребёнка является то, что он начинает на интеллектуальном уровне психического развития постепенно понимать общественный смысл дисциплинированности.

Осмысливание всегда связано с более глубоким пониманием дисциплинированности в жизнедеятельности, отраженной роли в психике ребенка как справедливость по отношению к нему и другим людям.

Это смысловое понимание, можно предположить, лежит в основе самооценки и саморегуляции поведения и жизнедеятельности. Именно это и составляет содержание дисциплинированности на интеллектуальном уровне психического развития.

Волевой путь развития данного новообразования связан, во-первых, с подчинением и, во-вторых, с планированием дел, занятий на день, как своеобразный режим, последовательность дел в течение дня, что также составляет основу саморегуляции ребёнка.

Если режим дня, о котором говорилось выше, составлялся совместно с ребёнком и принимался им, как правило для него, то режим дел, занятий - это соблюдение «дистанции» во взаимоотношениях между людьми, которые не только являются носителями дел, поручений для ребёнка, но и непосредственными оценщиками правильности

их выполнения. Таким образом, дисциплинированность ребёнка как новообразование выступает качеством-чертой для себя, проявляемой в жизнедеятельности по отношению к другим людям. Это позволяет определить данное новообразование на его волевом пути психического развития как соблюдение норм и правил поведения в социально заданных условиях, а также «дистанции» между ребёнком и людьми, с которыми он вступает в непосредственные взаимодействия и взаимоотношения.

Нормативность в поведении и взаимоотношениях между людьми можно было бы обозначить как ответственность, ответственное отношение, однако это качественно иное новообразование, которое начинает более активно формироваться и проявляться на седьмом году жизни ребёнка.

Качественное отличие состоит в том, что ответственность – это обобщённо-системная характеристика (обобщённо-системное качество-черта), интегрирующая в себе содержание всей совокупности качеств-черт (новообразований), формирующихся в процессе жизнедеятельности ребёнка и в ней же проявляющихся.

Сущность обобщённо-системного образования состоит в том, что ответственность «впитывает» в себя всю совокупность побуждающей активности новообразований, формируемых ранее как система и направляет её на решение социально заданных задач. Если дисциплинированность и другие новообразования ребёнка отражают процессуальную сторону жизнедеятельности, то ответственность – её результативный аспект.

Напомним, что под отношением к жизнедеятельности мы понимаем триединство отношения человека к себе, деятельности и другим людям. Сущность отношения раскрывается в смысловой ориентации (направленности) человека на результат. В детском возрасте эту сущность представляют формирующиеся новообразования, а в более поздние периоды возрастного развития – доминирующая мотивация, соотносящаяся с ней самооценка и совокупность качеств-черт, характеризующих человека с эмоциональной, интеллектуальной, коммуникативной, нравственной, волевой сторон.

Новообразование «ответственность» следует рассматривать так, как отношение к жизнедеятельности, на трёх уровнях: ответственное отношение к себе, деятельности и другим людям.

Ответственное отношение к себе – это эмоционально-индивидуальная форма, характеризующая ответственность на эмоциональном уровне как систему психического развития ребёнка, отражённую в эмоциональных переживаниях удовлетворённости (радости) от достигнутого уровня развития и побуждающей к активному дальнейшему развитию.

Переживание эмоций радости (удовлетворённости) служит тем энергетическим потенциалом, который направлен на формирование эмоционально-мобилизационного настроения (готовности) на последующие интеллектуально-волевые действия, на преодоление трудностей, характерных для будущей учебной деятельности. Эмоционально-мобилизационный настрой (готовность) в данном случае выступает результатом ответственного отношения к себе.

Обобщённо-системной характеристикой ответственности на интеллектуальном уровне психического развития семилетнего ребёнка является интеллектуально-мобилизационный настрой (готовность) на будущее школьное обучение. Содержательной стороной такого настроения выступает формирующееся потребностное состояние, побуждающее к активному овладению чтением, математическими действиями. Итоговым результатом на этом уровне развития является мотивационно-смысловая готовность к школьному обучению.

Эмоциональный настрой и интеллектуально-смысловая готовность к школьному обучению способствуют созданию внутренних условий, характеризующих отношение к будущей учебной деятельности.

Эмоционально-интеллектуальная влюблённость в будущие школьные занятия оказывает существенное влияние на формирование ответственности на волевом уровне развития. В данном случае она (ответственность) выступает в побудительной форме «надо». Надо овладеть первоосновами школьного обучения, чтобы быть успешным учеником в первом классе, в школе – это итоговый результат волевого пути развития ответственности на данном возрастном этапе

Следует признать, что пока побудительная сила волевого понятия «надо» как обязанность не насыщена социальной значимостью, однако влюблённость в учебные занятия указывает на то, что ответственность на социальном уровне, как обязанность для меня выполняемой деятельности, будет сформирована Основанием для такого заключения является система сформированных ранее новообразований, приобретших форму привычки.

Обобщая рассмотрение системного качества-черты как новообразования семилетнего ребёнка укажем, что ответственность – это интегральная характеристика дошкольника, раскрывающая его эмоционально-интеллектуально-волевою готовность к школьному обучению, его настрой на успешное обучение в школе, на преодоление трудностей учебной деятельности.

1.3. Эмоциональные характеристики отношения к себе ребёнка раннего и дошкольного возраста

Отношение к себе ребёнка раннего и дошкольного возраста – это индивидуально-социальная непосредственная связь/отношение ребёнка со значимыми для его жизни и развития людьми, с миром предметов и природы, в котором проявляется непосредственная индивидуально-объектная связь, осуществляемая по эмоциональному, эмоционально-волевому пути.

Индивидуально-социальная непосредственная связь/отношение ребёнка со взрослыми, обеспечивающими ему комфортное существование, осуществляется, как правило, по эмоциональному пути. Эмоциональное направление развития ребёнка, занимающее доминирующую позицию в его воспитании, связано с переживанием им эмоций радости, страха и гнева.

Переживание малышом эмоции радости обеспечивает ему не только адекватное отношение к себе, но благоприятное физически-духовное развитие, обеспечивающее удовлетворённость от включения в различные виды деятельности раннего и дошкольного детства, от взаимодействия с другими людьми, с миром природы.

Радость – это опредмеченное переживание, предметом которого является удовлетворённость от выполняемого и выполненного действия. Переживание радости может проявляться в форме восторженности, удивления, счастья от взаимодействия с миром природы, вещей, людей.

Переживание радости от познания нового, движений, бега должно составлять основу жизни ребёнка, определяющей Я-отношения индивида. Однако прожить первый семилетний период жизни в радости без

строгого воздействия взрослых на психосоматику ребёнка, ограничивающих его активность, как правило, невозможно.

Доминирование в жизнедеятельности ребёнка переживаний эмоций страха и гнева действует негативно на его физически-духовное развитие, снижает его активность, формируя пассивные формы отношения к деятельности, другим людям, себе как форму и содержание Я-отношения индивида.

Страх – это опредмеченное переживание, предметом которого является ожидание наказания от выполняемого действия. Страх связан во внутреннем плане с предвидением в будущем угроз для человека, с предвосхищением негативных сторон его жизнедеятельности и в какой-то мере является внутренним моментом для анализа возникающей ситуации и поиска решений для выхода из проблемной ситуации. Таким образом, переживание эмоций страха способствуют развитию аналитического мышления, но, следует заметить, в его оптимальных пределах (Зобков, 2018). Если выразить это переживание в относительных цифрах, то в пределах от 16,5 до 33,0 %. Если же переживания эмоций страха выше этих величин, то, вероятно, его причина лежит в плоскости раннего детского воспитания, в процессе которого ребёнок был отчуждён от объекта, обеспечивающего ему комфортное состояние (мама, папа), недостаточно переживал эмоций радости, радостных впечатлений, близости с родителями. Страх ребёнка при таком воспитании становится одним из внутренних элементов формирующейся неуверенности ребёнка в себе, заниженной самооценки, снижающих зарождение смысловых проявлений развивающегося человека.

Предметом же гнева ребёнка является несоответствие ожидаемого результата и полученного результата действия, а также болезненная реакция на наказание.

Преобладание эмоций страха или гнева в жизнедеятельности ребёнка способствует замедлению его эмоционально-интеллектуального и волевого развития.

Эмоции страха и гнева имеют, как правило, отсроченное проявление: по мере взросления ребёнка они (эмоции) могут проявиться в форме выраженной неуверенности или агрессивности.

Какое же соотношение переживаний ребёнком радости, страха и гнева может являться оптимальным для его нормативного развития?

По нашим данным, это, если учитывать стопроцентную шкалу переживаний, то – 67 % переживаний и проживаний в радости, а по 16,5 % – в переживаниях, связанных с гневом и страхом. Вероятно, эти 16,5 % и формируют у ребёнка внутренние условия ограничений в поведении и выполняемой деятельности. Данная закономерность, на наш взгляд, должна соблюдаться с одного-двухлетнего возраста. Выход за эти ограничения создаёт ситуацию жёсткого наказания, которое способствует увеличению процентного содержания страха и гнева, отрицательно влияющего на психосоматическое развитие ребёнка.

В процессе воспитания ребёнка раннего и дошкольного возраста по эмоциональному, эмоционально-интеллектуально-волевому пути, который непосредственно связан с переживаниями ребёнком эмоций радости (удовлетворённости от желаемого и достигнутого результата) формируется положительная психолого-педагогическая цепочка поведенческо-деятельностных черт.

Психолого-педагогическая цепочка по становлению позитивных поведенческо-деятельностных черт ребёнка от рождения до семи лет включает внимательность, самостоятельность, любознательность, трудолюбие, аккуратность, дисциплинированность, ответственность.

На основании позитивного многократного повторения мамой (родителями) слов ребёнок усваивает их значение и позитивно реагирует на них. Именно ровный и спокойный тон голоса взрослых способствует формированию у ребёнка понимания воспринятого сообщения и его выполнения.

Затруднённые жизненные ситуации ребёнка выступают для него как перспективные цели, как смыслы его индивидуальной жизнедеятельности. Для родителей – неосознанное действие, помогающее ребёнку переживать комфортное состояние. Когда ребёнок активен, для него не существует пространства и времени. Весь смысл его жизни - в активности, в познании пространства, которое безмерно и безвременно. Конечно, в данных ситуациях родителям (взрослым) следует вводить ограничения, но делать так, чтобы сохранять эмоционально-интеллектуально-волевою активность ребенка.

Названные черты сами не появляются. Они формируются посредством совместных действий в системах общения «мама – ребёнок», «папа – ребёнок», «воспитатель – ребёнок», закрепляясь в психике ребёнка как эталон-цель, как привычка.

Повторим, что именно вышеназванные поведенческо-деятельностные черты дошкольника обеспечат ему в будущем в школе успешность обучения, активность во взаимоотношениях с другими людьми, общительность, любознательность, пытливость. Они (черты) выступят основой для формирования социально адекватного (активно-положительного) типа отношения ребёнка к учебно-познавательной деятельности в условиях школьного обучения. Обучение в школе станет смыслом его жизни, регулирующим пространство и время.

В связи с изложенным мы делаем обобщающее заключение о том, что Я-отношение/индивид - это процесс содержательно-динамического психического развития эмоционального, интеллектуально-волевого потенциалов ребёнка, обеспечивающих формирование основ смысловых характеристик его жизнедеятельности.

Выводы по главе

Ранний и дошкольный возраст – это семилетний период индивидуального становления ребёнка, его воспитания и формирования новообразований, обеспечивающих успешное вхождение в учебно-образовательный процесс.

Каждый год жизни ребёнка представляет собой определённую веху в развитии, в овладении новообразованием и подъёме на новую ступень психического развития. Всё для него впервые.

В данной главе представлены психические новообразования, формируемые на каждом году его жизни (семь новообразований: внимательность, самостоятельность, любознательность, трудолюбие, аккуратность, дисциплинированность, ответственность).

Специфика воспитания и развития состоит в том, что его становление рассмотрено на трёх уровнях, взаимосвязанных между собой: эмоциональном, интеллектуальном и волевом. Содержательно-стержневым, или осевым, является интеллектуальный путь воспитания и развития. Эмоциональный и волевой пути, вращаясь вокруг осевого, создают благоприятные внутренние условия для становления и проявления новообразования, доводя его до уровня привычки. Это длительный и ежедневный труд как воспитанника, так и взрослых, участвующих в его воспитании.

Воспитание – это труд, результатом которого является формирование качеств-черт, обеспечивающих форму и содержание поведения

в социальной действительности. Для детей раннего и дошкольного возраста эти качества-черты имеют статус новообразования как образ того, что от них требуют воспитатели. Каждая минута, час, день, год – всё для них ново. Для того чтобы закрепить в психике детей образ действия и поведения как привычку, требуется временной отрезок, соответствующий, как мы считаем, одному году.

Воспитание и психическое развитие имеют постепенное и последовательное движение, в котором сохраняется и совершенствуется всё то, что было усвоено ранее. Усвоение действия и поведения эффективно тогда, когда проходит поочередно по трём взаимосвязанным психическим путям (направлениям): эмоциональному, интеллектуальному (когнитивно-гностическому) и волевому.

Воспитание в раннем и дошкольном возрасте способствует активному психическому развитию. Все новообразования, формируемые родителями, социальным окружением на индивидуальном этапе психического развития ребёнка, способствуют развитию и совершенствованию внимания, памяти, мышления и других психических функций. Следует признать, что ведущую роль в воспитании и психическом развитии детей на этом возрастном этапе играют родители, социальное окружение, выступающие представителями социальной действительности. Иначе сказать, социальная действительность является ведущим фактором в воспитании и психическом развитии детей.

Исходным новообразованием выступает внимательность, непосредственно связанная с вниманием. Внимательность мамы по отношению к ребёнку непосредственно по эмоционально-интеллектуальным путям передаётся ребёнку, формируя у него внимание и внимательность. Вероятно, можно говорить о том, что внимание и внимательность ребёнка первого года жизни являются важнейшими индивидуальными внутренними характеристиками (проявлениями), влияющими на развитие других психических функций.

Итоговым новообразованием семилетнего психического развития выступает обобщённо-системное качество-черта – ответственность. Это новообразование, рассмотренное на трёх уровнях психического развития ребёнка-дошкольника (эмоциональном, интеллектуальном, волевом) является важнейшим качеством-чертой, обуславливающим его мотивационную готовность к школьному обучению.

Тестовые задания

1. Психологическая структура отношения человека к жизнедеятельности включает в себя ...

- а) единство личности и деятельности;
- б) триединство общения, поведения и деятельности;
- в) триединство отношения к себе, деятельности, другим людям;
- г) общение и деятельность.

2. Отношение к себе – это ...

- а) личностная форма отношения к жизнедеятельности;
- б) эмоционально-индивидуальная форма отношения к жизнедеятельности;
- в) поведенческо-волевая форма отношения к жизнедеятельности.

3. Основы внимательности как новообразования ребёнка формируются на ...

- а) третьем году жизни ребёнка;
- б) первом году жизни ребёнка;
- в) седьмом году жизни ребёнка.

4. Основы ответственности как новообразования формируются на ...

- а) четвёртом году жизни ребёнка;
- б) втором году жизни ребёнка;
- в) седьмом году жизни ребёнка.

5. Детское трудолюбие – это ...

- а) занятость любимым делом;
- б) погружение в компьютерные игры;
- в) работа, которую дала мама.

Правильные варианты ответа (райтеры) к тестовым заданиям: 1 – «в»; 2 – «б»; 3 – «б», 4 – «в», 5 – «а».

Задания к семинарскому занятию

1. Дайте краткую психологическую характеристику раннего детского возраста. Приведите и раскройте содержание основных новообразований этого возрастного периода. Дайте описание эмоций, способствующих эффективному воспитанию и психическому развитию ребёнка.

2. Дайте краткую психологическую характеристику дошкольного возраста. Приведите и раскройте содержание основных новообразований этого возрастного периода. Составьте план наблюдения за воспитанием и психическим развитием дошкольника. Дайте характеристику эмоций, снижающих продуктивность воспитания и психического развития ребёнка.

3. В психологической литературе отмечены кризисы возрастного развития детей раннего и дошкольного возраста. Составьте перечень рекомендаций по преодолению этих кризисных явлений.

Количество семинарских занятий можно увеличить, если рассматривать каждый год жизни ребёнка как специфическую веку (период) в его воспитании и развитии. При этом в анализ включить трудности в воспитании и развитии, разработать рекомендации для родителей и воспитателей.

Литература

Основная

1. Зобков, В. А. Генезис отношения человека к себе / В. А. Зобков. – Владимир : Калейдоскоп, 2018. – 172 с.

2. Зобков, В. А. Психология развития и воспитания отношения человека к другим людям : учеб. пособие для вузов / В. А. Зобков. – М. : Юрайт, 2021. – 175 с.

3. Смирнова, Е. О. Психология ребёнка / Е. О. Смирнова. – М. : Школа-Пресс, 1997 – 384 с.

Дополнительная

1. Зобков В. А. Генезис отношения человека к жизнедеятельности / В. А. Зобков. – Владимир : Транзит-Икс, 2016. – 97 с.

2. Мелик-Пашаев А. А. Мир художника / А. А. Мелик-Пашаев. – М., 2000. – 271 с.

Глава 2. ПСИХОЛОГИЯ СТАНОВЛЕНИЯ ЛИЧНОСТИ УЧАЩЕГОСЯ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО И ПОДРОСТКОВОГО ВОЗРАСТА

2.1. Начальное семилетие школьного обучения в становлении личности учащегося

Начальный семилетний период школьного обучения – период социально – личностного становления учащегося. Это время овладения школьником основами учебной деятельности (1 – 4 класс), формирования социально – личностных новообразований (1 – 7 класс, см. раздел 2.2). Для бывшего дошкольника, а теперь учащегося, всё ново, всё наполняется социальной значимостью. Учащийся овладевает не только новыми знаниями по учебным предметам, но и отношениями к себе, деятельности, другим людям.

Новый этап в воспитании, обучении и психическом развитии ребенка начинается с его поступления в школу. Школа, как и семья, дошкольное образовательное учреждение, является источником знаний, воспитания отношения к себе, деятельности, другим людям, формирования особенностей личности и дальнейшего совершенствования качеств-черт взрослеющего человека. Школа – период становления и развития личности. Если в дошкольном детстве ведущим видом деятельности выступает игра, то в процессе обучения в школе – это учебная деятельность.

Учебная деятельность – не только выполнение учебных заданий по предметам школьного обучения, а в психологическом плане – сложное структурно-содержательное образование, включающее в себя три компонента: а) учебную задачу как мотивационно-смысловое содержание изучаемого явления, отвечающего на вопросы «что это за явление, процесс,?», «для чего его следует изучать?», «какое имеет практическое значение?», б) учебные действия, отвечающие требованиям учебных программ по конкретной дисциплине, овладение которыми оценивается учителем, в) действия контроля, переходящие в самоконтроль, действия оценки, переходящие в самооценку.

Обучение в школе, как правило, ориентировано на овладение учащимися учебными действиями (до 70 %) и в меньшей мере на другие компоненты. За процесс овладения учебными действиями учащимся выставляются отметки, по которым судят об отношении к учебной деятельности. Можно говорить о том, что такое обучение граничит с псевдообучением, в котором мало внимания уделяется становлению личностных компонентов учебной деятельности.

С первых дней обучения ребёнка в школе на доминирующую позицию в триединстве отношения человека к жизнедеятельности (к себе, деятельности, другим людям) выходит отношение к деятельности. Итогом его является продуктивность учебной деятельности, личность учащегося. Отношение к учебной деятельности характеризует собой процесс и её результат, непосредственно участвующих в формировании и развитии личности ребёнка. Именно процесс, связанный с реализацией социального заказа, его требований, отражённых в программах, и продуктивность обучения, позволяют диагностировать форму и содержание отношения, раскрываемого в эмоционально-интеллектуально-волевой направленности. Психологический анализ направленности учащегося позволяет выйти на типологию отношения учащегося к учебной деятельности, на конкретизацию личностного триединства «хочу, могу, надо».

Школа – государственное образовательное учреждение, характеризующееся ступенчатостью в овладении знаниями, учебными умениями, навыками, определяемыми стандартизированными государственными программами. Каждый подъём на одну ступеньку (от первой до девятой = одиннадцатой) знаний соответствует одному году. На основании пройденного учебного материала в течение года, оцениваемого учителем (учителями), учащихся переводят на следующую ступеньку.

В школе, как говорилось выше, оцениваются в основном знания по учебным предметам, умения и учебные навыки. Воспитание и психическое развитие учащихся идёт вслед за обучением. В практике школьного обучения отсутствуют программы, учебные пособия, ориентирующие учителей на ступенчатость в становлении личности учащегося. В определённой мере данное учебное пособие решает обозначенную проблему.

Психическое развитие, идущее за обучением и воспитанием, диагностируется и рассматривается на эмоционально-интеллектуально-

волевым направлением, представляющем собой три взаимосвязанных пути; воспитание – по критериям личностных характеристик «хочу, могу, надо», особенностей личности и качествам-чертам учащихся на каждом году обучения по отношению к жизнедеятельности.

Одним из новообразований (качеств-черт), диагностирующих единство обучения, воспитания и психического развития учащихся, является ответственность, которая завершает семилетний этап становления личности учащегося. Как было показано в первой главе пособия, ответственность следует рассматривать на трёх психических направлениях (эмоциональном, интеллектуальном, волевом), характеризующих собой мотивационно-смысловую и поведенческую готовность к школьному обучению и вытекающую из этого впоследствии продуктивность учебной деятельности.

Ответственность, интегрирующая в себе все индивидуальные новообразования раннего и дошкольного возраста, характеризует учащегося, таким образом, как субъекта учебной деятельности. Субъект – это тот школьник, который реализует свой внутренний потенциал (мотивационную готовность к обучению - ответственность) в учебной деятельности. Конечно, внутренний потенциал, или сформированность индивидуальных новообразований в раннем и дошкольном возрасте, может быть разной, или вовсе какое-то новообразование задерживается в своём развитии, что может лежать в основе определения субъекта учебной деятельности.

Учащийся, рассматриваемый как субъект, может развиваться по шести направлениям: эмоциональному, волевому, интеллектуальному, гармоничному, эмоционально-волевому и интеллектуально-волевому. Развитие по определённым направлениям отражает отношение учащегося к учебной деятельности и её продуктивность, что может быть положено в типологию отношения и продуктивности учебной деятельности.

Как показали наши исследования (Зобков, 2018), всех учащихся младшего школьного возраста можно подразделить на две подгруппы: а) с активно-положительным типом отношения к учебной деятельности и б) с пассивно-положительным типом.

Н. С. Чернышева связывает отношение к учебной деятельности и её продуктивность с характерологическими особенностями младших школьников (Чернышева, 2000).

Начиная с младшего подросткового возраста (пятый класс), типология существенно меняется, отражая социальную направленность: а) социально адекватную и б) социально неадекватную (Зобков, 2018). В данной типологии более ярко представлена субъектность учащихся.

В заключении данного раздела учебного пособия отметим, что психические новообразования, характерные для раннего и дошкольного возраста (семь новообразований), имеют такую же последовательность на следующем семилетии, обогащаясь социально-личностным содержанием. Это семилетие, названное нами как начальное, выступает важнейшим средством в социальном становлении личности учащегося. По-новому звучат на данном семилетии внимательность, самостоятельность, любознательность, трудолюбие, аккуратность, дисциплинированность, ответственность, наполняя в целом личность учащегося новым социальным содержанием.

2.2. Социально-личностные новообразования учащихся младшего школьного и подросткового возрастов

Новый этап в жизнедеятельности ребёнка-дошкольника, связанный с воспитанием, обучением и психическим развитием, начинается с поступления его в школу. С этого момента он уже не дошкольник, а учащийся начальной общеобразовательной школы, выполняющей социальный заказ по его обучению, воспитанию и психическому развитию. Обучение в школе – это социально-психологический период личностного развития учащегося. Начальная школа – важный период в становлении социально-личностных новообразований, отношения к учебной деятельности, определяющих её эффективность.

Как на первом году жизни ребёнка, так и на первом году обучения в школе, основным новообразованием выступает внимательность. Однако если внимательность ребёнка раннего возраста носила индивидуально-психическую направленность, связанную непосредственно с мамой, то в условиях школьного обучения и воспитания она (внимательность) приобретает черты социально-личностной, опосредованной направленности, связанной с требованиями социального заказа, реализуемого учителем. Учитель в данном случае не только реализатор со-

циального заказа, источник знаний для учащихся, но и педагог по воспитанию внимательности учащихся как социально-психологического образования. Социальность в данном случае связывается с усвоением знаний, формированием умений и навыков, определяемых учебной программой и дисциплинами, а психологическое – с направленностью и сосредоточенностью учащегося, его психической деятельности на предмете познания и усвоения, которое осуществляется на уроке.

Урок – это не только форма организации учащихся для обучения и воспитания, как иногда трактуется в педагогической литературе, а в большей мере - процесс созидания социально-личностных новообразований (качеств-черт), особенностей личности (мотивации, самооценки), отношения к жизнедеятельности (к себе, деятельности, другим людям), где эмоционально-интеллектуально-волевое психическое проявление отражается в «хочу, могу и надо», представляющем собой единство, выраженное в гордом звании – «Я-школьник».

Мы рассматриваем урок как одно из важнейших средств формирования личности школьника. Урок – это ситуация эмоционально-интеллектуально-волевого взаимодействия учителя и учащихся, учащихся между собой, в процессе которой учитель, профессионально владея учебным материалом, осуществляет активное воздействие на мотивационно-смысловую, интеллектуальную, волевою, коммуникативную сферы психической деятельности учащихся, обеспечивающие их обучение, воспитание, психическое развитие.

При таком понимании урока создаются психологические условия не только для усвоения знаний, формирования учебных умений и навыков, а в большей мере акцент делается на развитии мотивационно-смысловой, эмоционально-волевой, коммуникативной сфер личности учащихся. Итогом такого урока выступают элементы самообучения, самовоспитания, контроля и самоконтроля, лежащих в основе саморегуляции поведения и деятельности. В данном случае форма и содержание урока и учебной деятельности будут находиться в единстве, стимулируя социально-личностную триаду «хочу, могу, надо».

Внимательность первоклассника, рассматриваемая на эмоциональном пути, представлена переживаниями эмоций радости, удовлетворённости от процесса пребывания в школе, от полученной инфор-

мации от учителя, от совместного пребывания в школе с одноклассниками. Всё это представлено в психике как хочу: хочу учиться, хочу быть школьником.

В «хочу» учащегося, наряду с эмоциями пристрастия к предмету, явлениям учебной действительности, удовлетворённости (радости) от процесса обучения, присутствует интеллектуальная психическая направленность на познание, на обогащение сознания новыми знаниями, учебными умениями и навыками.

Потребностное состояние ребёнка, связанное с овладением им знаниями, умениями и навыками, проявляется во внимании, которое может диагностироваться по его позе: наклон туловища вперёд, взгляд устремлён на предмет познания. Эта поза указывает также на внимательность учащегося. Отметим, что иные позы учащегося указывают учителю на отсутствие потребностного состояния в познании, лишают его внимания и внимательности, приводят, как правило, к пассивности, апатии в учебном процессе.

Внимательность на эмоциональном уровне психического развития учащегося можно понимать как направленную на объект познания позу тела (внимание тела), фиксирующую об эмоционально-интеллектуально-волевых переживаниях, связанных с взаимодействием с учителем, с активным или пассивным усвоением учебного материала.

По мнению К. А. Абульхановой-Славской (Абульханова-Славская, 1991), психологический анализ чувств является важным источником информации о социальном типе «способа жизни» субъекта. Способ жизни школьника в условиях учебной деятельности проявляется, как правило, в позе тела, фиксирующей внимательность, эмоциональный настрой на усвоение учебного материала.

Потребностное состояние учащегося, отражённое в позе, указывает также учителю на его интеллектуальную активность, о том, что он (учащийся) находится в состоянии «могу»: могу овладеть необходимой суммой знаний.

«Могу» школьника-первоклассника содержит в себе интеллектуально-смысловую составляющую сознания, формирует внимательность на интеллектуальном уровне психической деятельности, закладывает основы самостоятельности, предметного мышления. В этом и состоит содержательная характеристика внимательности на интеллектуальном уровне психической деятельности.

На этом уровне психического развития ребёнка внимательность как социально-личностное новообразование, связанное с овладением учебным материалом, следует рассматривать как потребностно-интеллектуальное состояние, которое при поддержке со стороны учителя и родителей эмоций удовлетворенности (радости) от ситуации включённости в учебно-познавательный процесс, способствует более активному усвоению учебного материала. О данной ситуации можно говорить как о ситуации опредмечивания учебного материала, получающего мотивационно-смысловую окраску, или можно говорить в данном случае о более осознанном усвоении учебного материала.

Учитель, отмечая активную включённость ребёнка в учебный процесс, поддерживая его на эмоционально-интеллектуальном уровне, способствует формированию у учащегося не только позитивного отношения к конкретному учебному предмету, но, в целом, к школе, к познавательной деятельности.

Такого рода внутренняя установка школьника, как правило, связана с социально значимым содержанием обучения, отражённом в «надо». Конечно, у первоклассника понятие «надо» ассоциируется пока только на индивидуально-личностном уровне (для меня), однако в нём уже заложены основы социальной значимости учения: для творческого овладения будущей специальностью, для общества. Можно говорить о том, что в понятие «надо» входит как «значимость» учебного процесса, так и «личностный смысл» учебной деятельности, характерный для интеллектуального понимания учения. В данном случае «смысл» и «значение» школьного обучения становятся осознанными, побуждающими ребёнка к проявлению самостоятельности в учебной деятельности, анализа её и жизнедеятельности в целом.

На волевом уровне психического развития первоклассника, а точнее на поведенческо-волевом, внимательность ребёнка проявляется и диагностируется так же, как на эмоциональном уровне, по его позе.

Желательно, чтобы обучение в первом классе начиналось с прямосидения ученика за партой (столом). Это прямосидение можно обозначить как направленность и сосредоточенность внимания (психической деятельности) ученика на информации учителя. Данное физическое положение (прямосидение) совершенствует не только внимание учащихся, но и их внимательность как одно из важнейших социально-

личностных качеств-черт первоклассника, да и не только первоклассника.

Внимательность, как говорилось выше, можно трактовать как прямоту тела (внимание тела). Данное положение тела можно обозначить тогда, когда ребенок поставит локти на ширине плеч на стол (парту) и соединив кисти обеих рук, направит их вертикально вверх под подбородок. Спина первоклассника при этом должна быть максимально прямой, голова – продолжение позвоночника, глаза устремлены на учителя, излагающего содержание урока. После того, как ученики обозначили прямоту тела, важно, чтобы эту позу при опущенных и положенных на стол (парту) руках, учащиеся соблюдали в процессе урока и дальнейшего обучения в школе.

При выполнении письменных работ дети слегка наклоняют голову вниз, удерживая прямоту тела, что является важным средством профилактики миопии (близорукости).

За соблюдением учащимися прямоты тела – внимательности на волевом уровне их психического развития – должен следить учитель.

Учитель – это не только транслятор знаний, учебных умений и навыков, но и учитель тела (учи тело). Посредством прямоты тела – внимательности, он (учитель) приучает учащихся к активному слушанию, активному усвоению учебного материала – к внимательности.

Однако следует помнить, что активное внимание (внимательность) первоклассника может продолжаться недолго. В связи с этим учитель обязан через каждые 10 – 15 минут делать кратковременные физкультпаузы. После физкультпауз ученики одаривают учителя новым вниманием и внимательностью, связанными с усвоением учебного материала.

При выполнении домашних заданий, данных учителем, ученик также должен помнить и выполнять требование учителя о прямом положении тела, отражающем внимательность и добросовестность. Эта поза позволяет быстрее и качественнее выполнять домашнее задание. Желательно также через каждые 15 – 20 минут выполнения заданий делать трех-пяти-минутные паузы, заполняя их легкими физическими упражнениями, питьем чая (воды) или взглядом вдаль в окно и т. п. На выполнение домашних заданий первоклассник не должен тратить более 1 – 2 часов. Выполнение домашних заданий желательно заканчивать коротким анализом сделанного, подготовкой портфеля к школе,

что характеризует организованность ученика, настрой на продолжение обучения.

Организованность ребенка – первоклассника также является одним из ведущих элементов успешного его обучения на первом и последующих этапах учебно-образовательной деятельности.

Следует заметить, что организованность на данном этапе обучения является также доминирующим элементом в структуре мотивационно – организационного компонента личности учащегося. Отметим, что этот компонент является ведущим (доминирующим) в структуре личности первоклассника (Зобков, 2018).

Организованность повышает уверенность ученика в деятельности, имеет тесную взаимосвязь (корреляцию) с внимательностью и анализом поведения и деятельности.

Именно на первом этапе обучения активно формируются и проявляются основы уверенности – неуверенности ученика. Уверенность, как опредмеченное переживание, предметом которого является удовлетворённость от выполненных учебных поручений, от успешного обучения, мобилизует интеллектуально – волевою сферу учащегося, наполняя ее содержанием и усвоением учебного материала.

Ежедневный анализ своей подготовки к последующему учебному дню, организованность в поведении и деятельности позволяют ребенку сформировать контроль и самоконтроль поведения и деятельности как важнейшие элементы структуры учебной деятельности.

Выполненные учеником домашние задания желательно учителю оценивать всегда положительно. Даже если ученик выполнил домашнее задание неверно, учитель обязан выяснить методику выполнения домашнего задания, выслушать логику его выполнения. Посредством рассуждения ученика он выявляет ошибочные суждения и учит ребенка правильному рассуждению, а вместе с тем обучает логике рассуждений. При оценивании ответа ученика учитель обязан учитывать старание, самостоятельность ученика при выполнении домашнего задания и поощрять его положительными звездочками, а в дальнейшем отметками.

За неправильно выполненное домашнее задание не следует делать отрицательные оценки и ставить низкие баллы. Такой учительский прием будет направлен не только на развитие речемыслительной деятельности, но и будет повышать уверенность ученика в овладении

сложностями учебного материала. Это можно считать итогом деятельности учителя на уроке, так как ученик, получивший эмоциональную поддержку учителя, более качественно усвоит и поймет содержание задания и не будет допускать в дальнейшем ошибочных действий. Можно говорить о том, что организованность и обязательность по реализации социального заказа будет учеником принята и перейдет в содержательно значимую установку – обязанность, такую, как правильное, рациональное выполнение домашнего задания.

Организованность и обязательность в данном случае понимаются ребенком, как его готовность к следующему учебному дню. На формирование готовности к учебному дню особое влияние оказывает соблюдение режима дня, обеспечивающего последовательность дел и обязанностей в течение дня.

В связи с этим на семейной беседе важно совместно с ребенком составить режим дня ученика–первоклассника. Как правило, первоклассники учатся в первую учебную смену. Поэтому в режиме дня желательно указать, чтобы отход ко сну был не позднее 22 часов, а пробуждение – около 6 часов утра. После прихода из школы ребенку желательно полежать или поспать около одного часа.

Соблюдение режима дня можно также понимать, как распределенное во времени и упорядоченное выполнение дел и поручений, как способность ученика организовать себя на выполнение учебных, внеучебных и домашних поручений. Для целенаправленного и активного развития ребенка желательно в условиях семьи в субботный день проводить небольшие семейные обобщения всеми членами семьи прожитой недели.

Обобщение семейных дел, поручений на семейном совете должно быть традицией. Эта традиция так же, как и режим дня школьника получает, в семье статус закона. Режим дня принимается на семейном совете первого сентября и подписывается родителями и первоклассником. Такая традиция приучает ребенка к пониманию и переживанию трудностей и успехов семейной жизни. Его рассуждения как уже социально значимого члена семьи, выслушиваются и принимаются.

В систему семейных традиций желательно внести празднование дней рождения, празднование Нового года, 8 Марта, 23 февраля, 9 мая и других праздников.

Первый учебный год в школе закончен. Трудности, с которыми сталкивался школьник при обучении в первом классе, способствовали формированию его эмоциональной устойчивости, наполняли интеллектуальную сферу психики ребёнка новым содержанием, способствовали развитию и совершенствованию собранности, организованности, внимательности, приучали к тому, что без трудностей и их преодоления как учёбы, так и жизни «нет».

Каникулы, которые наступают после окончания учебного года, пролетели быстро. Первое сентября нового учебного года – это начало выполнения очередного социального заказа, определяемого учебной программой для учащихся второго класса. Та же школа, класс, те же учащиеся, с которыми был прожит первый учебный год, тот же учитель, однако учащийся уже второклассник, и учебные требования, определяемые программой, выше. Об этом и многом другом говорит учитель первого сентября в День знаний.

Итоги Дня знаний подводятся в домашних условиях, в семейной обстановке. Именно здесь, на семейном совете, обсуждается и утверждается родителями и ребёнком новый режим для учащегося-второклассника. Режим дня школьника подписывается участниками семейного совещания и с этого дня выступает как закон для выполнения.

Ведущим социально-личностным новообразованием для учащегося-второклассника выступает самостоятельность. Если на втором году жизни ребёнка самостоятельность проявлялась и формировалась как индивидное новообразование (см. главу 1), то самостоятельность учащегося-второклассника наполняется социально-личностным содержанием, которое можно рассматривать на эмоциональном, интеллектуальном и волевом направлениях его психического развития. В целом самостоятельность учащегося характеризуется как доминирующий показатель (элемент) интеллектуально-волевого компонента психической деятельности, как интеллектуально-волевая активность при выполнении заданий, поручений, дел, без вмешательства в этот процесс других лиц. Отметим, что данный компонент (интеллектуально-волевой) в период обучения учащихся во втором классе, как показали наши исследования (Зобков, 2011), занимает ведущую позицию в структурной организации их психической деятельности.

Самостоятельность на эмоциональном уровне психического развития можно понимать как внутренний положительный настрой на выполнение учебных заданий, отражённый в эмоциях уверенности в своих возможностях, позитивном отношении к учебно-познавательному процессу, выраженном в эмоциональном желании «хочу», хочу выполнить качественно учебное поручение.

Рассмотрение самостоятельности учащегося на эмоциональном пути психического развития позволяет говорить о том, что она (самостоятельность) активно формируется и развивается при эмоционально-доброжелательной поддержке взрослых, участвующих в его воспитании и обучении. Именно такого рода поддержка должна быть на первом году обучения ребёнка в школе. Как говорилось выше, основы самостоятельности как социально-личностного новообразования закладываются в период обучения учащегося в первом классе.

Эмоции поддержки, выраженные в словах «умница», «молодец» и подобных, вселяют в ребёнка уверенность и веру в то, что он находится на правильном пути не только выполнения учебного задания как социального заказа, но и психического, личностного.

Эмоциональная поддержка взрослых в процессе выполнения учебных заданий второклассником постепенно формирует уверенность в своих учебных возможностях, развивает творческие способности, способствует качественному выполнению учебных заданий.

Качество работы всегда положительно оценивается другим (другими), в данном случае учителем, родителями, а также связано с анализом пройденного, что и лежит в основе более продуктивного выполнения учебного задания.

Творчество учащихся начинается с малого – с эмоциональной поддержки в выполнении социального заказа – учебной работы. Здесь, в учебной деятельности, выполняемой самостоятельно и при эмоциональной поддержке взрослых, как раз и происходит стыковка эмоционального и интеллектуального в организации психической деятельности ребёнка. Именно в этот небольшой и вроде бы незначительный промежуток времени происходит объединение личностных характеристик «хочу» и «могу», направляющих психическую деятельность ребёнка на более качественное выполнение учебного поручения, в которых присутствуют элементы творчества. Можно также говорить о том, что в этот период происходит формирование основ инициативности

как одного из содержательных показателей (наряду с самостоятельностью) творческой активности человека.

На интеллектуальном уровне психического развития учащегося самостоятельность проявляется как способность к анализу пройденного учебного материала, порождающего качественное выполнение поручений, требований, в которых отражаются элементы творчества, творческого подхода в реализации учебной деятельности. Анализ, продуктивность учебной деятельности, творчество – итоговый результат такого подхода, в котором характеристика личности второклассника «могу» ярко представлена.

Личностная характеристика «могу», отражающая самостоятельность, ярко проявляется при выполнении ребёнком домашних учебных заданий. Если в первом классе при выполнении домашних заданий его «могу», как правило, контролировалось и направлялось родителями, в большей мере мамой, то во втором классе учащиеся стремятся выполнять домашнее задание без контроля родителей – самостоятельно, реализуя тем самым характеристику «могу» в деятельности. Самостоятельность им (ребёнком) понимается как обязательное выполнение домашних заданий, требующих выполнения всех поручений, данных учителем.

Выполненные самостоятельно домашние задания, подкрепляемые на эмоциональном уровне переживаниями радости и уверенности в себе, стимулируют самостоятельность и побуждают ученика к повышению уровня познавательной активности.

На волевом уровне психического развития учащегося самостоятельность характеризуется комплексностью эмоционального и интеллектуального содержания, где эмоциональное «хочу» соединяется с интеллектуальным «могу», образуя социально-личностное понятие «надо», отражённое в сознании ребёнка как новообразование-привычка. Именно на волевом уровне психического развития второклассника в процессе самостоятельного выполнения учебных поручений начинают постепенно формироваться и проявляться элементы его инициативности. Как указывалось выше, самостоятельность и инициативность являются содержательными показателями творческой активности человека. Однако если самостоятельность представляет собой эмоционально-познавательную направленность творческой активности, в

которой волевая составляющая представлена недостаточно выражено, то в проявлениях инициативности эмоционально-волевая характеристика активности выступает наиболее ярко. В данном случае обнаруживается направленность психической деятельности ребёнка на результат. Такая ориентация его психики приводит порой, а иногда часто, к совершению ошибочных действий, снижающих общий итог работы. Конечно, инициативность учащегося следует поддерживать, разъясняя при этом ошибочность его действий. Вероятно, можно говорить о том, что, начиная с этого возрастного психического и личностного развития, самостоятельность и инициативность как два содержательных элемента творческой активности человека начинают взаимодействовать. Однако в целом инициативность – более позднее личностное образование, зависящее от развития волевой сферы, которая у второклассника пока находится на недостаточно выраженном уровне психического развития.

Отметим ещё раз, что самостоятельность, наряду с инициативностью, являются содержательными характеристиками творческой активности учащегося. Можно, вероятно, утверждать, что в период обучения ребёнка во втором классе повышается его общая активность, а также проявление элементов творческих способностей, творчества в учении, что создаёт внутреннюю удовлетворённость учебной деятельностью в целом.

Переживание удовлетворённости учебным процессом сопровождается проявлением эмоции радости, уверенности в себе. Именно уверенность в себе и является ведущим элементом эмоционально – волевого компонента на этом этапе обучения.

Эмоции уверенности ученика в себе повышают общие коммуникативные способности второклассника. Он становится более раскрепощённым в общении как со сверстниками, так и со взрослыми, при ответах с места и у доски. Можно также говорить о том, что обучение во втором классе является определённым стимулом по развитию коммуникативных способностей. Это также возрастной период по становлению основ самоконтроля учебной деятельности и жизнедеятельности, что обуславливает саморегуляцию поведения и деятельности, взаимоотношений с другими людьми.

Процесс воспитания и проявления самостоятельности ребёнка-второклассника, как социально-личностного новообразования - не одномоментный акт, а требующий от взрослых, участвующих в его воспитании, проявлений тактичности, эмоциональной поддержки, терпения. Напомним, что этот процесс равен одному учебному году, конечно, при целенаправленном формировании и подкреплении этой привычки на последующих этапах обучения. Отметим также, что самостоятельность-привычка способствует более активному развитию интеллектуальной сферы, расширяя любознательность, любопытство, способствующие повышению познавательной активности, кругозора, знаний.

Обучение во втором классе закончено. В определённой мере у учащихся сформировано социально-личностное новообразование – самостоятельность. Впереди летние каникулы – период активного накопления и проявления любопытства в жизнедеятельности.

Одним из важных социальных условий, в которых происходит специфическое развитие любознательности и любопытства, являются летние оздоровительные лагеря.

Уже здесь, в условиях летнего загородного лагеря отдыха, дети начинают постепенно и незаметно для них осуществлять подготовку к следующей ступеньке обучения, к третьему классу. Эта подготовка связана с тем, что в загородной тиши – лес, река, вода – внутренний мир ребёнка наполняется новыми ощущениями, в которых присутствуют элементы любознательности и любопытства.

Свежий хвойный воздух благотворно действует на их мироощущение, отражённое в разнообразных красках и цветах, в лёгком и успокаивающем шуме леса. Речная вода способствует снятию дневной, а, может быть, накопившейся в течение учебного года усталости и наполняет внутренний мир отдыхающих своей неукротимой энергией, активностью и спокойствием, задором и желанием двигаться вперёд в познании объективной действительности, проявляя любознательность и любопытство.

Длительное пребывание ребёнка в кругу тишины леса, спокойного течения реки, а также шума и смеха отдыхающей детворы оказывает положительное воздействие на внутренний мир и здоровье ребёнка. Также благотворно влияют на общее самочувствие отдыхающих

детей пение птиц ранним утром и поздним вечером, порхание бабочек, щебетание кузнечиков.

Эти природные условия обогащают эмоциональную, интеллектуальную, волевую сферы психической деятельности ребёнка, создают «полётное» потребностное состояние, в котором по-новому отражено его «хочу», «могу» и «надо». Важно сохранить это состояние и следовать дальше, увлекаемыми любознательностью «хочу», любопытством «могу» и трудным, но достижимым «надо». Это новое мироощущение, которое вроде бы незаметно, но положительно действует на психическую деятельность ребёнка, обогащая её, желательно сохранить. В данном случае помогает ведение ребёнком записей и рисунков в виде летнего дневника.

Пребывание в летнем загородном лагере отдыха расширяет также мир взаимоотношений детей. Они в неформальных условиях тишины и шума формируют не только контроль и самоконтроль поведения и эмоционального состояния, но также приучаются активно и положительно взаимодействовать друг с другом. Вероятно, можно говорить о том, что в период пребывания в загородном лагере они жили в условиях летней сказки. В этой сказке появляются новые друзья, возникают и проявляются элементы помощи и взаимопомощи.

Отдых на море, поездка в другой город вместе с родителями также насыщают детей новыми впечатлениями, расширяют их внутренний мир, в котором отражены их любознательность и любопытство.

Летние каникулы прошли быстро, как и прожитые годы. Начало осени совпадает с первым днём обучения в третьем классе. Много уже пройдено и познано, однако каждый год обучения в школе связан с познанием особого, характерного именно для этого учебного года, с формированием социально-личностных новообразований.

Новообразование, которое уже было обозначено и начало активно формироваться в период летних каникул, соотносится с любознательностью и любопытством учащихся-третьеклассников. Вероятно, можно говорить о том, что своё начало развития и проявления в жизнедеятельности ребёнка эти качества-черты получили с самого рождения. Это подтверждается всем ходом индивидуального, а с поступления в школу – личностного развития. Однако отметим, что третий год жизни школьника выступает наиболее активным периодом по развитию этих качеств-черт. Третий класс обучения в школе также является

для учащихся важным временным отрезком по их дальнейшему развитию, которое характеризуется социально-личностным наполнением. Данное наполнение можно обнаружить при анализе отражения ребёнком объективной действительности на эмоциональном, интеллектуальном и волевом уровнях психического развития.

Прежде чем обсуждать развитие новообразования на эмоциональном уровне, отметим, что первый день обучения в третьем классе и обсуждения его в домашних условиях должен заканчиваться утверждением режима дня для третьеклассника на учебный год. Соблюдение его позволяет в определённой мере развивать и совершенствовать контроль и самоконтроль, регуляцию и саморегуляцию своего поведения и жизнедеятельности в целом. Последовательность действий, заложенных в режиме дня и отражённых в психике ребёнка, позитивно действуют на функционирование эмоциональной, интеллектуальной и волевой сфер психической деятельности ребёнка в течение всего учебного года, на формирование социально-личностного новообразования.

На эмоциональном уровне психического развития учащегося любознательность как новообразование, можно представить в виде потребностного состояния, в котором ярко отражено «хочу» новых впечатлений, в которых находят проявление такие переживания, как сочувствие и сопереживание, восторг и восхищение, печаль и радость. Эти переживания возникают не на пустом месте, основой их является более острое отражение в психике ребёнка человеческих взаимоотношений, полученных в реальной жизни, а также из чтения детских, и не только детских, книг. Отметим, что именно таких переживаний не хватает современным детям.

Чтение книг должно быть ежедневной семейной традицией. Если мама и ребёнок в свободное вечернее время читают художественную литературу, то папа – в большей мере профессиональную. Чтение художественной литературы обогащает эмоциональную сферу ребёнка, способствует более интенсивному развитию интеллектуальной сферы. Желательно, чтобы чтение проходило сидя за столом, а не лёжа, тем более под одеялом, когда уже время подошло ко сну.

Хорошая художественная литература расширяет мир человеческих взаимоотношений, учит анализировать события, выделять главное, существенное и второстепенное, совершенствует процессы па-

мяти, воображения, мышления. На основе нового взгляда на мир взаимоотношений, формируется существенно чистое и по-детски справедливое отражение социальной действительности. Данное отражение, яркие внутренние переживания побуждают ребёнка к тому, чтобы выразить это в форме стихотворения, рисунка, песенки. Можно предположить, что именно этим объясняются порывы детей писать стихи, рисовать, заводить личный дневник наблюдений и самонаблюдений. Дневник в данном случае выполняет роль лучшего друга (подружки), с которым можно откровенно поделиться собственными впечатлениями на отражённую в психике реальную, а порой вымышленную, пока трудно понимаемую действительность.

Новые впечатления, связанные с аналитическим подходом к действительности, направляют впервые его внимание (сознание) на поиск ответа на сложный вопрос о смысле жизни. На этом фоне у ребёнка может возникать много вопросов к родителям, учителю, от которых не следует уходить, пользуясь отговорками о том, что об этом пока рано думать. Отговорка в такой форме, как правило, приводит к обратному - к снижению интереса к учебной деятельности. Отметим, что все дети младшего школьного возраста проявляют положительное отношение к учёбе, хотя и имеют разную успеваемость.

Можно утверждать, что разъяснение особенностей смысла жизни, понятных для третьеклассника, удовлетворяет их потребностное состояние, насыщая его предметностью. Именно предметность смысла жизни, отражённая в психике детей, позволит повысить их успеваемость, эффективность учебно-познавательной деятельности.

Одним из элементов предметности смысла жизни является будущая профессия, по которой учащиеся хотели бы работать. Как показали наши исследования (Зобков, 2011), переходный период от младшего школьного к младшему подростковому возрасту выступает сензитивным (наиболее благоприятным) периодом по проведению профориентационной работы с учащимися по ориентации их на будущую профессию. Это лежит в основе мотивационно-смысловой направленности учащихся (смысла жизни), что благоприятно действует на отношение к учебной деятельности, а следовательно и на их успеваемость.

На интеллектуальном уровне психического развития третьеклассника любознательность, характеризующую социально-личностное новообразование, следует трактовать как поиск ответа на жизненно

важный вопрос и пока для него отдалённый во времени, о смысле жизни, включающего в себя профессиональную направленность, позитивное отношение к учебной деятельности, любовь к источнику знаний (книге), к познанию человеческих взаимоотношений. В этом и состоит ответ на сложный вопрос учащихся данного возраста, в котором отражена гармония эмоционального «хочу» – хочу быть любознательным; интеллектуального «могу» – могу овладеть всей суммой знаний, необходимой для овладения будущей профессией; и волевого «надо» – надо реализовать смысл жизни в действительность.

Суть волевого уровня психического развития любознательности заключается именно в неукоснительном стремлении к выполнению отдалённой во времени профессиональной перспективной цели – кем быть, а также повседневных требований, составляющих содержание смысла жизни третьеклассника. Можно говорить о том, что волевой уровень развития любознательности связан с выполнением составляющих смысла жизни на практике действий, доведённых до привычки, выполняемой без напоминаний и принуждения. В практических действиях реализуется единство эмоционального и волевого, итогом которых выступает результат как привычка. Таким образом, волевой уровень развития любознательности учащегося характеризуется практической направленностью его психической деятельности на реализацию смысла жизни, смысла жизнедеятельности. Если любознательность характеризует собой интеллектуальную сферу психической деятельности, то реализация её на практике связана у школьника с эмоционально-волевой сферой. В структуре психической деятельности третьеклассника эмоционально-волевая сфера занимает доминирующую позицию (Зобков, 2011).

Конечно, быть в подчинении требований смысла жизни, или иначе, руководствоваться в жизнедеятельности этими требованиями, довольно сложно. Такую стратегию поведения и деятельности, как показали наши исследования, имеют около тридцати процентов третьеклассников (Зобков, 2011). Вторая, более значительная часть, требует индивидуального подхода со стороны учителя и родителей в формировании у школьника любознательности как социально-личностного новообразования. Можно предположить, что данная категория учащихся имеет пробелы в развитии и воспитании новообразований на более

ранних ступенях индивидуального развития и обучения. Важным средством в этом случае является личный пример в поведении и деятельности родителей, их терпение и выдержка, характеризующие эмоциональную устойчивость, знание учителем и родителями об особенностях смысла жизни для третьеклассника.

Пройдена очередная ступень в обучении. После летних каникул, придя в школу, он (ребёнок), уже четвероклассник – выпускник начальной школы. В большинстве российских школ учащиеся четвёртого класса учатся во вторую учебную смену. Первая половина дня отводится для подготовки к учебным занятиям в школе, для посещения секций, кружков, вынесенных за рамки школьного обучения. Учащимся предоставляется определённая свобода в выборе внеклассных мероприятий, они также пользуются большей свободой в перемещениях от дома до школы и обратно при посещении внешкольных образовательных учреждений.

Первого сентября, в день очередного Дня знаний, в вечернее время в кругу семьи вновь составляется и утверждается режим дня учащегося. Свобода и необходимость находят отражение в этом законе – режиме дня для четвероклассника.

Содержание необходимости – это содержание учебной деятельности, требующей овладения новым багажом знаний, учебных умений и навыков, чтобы успешно перейти на следующую ступень обучения. Овладевает этим багажом тот, кто не только соблюдает режим дня, а тот, кто внимателен на учебных занятиях, самостоятелен, любознателен и трудолюбив.

Учёба – это труд, в котором активно задействованы эмоции, интеллект и воля учащегося. Это учебный труд, который не оплачивается, но требует самоотдачи в познании, в усвоении учебного материала, являющегося отражением социального заказа. Вероятно, самоотдачу можно соотнести с трудолюбием к учебной деятельности. Самоотдача в учении, в которой рядом находится любознательность в учебной деятельности, самостоятельность и внимательность, определяет итог включённости учащегося в учебный процесс, его учебную продуктивность.

Любить учебный труд, проявлять самоотдачу – этому надо учиться. В этом сложном процессе обучения трудолюбию – самоотдаче должна быть создана такая образовательная среда, в которой учитель, родители и учащийся находятся в единстве, решая социальный заказ

обучения. Это длительный процесс, требующий индивидуального подхода к каждому ребёнку. Однако отметим, что если в сознании учащегося обозначен смысл жизни и имеется ориентация на будущую профессию, то этот труд не в тягость, а становится средством по развитию и совершенствованию личности учащегося, его психической деятельности.

Самоотдача, как трудолюбие в учебной деятельности, будет проявляться тогда, когда эмоции, интеллект и воля находятся в единстве, когда «хочу», «могу» и «надо» обозначены на социально-личностном уровне значимости учебной деятельности, когда у ребёнка в психической деятельности доминируют эмоции удовлетворённости (радости) от выполненного труда. Именно эмоции удовлетворённости выполняют мотивационно-побуждающую функцию в проявлении трудолюбия учащегося.

Удовлетворённость в работе следует понимать как творение удовольствия (радости) для себя, а также для других, оценивающих труд учащегося. Ребёнок в данном случае ориентирован не на похвалу от результатов своей учебной работы, а на процесс и конечный результат. Как правило, при похвале таких учащихся за их труд можно наблюдать на их лицах смущение. В ориентации на процесс, порождающий результат, а не на похвалу, и состоит значимость удовлетворённости как социально-личностной эмоции, положительно действующей на мотивацию учебной деятельности, личностное развитие, самоотдачу в учебной работе. Такие учащиеся, как правило, проявляют трудолюбие и в других видах их жизнедеятельности: уборке помещения, мытье посуды, уходе за животными, ориентированных также на процесс и результат. Можно говорить о том, что процесс самоотдачи в деятельности, которую они выполняют - это стиль их поведения, жизни. Данный стиль был заложен родителями в дошкольном возрасте, в период индивидуального развития ребёнка, важным возрастным этапом которого выступал четвёртый год его жизнедеятельности.

В учебной практике не иногда, а часто складывается такая ситуация, когда учащийся выполняет учебные задания и учится, в целом, ради получения высоких отметок (пятёрок), чтобы получить одобрение, похвалу со стороны родителей, учителя и других людей. Можно говорить о том, что ребёнок учится ради получения от социально зна-

чимых для него людей одобрение, похвалу. Такая стратегия в поведении и деятельности, ориентированная на похвалу, а значит только на себя, формирует личность учащегося с лично-престижной мотивацией, с неадекватно завышенной самооценкой. В структуре их эмоциональной сферы доминируют эмоции обиды, удовольствия, блаженства, величия, проявления гнева. При выполнении других видов деятельности, вынесенных за рамки школьного обучения, они также ориентированы на похвалу. Они, как правило, не проявляют самоотдачи при выполнении поручений взрослых, родителей; стремятся переложить трудовые обязанности на других, обвиняя не себя, а их в некачественном выполнении поручения, дела. В данном случае нельзя, вероятно, говорить о трудолюбии ребёнка как социально-личностном качестве-черте, выступающем очередным новообразованием учащегося-четвероклассника. Для такого учащегося требуется планомерная и корректная работа по коррекции и воспитанию эмоциональной, интеллектуальной, волевой сфер его психической деятельности. Конечно, можно предположить, и такие случаи в школьной практике имеются, когда выполнение учебной деятельности, ориентированной на похвалу, переходит в стадию самоотдачи.

На эмоциональном уровне психического развития учащегося трудолюбие-самоотдача как социально-личностного новообразования проявляется в форме переживаний удовлетворённости (радости) от выполняемого и выполненного учебного действия, поручения, от полученных новых знаний, сформированных учебных умений и навыков. Можно говорить о том, что это есть выражение потребностного состояния ребёнка, основы которого уходят в дошкольное детство, состоящего в любви к труду, к активности в жизнедеятельности. Активность учащегося в данном случае характеризуется упорядоченностью, аккуратностью, целенаправленностью выполняемых действий, ориентированных на результат. Потребностное состояние учащегося выступает также тем энергетическим потенциалом, который мотивирует его на продуктивность действий и деятельности в целом. Основным предметом активности, потребностного состояния, как указывалось выше, являются новые знания, сформированные учебные умения и навыки.

Побуждение, исходящее от эмоциональной сферы психической деятельности, способствует проявлению трудолюбия, связанного с

усвоением учебного материала, на интеллектуальном уровне психической деятельности.

На интеллектуальном уровне психического развития школьника трудолюбие проявляется в обогащении его сознания новыми знаниями, формированием учебных умений и навыков, что позволяет ему более качественно относиться к жизнедеятельности: к себе, деятельности, другим людям.

Новые знания, умения и навыки – это цепь новых желаний, действий, нерешённых возможностей. Это порождение новых целей жизнедеятельности как этапных, так и перспективных. Именно этот возрастной период психического и личностного развития (3 – 4 классы, 10 – 11 лет) является сензитивным (наиболее благоприятным) периодом для формирования перспективных линий профессионального развития, а, следовательно, первый этап профориентации учащихся следует начинать при обучении в 3 – 4-м классах.

Как говорилось выше, ранняя профессиональная ориентация обладает сильным мотивационным побуждением к качественному отношению к учебной деятельности, а также к жизнедеятельности в целом.

Перспективное профессиональное целеполагание (кем быть в профессиональном отношении в будущем) организует этапное целеполагание, способствует созданию внутренних условий по формированию уверенности в себе, своих возможностях как в настоящий момент, так и в перспективе. Известно, что этапное целеполагание и связанная с ним уверенность в реализации конкретной этапной цели выступают основой самооценки как внутреннего личностного регулятора поведения и деятельности.

На основании того, что обучение в четвёртом классе является важным возрастным периодом по формированию мотивационных и самооценочных характеристик личности школьника, можно утверждать, что это один из основных этапов в развитии личности.

Многие проблемы человека «вырастают» не только из раннего и дошкольного детства, но и в период его обучения в младшем школьном возрасте, особенно на этапе обучения в 3 – 4-м классах.

Трудолюбие школьника как социально-личностное новообразование, рассматриваемое на интеллектуальном уровне его психического развития, характеризуется как обогащение его сознания новыми знаниями, учебными умениями и навыками, так и насыщением психики

этапным и перспективным целеполаганием, являющимся основой формирования мотивационных и самооценочных характеристик личности, личности в целом.

На волевом уровне психического развития школьника трудолюбие как социально-личностное новообразование проявляется как его эмоционально-интеллектуальная активность по реализации этапных учебных и перспективных целей, характеризующих смысл жизнедеятельности. Цель учебных действий и деятельности, смысложизненная направленность становятся реальным достижением в условиях самоотдачи, которую надо «выковать». Кузницей в данном случае выступает класс, в котором под руководством учителя подаётся «огонь» знаний, учебного материала для усвоения, «ковки», а кузнецом является сам ученик, «выковывающий» свой стержень (стиль жизни) в условиях учебной деятельности. Благодаря положительному взаимодействию учителя и ученика у «кузнеца» выковывается контроль и самоконтроль учебных действий, оценка и самооценка результатов учебной деятельности. Отметим, что это пока относится только к учебной деятельности, однако выступает основой для формирования названных поведенческих характеристик на социально-личностном уровне на фоне отношения школьника к жизнедеятельности: отношения к себе, деятельности, другим людям. Повторим, что обучение в 3 – 4-м классах является важным возрастным периодом по становлению личности, её характера.

Чернышева Н. С. выделяет три типа по стилю отношения младших школьников к другим людям:

- уступчивый тип поведения (с движением к людям);
- доминирующий тип поведения (с движением против людей);
- отстранённый тип поведения (с движением от людей), (Чернышева, 2006).

Ещё раз сделаем акцент на роли учителя в обучении, воспитании и психическом развитии ребёнка. Учитель, как говорилось выше, также выступает в роли человека, от которого в определённой степени зависит здоровье учащегося как воспитателя тела, осанки. На эту тему приведём один пример. Мальчик, обучаясь в начальной школе, проявлял старание, усердие, которое соотносимо с самоотдачей. Учился, начиная с первого класса, только на пятёрки. От успешного обучения похвал не ждал, этот процесс приносил ему удовлетворение от работы.

Однако это удовлетворение в пятом классе принесло ему определённое осмысление того, о чём говорили родители, старшая сестра.

В пятом классе данный учащийся – не младший школьник, а подросток. За время летних каникул он так подрос, что, когда в сентябре пришёл в школу, то его посадили за последнюю парту среднего ряда. На первом же уроке в пятом классе он впервые обнаружил, что с последней парты не видит того, что пишет учитель на доске. Сказать об этом учителю (учителям) ученик постеснялся или побоялся того, что сверстники будут дразнить «бизариком», такое выражение в то время было в обиходе у учащихся.

Потеря остроты зрения у мальчика произошла по той причине, что он, проявляя старание, выполняя учебные поручения учителя, опускал низко голову и писал, как говорили, «носом». В домашних условиях, когда уже была сформирована привычка так выполнять учебные задания, его даже привязывали к стулу.

Этот эпизод приводится для того, чтобы учитель начальных классов следил за осанкой, положением тела учащихся, помня о том, что стабилизация зрительного анализатора начинается в подростковом возрасте. Дети считают учителя начальных классов «учебной мамой» и слушают её лучше, чем собственную маму.

Продолжая прерванный эпизод, укажем, что мальчик в пятом классе стал учиться на четвёрки, в шестом – на тройки и с трудом закончил обучение в седьмом классе. После окончания седьмого класса его вторая мама (первая мама скончалась, когда ребёнку было два года) повезла устраивать в ремесленное училище (РУ), где в то время учился его старший брат. Однако в РУ его не зачислили по причине плохого зрения и высокого артериального кровяного давления. Снова та же школа, класс и учителя, с которыми в начале лета расставался навсегда. Отметки за обучение в восьмом классе по предметам математического цикла, физике и химии также были ниже среднего уровня, и его бы оставили на второй год, если бы семья в зимнее время (после окончания первого полугодия в восьмом классе) не переехала в другой город. Причиной переезда был перевод отца на новое место работы.

Новая школа, незнакомые учащиеся, новые учителя, которые познакомились с личным делом ученика, были не в восторге. Мальчик также в классе был устроен на последнюю парту. Обозначенные ранее проблемы, связанные со зрением, проявились и здесь. При его ответах

по устным предметам учащиеся класса вначале смеялись, так как его говор был с акцентом на «о», как у большинства в то время волжских жителей, проживавших вблизи города Горький (ныне Нижний Новгород).

Десять классов были успешно закончены, хотя и с троечным аттестатом. Юноша в своём троечном сознании думал о поступлении в геолого-разведывательный институт. Эта мысль в его психике была обозначена в период обучения в 9 – 10 классах. Для реализации её он в выходные дни совершал длительные пешие походы с рюкзаком за плечами, в котором были 2–3 кирпича или большой камень. В зимнее время выходил во двор дома босиком и обтирался снегом. Что его заставляло это делать, он не объяснял, а готовился к будущей сложной жизни.

Собрав документы для поступления в институт, юноша поехал в г. Свердловск (ныне Екатеринбург), где в то время жили и работали его старшие сестра и брат и где имелся данный институт. Однако поступать в это учебное заведение он не решился по причине троечного аттестата. Придя к институту и увидев у приёмной комиссии скопление молодых людей, желающих поступить в этот институт (30 человек на одно учебное место, да ещё с отличными аттестатами), он сделал заключение, что там нет для него места.

Медленно возвращаясь к брату, у которого он остановился, прочитал надпись на рекламном щите, где молодые люди приглашались на комсомольскую стройку в г. Нижний Тагил для строительства прокатного стана 650. В десятом классе он был принят в комсомол.

Этот разговор с читателем ведётся в связи с тем, чтобы, во-первых, подчеркнуть, что трудолюбие, заложенное в четвёртом классе и являющееся важной характеристикой человека, будет проявляться в его дальнейшей жизнедеятельности; во-вторых, что при самоотдаче в период обучения в младшем школьном возрасте следует следить за осанкой, положением тела при выполнении письменных работ; в-третьих, что социальная действительность, в которой живёт и учится ребёнок, оказывает существенное влияние на дальнейший ход его жизнедеятельности, на отношение к действительности.

Говоря об отношении к действительности, отметим, что социальная действительность оказывает существенное влияние на воспитание, обучение и психическое развитие человека, на его индивидуальное и личностное развитие на первом этапе его жизнедеятельности, который

можно ограничить от рождения до 11 – 12 лет, т. е. до окончания ребёнком обучения в начальной школе. На этом этапе закладываются основы отношения человека к жизнедеятельности. В дальнейшем, начиная с подросткового возраста, воздействие социальной среды на развитие человека начинает понемногу снижаться, достигая уравновешенного состояния (21 – 22 года), когда человек начинает на сознательном уровне влиять на объективную действительность, адаптируя её к своим возможностям и потребностям, а социальная действительность, хотя и медленно, меняется вне зависимости от конкретного человека, способствует адаптации, приспособляя человека к своим условиям. «Надо только выучиться ждать» и проявлять самоотдачу-трудолюбие в жизнедеятельности как социально-личностное новообразование учащегося четвёртого класса.

Отметим, что трудолюбие-самоотдачу можно воспитывать и в других видах жизнедеятельности младшего школьника, например, в физкультурно-спортивной, но лишь бы эмоционально-волевые качества-черты не доминировали над интеллектуальными.

Закончено обучение в четвёртом классе. Впереди каникулы. Время, отведённое на каникулы, проходит быстро. Постоянные учебные занятия отсутствуют, школьник пребывает в совершенно другом виле активности, которое не учитывает время.

Наступает сентябрь. Первого сентября бывший младший школьник переступает порог возрастной границы – теперь он подросток, пусть младший подросток, но уже подросток. Пока учащийся этого нового возрастного этапа не чувствует, он такой же школьник, если не считать, что увеличилось количество учебных предметов, а также количество учителей, обучающих их.

В День знаний – первого сентября – пятиклассники знакомятся с новыми учителями и теми предметами, которые им будут преподаваться. В домашних условиях учебный год начинается так же, как и в предыдущие годы, с составления нового режима дня – закона для школьника. Соблюдение данного закона требует не только проявления в учебной деятельности тех новообразований, которые были сформированы ранее, но и аккуратности в делах и поступках. Именно аккуратность как социально-личностное качество-черта, проявляемое на эмоциональном, интеллектуальном и волевом уровнях психического раз-

вития пятиклассника, выступает в качестве социально-личностного новообразования. Если аккуратность в дошкольном детстве как индивидуальное новообразование отражалось в психике пятилетнего ребёнка как нормативность в поведении, движениях, взаимоотношениях с другими людьми, то в пятом классе – как социально-личностное новообразование, в котором нормативность представлена значительно шире. Если в дошкольном детстве время и пространство в психике ребёнка было представлено слабо, в основном акцент делался на двигательной активности, то в пятом классе аккуратность непосредственно затрагивает пласты мироощущения, связанные со временем, пространством и движением, с категориями прошлого, настоящего и будущего, с характеристиками отношения к себе, деятельности, другим людям. Именно эти составляющие аккуратности определяют суть социально-личностного новообразования, которое можно рассмотреть на эмоциональном, интеллектуальном и волевом уровнях психического развития пятиклассника.

На эмоциональном уровне аккуратность в данном случае проявляется как переживание нормативности (правильности) выполненных дел, поручений, как отражение в сознании поведения, в котором доминирует ориентировка школьника на сотрудничество, на соблюдение границ во взаимоотношениях, на проявления вежливости, тактичности, доброжелательности.

Вежливость и тактичность, хотя и являются внешними проявлениями аккуратности во взаимоотношениях, однако для того, чтобы они выступали в качестве привычки как внутреннего побуждения, требуется время, пример, доброжелательные условия.

Доброжелательные условия, в которых доминирует вежливость и тактичность, позволяют совершенствовать контроль и самоконтроль, саморегуляцию повеления в различных ситуациях жизнедеятельности школьника. Названные условия позволяют посмотреть на складывающуюся ситуацию с различных точек зрения, как бы со стороны другого человека, более опытного в эмоциональном и интеллектуальном плане, оценить прошлое, настоящее и заглянуть в будущее.

Доброжелательность – это внутреннее эмоциональное отношение к другим людям, в котором должны иметь место внешние проявления в виде вежливости, тактичности. Однако практика показывает,

что на стадии формирования доброжелательности, или даже при отсутствии её, может проявляться вежливость и тактичность. Наблюдается как бы раздвоение внешнего и внутреннего, где внешнее можно наблюдать при отсутствии внутреннего или внешнее доминирует над внутренним. Подобное раздвоение отрицательно сказывается на формировании личности, в частности, самооценки. Школьники, демонстрирующие подобные формы поведения, как правило, склонны к проявлениям лести, лжи, обману, хитрости. Единство же внешнего и внутреннего в поведении учащегося способствует формированию совести, самокритичности, справедливости, чести. Если в пятилетнем возрасте эти качества-черты были обозначены в психике ребёнка, его психическом развитии, то на данном возрастном этапе они получают социально-личностное направление в своём развитии, совершенствовании. Об этом следует говорить школьникам на уроках нравственного воспитания.

Вероятно, аккуратность на эмоциональном уровне психического развития пятиклассника следует понимать как проявление доброжелательности по отношению к другим людям. Данное отношение благоприятно сказывается на повышении отношения к себе, деятельности, к жизнедеятельности в целом.

Доброжелательное отношение к себе. Что это такое и как его понимать?

В данном случае доброжелательность следует соотносить с внутренним контролем временных отрезков, отведённых на выполнение дел, поручений с выполнением режима дня. Аккуратность (доброжелательность) по отношению к себе проявляется в том, что учащийся не приучен откладывать выполнение дел, поручений на «потом». Он знает, что потом будут, обязательно будут, новые дела и поручения, которые «накладываясь» на незавершённые, оставленные на «потом», дела, создадут стрессовую ситуацию. В таких условиях задания выполняются, как правило, наспех, лишь бы выполнить, отчитаться, что снижает качество работы, а значит, и аккуратность как характеристику отношения к себе. В дальнейшем придётся переделывать некачественно выполненную работу, что ведёт к потере времени, отведённого на выполнение других дел. В психологии такое явление называется прокрастинацией, или иначе, способностью «красть время» у самого себя.

У читателя может возникнуть возражение, касающееся того, что контроль относится к волевой функции психической деятельности, а

не к эмоциональной или интеллектуальной. Ответом на данное возражение будет то, что контроль временных отрезков, отведённых на выполнение дел, заданий в течение дня, непосредственно связан с функциями памяти, внимания и мышления: держать в памяти последовательность дел, отражать в сознании общее время дня, планировать завершение и время на отдых, переключение на выполнение другого задания. Контроль временных отрезков в большей мере относится к интеллектуальной сфере психической деятельности, а исполнение – к волевой.

На интеллектуальном уровне психического развития школьника аккуратность можно трактовать как контроль поведения, контроль взаимоотношений, контроль времени. В этом и состоит сущность социально-личностного новообразования аккуратности учащегося на интеллектуальном уровне психической деятельности. Ярко и целостно представленная аккуратность на эмоциональном и интеллектуальном уровнях способствует её осознанному проявлению на волевом уровне.

На волевом уровне аккуратность учащегося проявляется как активность, выражающаяся в отзывчивости на проблемы другого человека (других людей), на проблемы, возникающие в деятельности, в частности, учебной, на собственные проблемы.

Отзывчивость на проблемы другого человека – это непосредственная активность по разрешению проблемной ситуации «здесь и сейчас», проявляемая во взаимовыручке, взаимопомощи на добровольной и бескорыстной основе.

Отзывчивость на проблемы, возникающие в деятельности, выражается в активном участии школьника в развитии классного коллектива, улучшению условий в работе класса, в поддержании чистоты и порядка в классе.

Отзывчивость по отношению к себе можно рассматривать как соблюдение достоинства и чести пятиклассника в делах и поступках как способность к саморазвитию, самовоспитанию. Именно на этом возрастном этапе психического и личностного развития начинают активно формироваться и проявляться лидерские качества учащегося, стремление к объединению в подгруппы.

Рассмотрение аккуратности как социально-личностного новообразования пятиклассника на разных уровнях его психического разви-

тия указывает на то, что на этом возрастном этапе активно формируются и воспитываются следующие качества-черты личности школьника: вежливость, тактичность, совесть, справедливость, честь, доброжелательность, отзывчивость. Простое и малозаметное слово «аккуратность», а какую важную роль играет в жизнедеятельности школьника-пятиклассника! Желательно, чтобы это новообразование учащегося было его привычкой.

Пройдено обучение в пятом классе, считающееся переходным возрастным этапом от младшего школьного к подростковому возрасту.

Позади трудности, связанные со знакомством и обучением по новым учебным предметам, овладением содержанием по этим предметам, с учителями-предметниками. Как много в успешном овладении содержанием по новым учебным дисциплинам зависит от методики преподавания, от методики взаимодействия учителя с учениками. Именно эти две методики характеризуют личность учителя со стороны его профессионализма и знания психологии воспитания и обучения.

Учитель – это творческая личность, которая постоянно находится в профессиональном обогащении, в профессиональном развитии, в стремлении познать внутренний мир учащегося, чтобы увлечь его содержанием преподаваемого предмета.

Учительская работа в школе – сложный труд, который должен поощряться государством и быть высокооплачиваемым. От школы, а именно от труда учителя, зависит будущее общества, государства.

Первого сентября, придя самостоятельно в школу, учащийся садится за парту уже как шестиклассник. Он ещё не относится к категории взрослых людей, но себя уже считает вполне взрослым человеком, имеющим своё мнение на многие явления социальной действительности, с которыми следует считаться. Существующая во взаимодействии со взрослыми людьми двойственность в понимании учащегося, с одной стороны, ребёнок подросткового возраста, а с другой – со стороны школьника, он уже взрослый, вполне самостоятельный человек – приводит к возникновению проблемных ситуаций, имеющих разную направленность и проявления на эмоциональном, интеллектуальном и волевом уровнях. Быть шестиклассником – это значит понимать себя и других, соблюдать дистанцию во взаимоотношениях как со взрослыми, так и со сверстниками, с детьми младшего возраста, со старшеклассни-

ками. Это довольно сложная для него обязанность, требующая внутренней работы над собой, самовоспитания, с которой справляются не все школьники данного возраста. Соблюдать дистанцию во взаимоотношениях, значит быть дисциплинированным в поведении в различных ситуациях: предконфликтных, конфликтных, обычных, «владеть» собой в эмоциональном, интеллектуальном, волевом отношениях. В связи с этим перед учительским коллективом, родителями шестиклассников стоит сложная задача по воспитанию дисциплинированности во взаимоотношениях, по развитию у них потребности в самовоспитании. Для понимания сложности этой задачи и её решения важно рассмотреть и уяснить понятие дисциплинированности как социально-личностного новообразования шестиклассника на эмоциональном, интеллектуальном и волевом уровнях его психического развития.

На эмоциональном уровне психического развития шестиклассника дисциплинированность можно рассматривать как внутреннюю эмоциональную чувствительность во взаимоотношениях с другими людьми, на основе которой формируется «дистанция» в межличностных отношениях. Нить дистанционной чувствительности очень тонкая, и разорвать эмоциональную, эмоционально-интеллектуальную связь между людьми довольно легко, а снова склеить разорвавшиеся концы нити, как правило, не удаётся или удаётся, но прочность нити существенно снижается. Но следует отметить, что в подростковом возрасте, особенно при обучении в шестом классе, эмоциональные взаимосвязи с одноклассниками, учащимися подросткового возраста, могут быстро разрываться и склеиваться (налаживаться). Вероятно, у них «сварочный эмоциональный аппарат» более насыщен связующими веществами. Нельзя сказать, что они не чувствительны к боли, исходящей от подростков, просто эта боль, не ранившая внутреннюю основу подростка, а поверхностная, которая учит обоих – обидчика и обиженного, что так поступать не следует. К боли, исходящей от взрослых, подростки более чувствительны. В таких случаях они проявляют внутренний протест, а внешне демонстрируют подчинение, соблюдение дистанции во взаимоотношениях. При этом на нити взаимоотношений могут оставаться надрезы, зазубрины, позволяющие подросткам проявлять неискреннюю тактичность, вежливость, а значит, формировать личность на льстивой основе. Желательно все вопросы, ранищие под-

ростка, следует обсуждать вместе с ним и находить компромиссные решения. Это касается составления и выполнения режима дня, к которому они уже начинают относиться скептически.

Говоря о дисциплинированности на эмоциональном уровне развития подростков, можно отметить то, что это форма проявления чувствительности по отношению к другим людям, деятельности, себе, в которой заложено содержание дистанции во взаимодействии. Вероятно, можно говорить о том, что чувствительность и дистанция во взаимоотношениях – это два внутренних показателя, характеризующих дисциплинированность с эмоциональной стороны. Хотя следует отметить тот факт, что дистанция также определяет меру взаимосвязи, что связано с волевым компонентом психической деятельности.

Чувствительность шестиклассника по отношению к другим людям закладывает основы формирования эмоционально-интеллектуального качества-черты учащегося – эмпатии. На эмоциональном уровне психической деятельности проявления этого качества-черты учат школьников «считывать» внутренний эмоциональный настрой другого человека по его внешним формам поведения и взаимодействия.

По отношению к себе чувствительность выражается в стремлении учащегося выглядеть внешне хорошо и привлекательно. Обращая повышенное внимание на свой внешний вид, школьники данного возраста при взаимодействии со сверстниками начинают употреблять нецензурные слова, тем самым не стремятся в неофициальной обстановке быть дисциплинированными по отношению к себе и другим людям. В данном случае можно говорить о том, что у школьника имеется рассогласование внешнего и внутреннего в структуре его личности. Такое рассогласование, как правило, связано с формированием особенностей неадекватной самооценки, выражающейся в стремлении занять лидирующую позицию в групповом взаимодействии, подчеркнуть свою взрослость и значимость, неограниченность поведения.

Соблюдение или несоблюдение границ в словах и выражениях характеризует как дисциплинированность учащегося по отношению к себе, так и форму его поведения в неофициальных условиях социального взаимодействия.

Нарушение дисциплины по отношению к себе и другим людям указывает на то, что в деятельности, в том числе учебной, такой учащийся не надёжен, не «выкладывается», проявляя при этом выраженную ориентированность на высокие отметки, на высокие достижения.

Дисциплинированность на интеллектуальном уровне психического развития шестиклассника можно понимать как проявление эмпатии. Выше мы говорили о проявлении этого качества-черты на эмоциональном уровне психической деятельности, ниже рассмотрим – на интеллектуальном.

Эмпатия, проявляемая на интеллектуальном уровне, характеризуется способностью учащегося проникнуть во внутренний мир другого человека и понять вероятный ход его мыслей, поступков. Конечно, следует признать, что это сложный интеллектуальный процесс, которому следует учиться длительное время, в течение всей жизни. У учащихся-шестиклассников это, вероятно, начальный этап, однако, как показывает практика, они довольно хорошо демонстрируют эту способность. Может быть, это специфическая характеристика данного возраста, которая в последующей жизни несколько угасает или вовсе исчезает.

Умение «читать» мысли другого человека у школьников особенно ярко проявляется по отношению подростков противоположного пола, а также родителей, близких родственников. Конечно, особенности этого «чтения» носят чисто субъективный характер, в котором имеют место предчувствия, необоснованные вымыслы и т. п. Однако на проявление этой способности учащихся в их жизнедеятельности следует обращать внимание и учитывать при взаимодействии с ними. По своим внутренним характеристикам шестиклассники очень ранимая в эмоциональном и интеллектуальном плане учащаяся молодёжь. Взгляд, слово, которое они воспринимают по-своему, может привести к созданию проблемной ситуации во взаимоотношениях, в отношении к себе, деятельности.

Дисциплинированность на волевом уровне психической деятельности шестиклассника можно представить, во-первых, как контроль времени при выполнении дел, поручений, за их последовательностью, за соблюдением режима дня, во-вторых, как контроль за своими действиями, поступками, словами при взаимодействии с другими людьми,

в-третьих, как внутреннюю дистанцию по отношению к себе, деятельности, другим людям. Именно волевой уровень определяет форму и содержание поведения школьника по отношению к себе, деятельности, другим людям, по отношению к жизнедеятельности.

Дисциплинированность учащегося в жизнедеятельности делает его более устойчивым к меняющимся условиям объективной действительности. На воспитание дисциплинированности как социально-личностного новообразования шестиклассника оказывает существенное влияние ежедневное ведение дневника. Его заполнение позволяет учащемуся «заглянуть» в прошлое, оценить настоящее и построить путь внутреннего развития на следующий день. Это есть один из самых простых, но действенных методов самовоспитания, саморазвития. Заполнение дневника, осуществляемое, как правило, в вечернее время, позволяет подростку внутренне оценить прожитый день, отметить положительное и то, что на этот день пока не удалось выполнить, отметить, почему, и наметить новый путь по реализации невыполненного. Подобный анализ способствует коррекции эмоциональной, интеллектуальной и волевой сферы психической деятельности учащегося и ведёт к её развитию и совершенствованию. Вероятно, можно говорить о том, что личный дневник подростка – это средство по воспитанию и самовоспитанию дисциплинированности, ответственного отношения к себе как развивающейся личности.

Пройден путь обучения в шестом классе. Позади переживания, связанные с выполнением выпускных предметных работ. Впереди лето, которого с нетерпением ждали учащиеся. Через три летних месяца они уже семиклассники.

Седьмой класс, по нашей концептуальной версии относится к завершающему первому семилетнему периоду формирования личности учащегося. Основным социально-личностным новообразованием семиклассника выступает ответственность.

В седьмом классе вводятся новые предметы: физика, алгебра, геометрия, которые без ответственного отношения к их усвоению довольно трудно овладеть. В связи с увеличением количества предметов в программе учебной деятельности в определённой мере происходит сокращение свободного времени, отведённого на подготовку домашних заданий. Конечно, оно может и не сокращаться, если школьник ре-

ализует в своей работе сформированный арсенал социально-личностных новообразований, проявляя ответственное отношение к выполняемым школьным заданиям.

Ответственность, как и все рассмотренные ранее социально-личностные новообразования, имеет свои проявления на эмоциональном, интеллектуальном и волевом уровнях психического развития семиклассника, которые соотносятся с отношением к себе, деятельности, другим людям. В связи с этим мы даём следующее определение этому понятию. Ответственность – это многоуровневое социально-личностное новообразование, характеризующее собой степень (мерность, меру) отношения к себе, деятельности, другим людям, определяющее продуктивность отношения.

Как можно измерить, определить меру или степень ответственности, ответственного отношения при выполнении учебного поручения, дела? Определяется она, как правило, по конечному результату, без учёта эмоциональных, интеллектуальных и волевых затрат.

Семиклассники на уроках физики знакомятся с физическими телами, массой, объёмом и т. д. Ответственность не имеет ни массы, ни веса, ни объёма. Это результат затраты внутренней психической энергии, итог взаимодействия, проникновения одного в другого, ранее сформированных социально-личностных новообразований, направленных на получение объективного продукта. Вероятно, в определённой мере ответственность можно выявить по пропуску новообразований или малого проникновения одного в другое. Это можно осуществить только методом самоанализа, самонаблюдения, которым, к сожалению, пока учащиеся не владеют.

Может быть, семиклассники на уроках алгебры выведут формулу ответственности с учётом данных физики и геометрии. Будем надеяться на это.

Рассмотрение ответственности как социально-личностного новообразования на эмоциональном уровне психической деятельности учащихся выражается в переживаниях эмоций вдохновения, любви к предмету, учебной деятельности при выполнении школьных и домашних заданий.

Любовь как внутреннее эмоциональное отношение к предмету, в целом, к учебной деятельности позволяет при выполнении учебных заданий, поручений проявлять внимательность, самостоятельность, любознательность, трудолюбие, аккуратность, дисциплинированность.

Любовь к учебному предмету в школе, как правило, прививается учителем, преподающим этот предмет. Профессионализм учителя в данном случае зависит не только от глубокого знания предмета, методики преподавания, но и от эмоционального взаимодействия с учащимися, от знания и понимания особенностей и качеств их личности. Способность учителя знать и понимать внутренний мир учащихся и на основе этого осуществлять педагогическое взаимодействие (обучение и воспитание) считается аутопсихологической компетентностью учителя. Мотивация учения школьников не только к конкретному предмету, но, в целом, к учебной деятельности возможна, когда учителя обладают аутопсихологической компетентностью.

В формировании аутопсихологической компетентности учителя в школе активное участие принимает школьный психолог. В его функционально-профессиональные обязанности входит не только консультативная работа в системе «учитель – ученик» с «трудными» подростками, психодиагностика учащихся, но и образовательно-просветительская деятельность учителей и родителей учащихся по позитивному взаимодействию с подростками, по развитию их личности, по профилактике отклонений в их поведении. Учителя и родители – это источники ответственного отношения к деятельности, другим людям. Родители, так же как, и учителя, должны обладать аутопсихологической компетентностью при взаимодействии с школьниками.

Психолого-педагогическая среда обучения – это не только средства взаимодействия в двухкомпонентной системе «учитель – ученик», обеспечивающей обучение и воспитание, а в большей мере - аутопсихологическое единство субъектов образовательного процесса, создающего четырёхкомпонентную комфортную среду обучения: психолог, учителя, учащиеся, родители. Организатором и ответственным за создание аутопсихологической комфортной среды обучения является психолог. Он должен иметь программу создания такой среды обучения, ориентированной, в первую очередь, на особенности и качества личности семиклассников, на формирование ответственного отношения их к жизнедеятельности.

Аутопсихологическая комфортная среда обучения как четырёх-компонентное единство субъектов образовательного процесса позволяет избавиться от множества проблем, возникающих в системах «учитель – ученик», «родители – подросток», «подросток – подросток», «подросток – учебная деятельность», «подросток – социальная действительность». Комфортная среда обучения притягивает к себе учащихся, способствует формированию позитивного настроения на преодоление возможных трудностей в обучении, вдохновения от вновь усвоенного, услышанного, любви к познавательной деятельности.

Ответственность как социально-личностная характеристика учителя, ответственное отношение его к педагогической деятельности непосредственно связано с любовью к преподаваемому предмету, с вдохновением, с интеллектуальной новизной, которой он «заряжает» учащихся. Конечно, при больших нагрузках учителя (4 – 5 академических часов в учебный день) вдохновение уходит, эмоциональные «батареи» разряжаются, остаётся только интеллектуальный потенциал учителя и уважительное отношение к учащимся. Урок в таких случаях не мотивирует учащихся к усвоению знаний по предмету и совершенствованию их, а приучает к подчинению, механическому заучиванию материала, излагаемого учителем. Ответственность учителя в данном случае лишена эмоциональной составляющей.

Учитель своим отношением к предмету, педагогической деятельности даёт ответ на важный для подростков вопрос, касающийся смысла жизни, жизнедеятельности. Своим примером он убеждает учащихся в том, что смысл жизнедеятельности человека реализуется в той деятельности, которую он считает своей, любимой, что смысл жизнедеятельности учащихся - в них самих, в их отношении к учёбе, а в последующем – в той деятельности и профессии, которую они выберут.

На возрастном этапе психического и личностного развития семиклассников-подростков осуществляется более активное и осознанное, чем в 3 – 4-м классах, осмысление перспективного целеполагания, своего предназначения в жизни. Это является одним из существенных аспектов повышения мотивации в учении, формировании социально-личностного отношения к учебной деятельности.

Конечно, выбор подростком будущей профессии зависит не только от учителя и его отношения к педагогической деятельности. На

этот социально-личностный процесс школьника оказывают также влияние родители, бабушки и дедушки, социальная действительность. Отметим, что при обучении в седьмом классе подростком только намечаются перспективные линии профессионального развития, которое имеет своё продолжение на следующих этапах обучения.

Ответственность, рассматриваемую на интеллектуальном уровне психического развития семиклассника, можно определить как поиск им смысловых ориентиров в последующей своей жизнедеятельности. Эти ориентиры возникают непосредственно при изучении явлений и процессов по преподаваемым дисциплинам, при анализе опыта работы учителя, родителей и других людей. На основании формирующихся смысловых ориентиров оформляется смысл своего существования, в который вплетены смыслы будущей деятельности, взаимоотношений с другими людьми. Интеллектуальная активность учащегося при этом повышается, что позитивно сказывается на общей успеваемости школьника, на его волевых проявлениях.

На волевом уровне психического развития семиклассника ответственность учащегося к жизнедеятельности связывается со стилем его отношения к учебной деятельности, себе, другим людям. Стилиевые характеристики учащегося указывают на степень внутренних усилий, связанных с выполнением этапных (ближайших) и перспективных целей. Желательно, чтобы стиль жизнедеятельности школьника соотносился с реализацией потребностного состояния: сегодня учебные задания выполнить лучше, чем вчера; отношение к себе, взаимодействие с другими людьми строить на доброжелательной и отзывчивой основе. Такой стиль можно определить как эмоционально-интеллектуально-волевой, отвечающий социально-личностным требованиям воспитания и развития подростка. Быть сегодня лучше, чем вчера – это тезис жизни такого учащегося. Он непосредственно связан с самовоспитанием, саморазвитием учащегося.

Стиль жизнедеятельности семиклассника, в котором эмоции, интеллект и воля находятся в единстве, определяя общий внутренний настрой школьника на достижение оптимального результата во взаимодействии с собой, деятельностью и другими людьми, характеризуется как оптимальный. Степень оптимального взаимодействия в данном случае по всем трём направлениям психического развития учащегося (эмоциональному, интеллектуальному и волевому) выражается в

диапазоне от 67 до 75 % по стопроцентной шкале самооценивания. Ответственность школьника и отношение его к себе, деятельности, другим людям направлены на достижение оптимального результата в конкретных социальных условиях. Дефицит ответственности и стилевых характеристик (от 67 до 100 %) указывает на развитие, на то, что процесс саморазвития бесконечен, что продуктивность жизнедеятельности завтра будет выше, чем сегодня. Оптимальный стиль жизнедеятельности школьника способствует не только гармоничному его развитию, но и обеспечивает сохранность здоровья.

При доминировании интеллектуально-волевого стиля жизнедеятельности (85 – 100 %) отмечается высокая продуктивность деятельности при нарушении, как правило, определённых функциональных систем организма.

Сниженный уровень ответственности и соответствующих ему стилей жизнедеятельности (эмоционального, волевого, эмоционально-волевого) учащегося приводит, как правило, к её слабой эффективности.

2.3. Обучение как важнейшее средство становления личности учащегося

Цель обучения должна рассматриваться не в плане приобретения знаний, а в плане обогащения, «перестраивания» личности учащегося. Приобретение знаний о фактах, явлениях, теориях – важный элемент учебно-образовательного процесса, однако задача учителя (педагога) состоит не в передаче «готового» знания, а в создании таких учебно-воспитательных условий, в которых осуществляется активно-творческая деятельность учащегося, в которых обеспечивается развитие ответственности, трудолюбия, самостоятельности и инициативности как содержательных характеристик творческого отношения человека к деятельности.

При обучении по первому варианту, связанному с обогащением знаний, само обучение протекает по интеллектуально-волевому пути: заучить, пересказать, что ориентирует учителя на формирование у учащихся только учебных действий и их последующую оценку, не затрагивая других компонентов структуры учебной деятельности. Итогом такого типа обучения является ориентация учащихся на отметки как

характеристику внешней мотивации учения, переход учебно-познавательной деятельности обучающихся от активно-познавательной к пассивно-безразличной.

Действительное обучение можно наблюдать тогда, когда учитель в процессе учебно-познавательной деятельности уделяет внимание не только формированию учебных действий, а в большей мере - действиям контроля и оценки, переходящих в самоконтроль и самооценку, действиям самоуправления учебным процессом (ответственности, дисциплинированности, аккуратности, трудолюбия, любознательности, внимательности), действиям самостоятельности и инициативности, действиям самовоспитания. Такое обучение можно охарактеризовать как оценочно-самооценочное, при котором эмоционально-интеллектуальные психические процессы доминируют, побуждая учащихся к поиску нестандартного решения учебных вопросов, что выступает основой творческого подхода к решению жизненных проблем. Именно в процессе такого обучения активно формируется и развивается «живой интеллект», «живое знание» (Зинченко, 1995), личность учащегося.

Ошибки в понимании цели обучения

Традиционная практика школьного и вузовского обучения, как правило, считает содержание учебников, учебных пособий, книг, курсов основным продуктом обучения, который должен быть усвоен. Определённая часть курса – «уроки», задания - заучивались (запоминались) и затем в условиях учебной деятельности в школе (вузе) пересказывались педагогу.

Естественным и неизбежным следствием в данном случае понимания цели обучения выступает подмена её простым запоминанием фактов, способностью воспроизводить прочитанное, способностью конспектировать лекции и прочитанное, способностью выполнять упражнения по заданному образцу. Такое обучение следует отнести к категории мнимого обучения, так как оно ориентировано только на формирование и оценку учебных действий, вырванных из общей структуры учебной деятельности. Истинные цели обучения, при котором учитываются все структурные компоненты учебной деятельности, упускаются из виду, можно говорить, что исключаются, поскольку поощряется заучивание и воспроизведение. Отметки за прохождение учебного материала выставляются за заучивание. В результате такой

системы обучения получается «книжный учащийся», часто беспомощный в принятии решений, в организации своего поведения и своей жизнедеятельности.

И далее такая система обучения приучает учащихся обращать главное внимание на отметки, оценки успешности, которые, по их мнению, отражают их способность запоминать материал и выполнять инструкции и упражнения. Дети, учащаяся молодёжь начинают учиться в школе (вузе) для отметок. Применяются любые методы и приёмы, если благодаря им получается хорошая отметка. При таком обучении действительно нужное, необходимое для развития обучение не только не достигается, но вместо него чрезвычайно важное значение приобретает факт мнимого (ложного) обучения. В данном случае вводятся приёмы и методы, вредные для обучения. Зубрёжка и списывание являются наиболее известными из них. Действительное обучение затемняется и делается невозможным, а вместо него формируются нежелательные нравственные установки и идеалы.

Когда зубрёжка, связанная с запоминанием фактов, или способность выполнить то, что требует учитель, настойчиво выделяется как основной необходимый результат, тогда испытание результатов обучения проводится путём предложения учащимся (отдельному ученику) «ещё раз повторить то же самое». В таком случае педагог предлагает конкретному ученику (учащимся) повторять факты, уже пройденные, ранее изучавшиеся, вместо того, чтобы предлагать использовать эти факты для решения новых задач. Так, педагоги предлагают студенту воспроизводить лекции доцента (профессора) или конспектировать их, вместо того чтобы реагировать на них критически или попытаться применить его идеи к новым условиям. Конечно, имеются отдельные учащиеся, которые склонны к действительному изучению, несмотря на такие установки школы (вуза), реагируют на изучаемый материал критически и пытаются применять предлагаемые для изучения идеи, факты к реальным условиям. Следует отметить, что результаты таких практических действий учащегося часто ставят в затруднительное положение учащегося и педагога. Учащийся же обычно через определённый промежуток времени уступает, и традиционная форма обучения вытесняет, а порой убивает творческий порыв учащегося. Выполнение педагогических заданий принимается учащимся за процесс обучения.

Такой тип обучения даёт нам, как правило, учащихся, набитых «прекрасными фактами», умничающих людей, или иначе, «образованных глупцов».

Следует отметить, что факты, знания, идеи нужны и необходимы. Учащиеся должны изучать и овладевать фактами. Учитель (педагог) может проверять, насколько они закреплены в памяти детей, учащейся молодёжи. Однако это должно делаться с полным пониманием того, что знания о фактах не являются самоцелью, что они необходимы для образования полноценных продуктов обучения. Когда учащимся предлагается серьёзное испытание, зубрёжка оказываются потерей времени, а списывание большей частью невозможным. Учащиеся, работающие только для отметки, никогда не получают той умственной тренировки, которая бывает в результате творческого выполнения задания, в результате внутреннего настойчивого усилия. Воспроизведение проработавшегося ранее материала не гарантирует его понимания. Должны воспроизводиться, придумываться новые условия для того, чтобы проверить понимание и умение.

Возникает вопрос: разве высокие отметки не являются показателями обучения? Если учащийся добивается высоких отметок, разве он не учится?

Ответ таков, что не обязательно – не учится. Педагогическая практика показывает, что учащийся, получивший в школе (вузе) высокие отметки, может быть наиболее успешным в жизни. Однако это не значит, что ответственная и усердная работа ради высоких отметок учебной деятельности настолько вытренировала его, что обеспечила ему определённый жизненный успех. В данном случае можно говорить о том, что учащийся, получающий высокие баллы за процесс обучения, трудился не потому, что он учился ради высоких отметок, а потому, что методы и приёмы, которые он применял, дали ему высокие отметки. Это – тип творческой работы, который гарантирует обучение и успех в жизнедеятельности. Применяя этот тип творческого отношения к выполнению учебной работы, он приобрёл навыки продолжительного внутреннего усилия, навыки умственно-творческой работы, способность критически оценивать конкретные данные, способность искать и находить, интерпретировать по-своему собранный материал – внутренние качества/черты, являющиеся основным условием успеха.

Отметки же и награды за успешное обучение – только результаты кропотливой и плодотворно-творческой работы.

Конечно, следует согласиться с тем, что значительная часть обучения не может быть проверена до тех пор, пока перед обучающимся не будут поставлены проблемы реальной жизнью. Например, мы не можем быть уверены в понимании учащимися сущности обучения и воспитания до тех пор, пока они не приступят к практике истинного преподавания. Конечно, теоретические основы процесса обучения и воспитания в определённой мере позволяют решать актуальные проблемы сегодняшнего обучения, однако должны также разрабатываться и применяться на практических занятиях задачи-тесты, насколько возможно, ближе к проблемам, выдвигаемым современной действительностью.

В практике учителей (преподавателей) можно наблюдать случаи грубого смещения и неправильного понимания сущности, значения и применения различных продуктов обучения, каждый из которых сам по себе является полноценным. Примером могут служить многочисленные ситуации, когда учащаяся молодёжь, проявляя интеллектуальное понимание и творческую активность, на практике в действительности демонстрируют поведение, граничащее с противоправным, аморальным. Объяснение в данном случае заключается не в том, что учащиеся не научились, а в том, что они научились неправильному типу поведения и реакции на конкретную жизненную ситуацию.

Школа и вуз по традиции полагаются на интеллектуально-волевое развитие как на наиболее действенную форму обучения, обеспечивающую подготовку молодёжи к жизнедеятельности, в которой встречаются различные жизненные ситуации. Можно говорить о том, что школа (вуз) пренебрегают другими типами обучения, в особенности оценочно-самооценочным, в котором эмоционально-интеллектуальные психические процессы занимают в обучении доминирующую позицию. Этот тип обучения, исходящий от учителей (педагогов), способствует формированию у учащихся вначале элементов, а в последующем собственной системы самообучения. Важным моментом при этом выступает оценочно-самооценочные приёмы обучения и самообучения.

Учителя, педагоги, обеспечивая интеллектуально-волевое обучение, направленное на заучивание и понимание, предполагают, что они

гарантируют контроль самооценочных (эмоционально-интеллектуально-волевых) или морально-нравственных ситуаций. Практика показывает, что предположения учителей не реализуются. В данном случае здесь были необходимы форма и содержание обучения оценочно-самооценочного (эмоционально-интеллектуального) типа, где доминируют не только заучивание и воспроизведение учебного материала, но прежде всего эмоционально-интеллектуальные установки на запоминание и понимание, плюс умения и навыки действия, сформированные посредством оценочно-самооценочного пути обучения и развития.

Оценочно-самооценочный тип обучения протекает по пути от активизации эмоционального компонента личности учащегося и далее – к интеллектуальному и волевому, что приводит к осознанию усваиваемого материала, его самооцениванию и применению в различных ситуациях жизнедеятельности. Это продуктивный путь обучения. Можно с уверенностью говорить о том, что Виктор Фёдорович Шаталов, работая в школе № 24 в г. Донецке, опирался именно на оценочно-самооценочный метод обучения. Этим объясняется его успех в преподавании, когда из 29 учащихся его класса, где он был классным руководителем и преподавал почти все предметы в этом классе по оценочно-самооценочной системе, 27 школьников заканчивали обучение в школе с получением золотой или серебряной медали, а двое учащихся имели по трём предметам четвёрки, а по остальным пятёрки.

При применении оценочно-самооценочного типа обучения важное место отводится эмоциональным процессам, обеспечивающим доброжелательное взаимодействие в системе «учитель-ученик». Учитель, профессионально владея учебным материалом, на высоком эмоционально-интеллектуальном уровне излагает особенности непосредственной учебной задачи, которую должны принять учащиеся. Именно эмоционально-интеллектуальной настройкой учителя (преподавателя) создаётся у детей, учащейся молодёжи мотивационная направленность учебного занятия, в которой эмоции, интеллект и воля учащихся выступают в единстве, побуждая их к творческому, созидательному решению учебного задания. При данном типе обучения активно развивается и совершенствуется как оценочный, так и самооценочный компонент самосознания и личности учащегося. Учащиеся, при эмоционально-корректной поддержке учителя, постепенно начинают любить

«продуктивное» и ненавидеть «непродуктивное». Они обучаются адекватно оценивать себя, свои успехи и неудачи, а также успехи и неудачи других учащихся. В этом и заключена идея перехода действий контроля к самоконтролю, действий оценки к самооценке, являющимися важными структурными компонентами учебно-познавательной деятельности.

Оценочно-самооценочное обучение, протекающее на эмоционально-интеллектуальном уровне, не требует от учащихся чрезмерных волевых усилий запоминания. Информация усваивается по закону «импринтинга», запечатлеваясь не на психофизиологическом уровне (К. Лоренц), а на духовно-интеллектуальном уровне, обеспечивая продуктивное взаимодействие в системе «ученик-учитель». Можно предположить, что усваиваемый учащимися учебный материал в данном случае ложится на сознательно-бессознательные пласты психики, обеспечивая реализацию знания и действия. Образ изучаемого материала при этом закрепляется в памяти на длительный промежуток времени и воспроизводится по эмоционально-интеллектуальному пути без мыслительно-волевых усилий и временных затрат. Образование – это и есть запечатление в психике учащихся эмоционально-интеллектуального образа знания и действия. Образ знания и действия, закрепляясь в психике ребёнка, молодого человека, выполняет роль психологической установки на поведение в конкретной ситуации в роли личностного убеждения. По эмоционально-интеллектуальному пути должны усваиваться не только учебные, учебно-профессиональные дисциплины в процессе непосредственного обучения, но и проходить по такому же пути воспитательные мероприятия, целью которых является формирование нравственных основ личности молодого человека. Нравственное воспитание детей, учащейся молодёжи, в котором заложены психологические установки знания и действия, опирающиеся на психические процессы бессознательного и сознательного, превращаются в нравственные убеждения развивающегося человека. По высказыванию В. Э. Чудновского, «нравственные убеждения являются основой всех других убеждений» (Чудновский, 2021, с. 305). Приходится сожалеть, что в современной социальной действительности проблеме нравственного воспитания детей и учащейся молодёжи уделяется мало (или вообще не уделяется) времени в педагогическом процессе учебно-воспитательных учреждений.

Нравственность – это личностный регулятор психической активности человека в жизнедеятельности, в отношении к себе, деятельности, другим людям, она является проявлением личностной зрелости человека. Нравственность человека начинает складываться с раннего детства посредством интериоризации моральных семейных норм, принципов, формируя постепенно индивидуальное нравственное сознание человека, идеалом которого выступает совесть. Можно выделить несколько сменяющих друг друга форм морали, обуславливающих процесс формирования нравственности, нравственного сознания: семейная, групповая, отдельных слоёв общества (стратов), национальная или отдельных культур, конкретного исторического этапа развития человечества, общечеловеческая (отношение к человеку, другим людям, государству, природе).

Важным аспектом нравственности является соотношение знаний моральных норм и реальных поступков. Следование моральным нормам должно быть сознательным, в котором отражена сущность принятых индивидом норм поведения, а не принудительных.

Конечно, интеллектуально-волевое обучение неизбежно включается в процесс школьного и вузовского обучения, однако только оценочно-самооценочный (эмоционально-интеллектуальный) тип обучения гарантирует подлинное единение знания и действия. При последнем типе обучения все учащиеся оказываются включёнными в процесс оценивания и самооценивания, в активный процесс обучения, в котором актуализируется и усваивается знание и действие. Это способствует установлению эмоционального контакта между учащимися, приучает принимать критические замечания равного по статусу партнёра, обеспечивая коллективное взаимодействие, что позволяет снять нервно-психическую нагрузку учащихся в вопрос-ответной ситуации в процессе обучения. Оценочно-самооценочное обучение, когда осуществляется эмоционально-интеллектуальный обмен знаниями, идеями, способами учебно-познавательной деятельности, позволяет увидеть и откорректировать процесс познания, усвоения учебного материала, дать оценку индивидуального вклада в процесс усвоения учебного материала. Можно также с большой степенью вероятности говорить о том, что такой тип обучения лежит в основе творческого отношения человека к жизнедеятельности. В каждом виде отношения, а тем более

в творческом отношении к жизнедеятельности, заложено триединство отношений к себе, деятельности и другим людям.

Обобщая данный раздел учебного пособия, ещё раз укажем, что главное внимание в процессе обучения в школе и вузе обращается на запоминание фактов, теорий, знаний, что характеризует по своей сути интеллектуально-волевое обучение. Такой тип обучения ориентирует внимание учащихся на отметки успешности обучения, которые, по их мнению, отражаются в способности запоминать материал и выполнять требования учителя (педагога) и делать упражнения. Мышление учащихся при таком типе обучения развивается по принципу «заезженной пластинки», основываясь на многократных повторениях, зазубривании. Волевая функция подчинена требованиям учителя (педагога), родителей и выражается в форме в категории долженствования. Такая позиция взрослых направлена на формирование протестного поведения учащихся, в котором закладываются истоки гнева, раздражения. Последнее снижает мотивацию, отношение учащихся к учебной деятельности. Про такое обучение можно говорить, что оно - псевдонаучное.

Истинное обучение, на наш взгляд, происходит только при применении учителями (педагогами) оценочно-самооценочного типа обучения, при котором доминирующее внимание обращено на актуализацию эмоционально-интеллектуально-волевых психических процессов, активно участвующих в усвоении знаний и в их единении с действиями.

Это, выражаясь языком В. П. Зинченко, «живой интеллект», «живое знание». Такое «живое знание» запечатляется в эмоциональной памяти и отчётливо вспоминается со всей интенсивностью и чувственной полнотой не только в процессах учебной деятельности, но и в течение жизни, проявляясь в адекватных им (знаниям) делах и поступках. Оно («живое знание») направлено на формирование психологических установок, позитивно влияя на процесс жизнедеятельности учащейся молодёжи, процесс гармонично-творческого отношения к себе, деятельности, другим людям.

«Живой интеллект» и «живое знание» – основа творческого отношения человека к объективной действительности. Основная идея и цель обучения в школе и вузе заключается в воспитании личности, обладающей «живым знанием», с присущим ей гармонично-творческим отношением к жизнедеятельности: к себе, деятельности, другим лю-

ням. Именно такое обучение является важнейшим средством становления личности учащегося, обеспечивающего в дальнейшем эффективную продуктивность его жизнедеятельности.

Выводы по главе

Завершён начальный семилетний период обучения учащихся в школе, связанный с формированием на каждом году обучения социально-личностных новообразований. Если поступая в первый класс и обучаясь в школе до пятого класса, дети считались младшими школьниками, то теперь они подростки. Взаимосвязь с родителями и социальной действительностью стала более осознанной. Каждый год обучения в школе приносит радости и огорчения, но, в целом, способствует активному развитию эмоциональной, интеллектуальной и волевой сфер психической деятельности учащихся, их личностному становлению. Существенную роль в этом развитии играют социально-личностные новообразования, сменяющиеся на каждом году обучения.

Все новообразования первого семилетнего периода обучения в школе качественно отличаются от индивидуальных новообразований раннего и дошкольного возраста, хотя по названию они совпадают.

Насыщаясь социально-личностным содержанием, новообразования учащихся по-новому отражаются в их психике, приобретая своеобразную значимость и осмысление на эмоциональном, интеллектуальном и волевом уровнях психического развития. Направленность родителей, учителей на воспитание у учащихся социально-личностных новообразований позволит устранить многие проблемы школьников данного возраста, возникающие в процессе их взаимодействия с социальной действительностью.

Исходным социально-личностным новообразованием у первоклассников является внимательность. Первый урок в первом классе - «Поговорим о важном». Для учителей даны министерские инструкции о том, как проводить этот урок и на что следует обратить особое внимание. Урок длится тридцать пять минут, и учителю следует раскрыть для первоклассников такие абстрактные пока для них понятия, как жизнь, созидательная деятельность, патриотизм и др. На наш взгляд на первом уроке для первоклассников следует говорить о внимании и внимательности, о том, что обеспечивает успешность обучения. Внимательность ученика – это направленность его психической деятельности

на предмет познания, на приобретение нового для него социального опыта. Урок – это ситуация коммуникативного взаимодействия учителя с учащимися, учащихся между собой, в процессе которого перво-классники (школьники) овладевают новым социальным опытом, отражённым в знаниях, учебных умениях и навыках. Не овладел учащийся новым опытом в процессе урока – урок для него потерян. Жизнь учащихся – это ежедневное приобретение ими нового «живого» социального опыта, и этот опыт они приобретают за счёт внимательности. Внимание и внимательность учащихся можно рассматривать как начальный этап становления личности учащихся, их умение учиться, умение обращать внимание на своеобразие предмета, анализировать и использовать в своей жизнедеятельности, что и будет в будущем определять созидательность деятельности, направленной на благополучие общества, на проявление патриотизма.

Диагностировать внимательность учащихся на уроке можно и по прямосидению за учебным столом, партой. Учитель ответственен за прямосидение школьников, которое непосредственно связано с воспитанием внимательности, с сохранностью зрительного анализатора, с правильностью осанки, с профилактикой искривлений позвоночного столба. Можно говорить о том, что это в определённой мере направлено на сохранение здоровья развивающегося поколения как будущей основы государства.

Венцом семилетнего обучения в школе и становления личности учащегося выступает ответственность как социально-личностное новообразование. Формирование ответственности учащихся с учётом её проявления на эмоциональном, интеллектуальном и волевом уровнях психического развития школьников создаст благоприятные внутренние условия для продуктивного перехода на следующий семилетний этап их личностного и психического развития, определяемый как рефлексивно-личностный период, относящийся к подростково-юношескому возрасту.

Тестовые задания

1. Психологическая структура учебной деятельности состоит из ... критериев (вставить пропущенное слово):

а) трёх;

б) четырёх;

в) пяти.

2. Основным социально-личностным новообразованием первоклассника является ...

а) воспитанность;

б) организованность;

в) внимательность.

3. Основным социально-личностным новообразованием учащегося шестого класса является ...

а) трудолюбие;

б) дисциплинированность;

в) активность.

4. Прямосидение за партой (столом) в классе является основным показателем ...

а) дисциплинированности;

б) организованности;

в) внимательности.

5. Степень выраженности оптимального стиля отношения к жизнедеятельности (по Зобкову В. А.) соответствует ...

а) 75 – 85 %;

б) 67 – 75 %;

в) 55 – 66 %.

Правильные варианты ответа (райтеры) к тестовым заданиям: 1 – «б»; 2 – «в»; 3 – «б», 4 – «в», 5 – «б».

Задания к семинарскому занятию

1. Дайте краткую психологическую характеристику младшего школьного возраста. Приведите и раскройте содержание основных новообразований этого периода возрастного развития. Дайте описание эмоций, способствующих эффективному воспитанию и психическому развитию младшего школьника.

2. Дайте краткую психологическую характеристику раннего подросткового возраста. Приведите и раскройте содержание социально-

личностных новообразований этого периода возрастного развития. Приведите ряд рекомендаций для учителей и родителей учащихся по воспитанию новообразований в условиях учебной деятельности и в семье.

3. На основании анализа ответственности как социально-личностного новообразования семиклассник, и влияния на его развитие и воспитание личности учителя и родителей дайте содержательную характеристику аутопсихологической комфортной среды обучения учащихся. Раскройте роль психолога в создании такой среды обучения.

Литература

Основная

1. Зинченко, В. П. Аффект и интеллект в образовании / В. П. Зинченко. – М. : Тривола, 1995.
2. Зобков, В. А. Психология отношения человека к деятельности: теория и практика / В. А. Зобков. – Владимир : Калейдоскоп, 2011.
3. Зобков, В. А. Генезис отношения человека к жизнедеятельности / В. А. Зобков. – Владимир : Транзит-Икс, 2016.
4. Психология смысла жизни: школа В. Э. Чудновского / под ред. Т. А. Поповой, Г. А. Вайзер, К. В. Карпинского. – 2-е изд., стер. – М. : Смысл, 2021.
5. Чернышева, Н. С. Характер младшего школьника : учеб. пособие / Н. С. Чернышева. – М. : Флинта : Наука, 2006.

Дополнительная

1. Зобков, В. А. Психология развития и воспитания отношения человека к другим людям : учеб. пособие для вузов / В. А. Зобков. – М. : Юрайт, 2021. – 175 с.
2. Зобков, В. А. Генезис отношения человека к себе / В. А. Зобков. – Владимир : Калейдоскоп, 2018. – 172 с.

Глава 3. ПОДРОСТКОВО-ЮНОШЕСКИЙ СЕМИЛЕТНИЙ ПЕРИОД РЕФЛЕКСИВНО-ЛИЧНОСТНОГО СТАНОВЛЕНИЯ УЧАЩИХСЯ

3.1. Психологические особенности подростково-юношеского возраста

Подростково-юношеский возраст (15 – 21 – 22 лет) – активный период рефлексивно-личностного становления учащихся. Ниже кратко рассмотрим психологические особенности этого возраста. Учет в преподавательской деятельности психологических особенностей учащихся позволит им более эффективно осуществлять становление рефлексивно-личностных новообразований.

Закончился первый семилетний социально-личностный этап развития школьника, связанный с обучением его в школе. На каждом году обучения формировались те социально-личностные новообразования, которые способствовали более успешному обучению его в школе, взрослению, отношению к жизнедеятельности. По окончании седьмого класса в жизнедеятельности школьника наступает новый семилетний период его развития, который характеризуется как рефлексивно-личностный. Новообразования, формируемые на этом, можно сказать, сложном для учащегося периоде психического и личностного развития, наполняются новым рефлексивно-личностным содержанием, которое проявляется на эмоциональном, интеллектуальном и волевом уровнях его психического развития. Сложность данного периода объясняется активным биологическим созреванием его организма, а также теми психологическими особенностями, которые характеризуют подростково-юношеский возраст (15 – 21 – 22 лет).

Одна из особенностей этого возраста состоит в том, что учащийся стоит на пороге самостоятельной жизни, делает более осознанный выбор, чем при обучении в 3 – 4-м классах, выбор, кем быть по профессиональному назначению и какие личностные ресурсы для этого необходимо развивать.

Вхождение в будущую самостоятельную жизнь в обществе характеризует собой начало собственной индивидуально-профессио-

нальной биографии, которая будет определять смысл жизнедеятельности. Поиск смысловых ориентиров в профессиональной деятельности занимает несколько лет в жизни учащегося (8 – 9-й классы обучения в школе) и относится ко второму этапу его профориентации. Остановка на выборе своей будущей профессии способствует повышению мотивационного отношения к учебной деятельности, формирует внутреннюю уверенность в себе, в своём предназначении в жизнедеятельности, социальной действительности. В этом, вероятно, и заключается личностный рост школьника, характеризующий собой профессиональную позицию в обществе. Те учащиеся, которые пока не определились в выборе будущей профессии на этом этапе возрастного развития (15 – 16 лет) в определённой мере задерживают свой личностный рост, который можно отнести к кризису возрастного развития.

Перспективную профессиональную ориентацию школьников подростково-юношеского возраста следует проводить как в условиях учебно-познавательной деятельности в школе, так и в семейной обстановке.

Обсуждение данной проблемы в кругу семьи позволяет устранить определённые неуспехи, неудачи в жизнедеятельности учащегося, в том числе в учебной деятельности. В данном случае они (неудачи) будут рассматриваться как этап накопления жизненного опыта, как своеобразный путь к будущим успехам и преодолению встречающихся жизненных трудностей.

Рассуждения о будущей профессии школьника выступают определённым внутренним моментом по формированию у них самостоятельности в будущей жизнедеятельности, готовят их к переходу на новый этап обучения, связанный с овладением знаниями, умениями и навыками будущей профессиональной деятельности. Этот этап качественно отличается от процесса обучения в школе.

Обучение в среднем профессиональном или высшем учебном заведении после ухода из школы, где всё для школьников было известно, связано с процессом адаптации к новым социальным условиям: группе, куратору, длительности учебных занятий (лекциям, семинарам), педагогам (в вузе – это профессор, доцент, старший преподаватель, преподаватель), кафедре, заведующему кафедрой, деканату, семестру, обществу (для иногородних студентов), взаимоотношениям с людьми различных категорий и статусов.

В таких условиях в поведении учащихся (юношей и девушек) может проявляться неуверенность в себе, сопровождающаяся иногда внешней агрессивностью, нарушением дисциплины или состоянием непонимания программных требований и представлением о собственной неполноценности. Это может выступать одной из причин экзистенциального кризиса – кризиса смысла жизнедеятельности. В данных ситуациях семейные разговоры о трудностях выбранной профессии могут выступать одним из психотерапевтических средств в коррекции неуверенности, самооценки, вести к расширению средств выхода из кризиса. Конечно, помощь в разрешении возрастного кризиса могут оказать психологические центры учебного заведения, которые, к сожалению, отсутствуют в большинстве учебных заведений. Последствия кризиса смысла жизнедеятельности на данном возрастном этапе, если не оказывать психотерапевтическую помощь, могут быть разными, достигающими до трагических.

Важнейшая проблема учащегося подростково-юношеского возраста – это проблема отношения к жизнедеятельности (к себе, деятельности, другим людям), характеризующая индивидуализацию личности, её культуру, время, отношение к социальной действительности. Отношение к жизнедеятельности как индивидуализация личности непосредственно связано с рефлексией всех своих способностей, формируемых на этом возрастном этапе рефлексивно-личностных новообразований. Последние (новообразования) представляют собой направленность личности на саморазвитие, на осознание способностей и целенаправленное их развитие.

На этом возрастном этапе личностного развития группа, вовлекая учащихся в круг своих интересов, начинает терять своё тотальное влияние. Внимание и внимательность молодых людей направлено, как правило, на создание собственной позиции, интересов, взглядов. В отношениях со сверстниками, другими людьми появляется внутренний элемент селективности. У молодых людей развивается социальная компетентность, понимаемая как рефлексивно-личностная способность приобретать новых друзей и сохранять надёжных старых. Постепенно происходит более тонкая дифференциация отношений между людьми (дружеских, интимных, сотруднических, деловых), также расширяется круг социальных ролей. Актуализируются такие черты личности, как самостоятельность, гибкость мышления, открытость новому

опыту и способность быстро восстанавливать физический и душевный потенциал.

Психической особенностью данного возраста является сравнение идеального «Я» с реальным. Однако идеальное «Я» еще не оформлено в целостный образ и может быть случайным, а реальное «Я» ещё полностью не оценено развивающейся личностью. Это относится также к идеальному представлению о профессии и реальной профессии. Личностное и профессиональное самоопределение за порогом школы проверяется жизнью. Одним из средств снятия противоречия между «Я» идеальным и реальным является творческая учебно-профессиональная преобразующая деятельность, в ходе которой учащийся изменяет как самого себя, так и окружающий мир.

Обучение в колледже или высшем учебном заведении можно отнести к важнейшим возрастным этапам самовоспитания и развития личности. Средняя профессиональная и высшая школы оказывают непосредственное влияние на все сферы психической деятельности (эмоциональную, интеллектуальную, волевою), на актуализацию тех качеств и особенностей личности студента, которые ему необходимы в последующей профессиональной деятельности. Формируемые на этом возрастном этапе рефлексивно-личностные новообразования способствуют активному развитию эмоциональной, интеллектуальной, волевой сфер психической деятельности, способствуя в то же время позитивным изменениям мотивационно-потребностной сферы личности студента.

Установлено (Зобков, 2011 и др.), что в ходе обучения в учебно-профессиональном заведении претерпевают изменения как иерархия сфер личности (мотивационно-организационная, интеллектуально-волевая, эмоционально-волевая, коммуникативная), так и мотивы: от ориентации на результат (отметка, уровень успешности в группе) к ориентации на рефлексивно-личностное развитие (оценка авторитетных преподавателей, удовлетворение от хорошо выполненной работы, получение новых профессиональных знаний, возможность творческой самореализации).

За период обучения в колледже или высшем учебном заведении личность студента претерпевает изменения, определяемые как возрастными особенностями, так и спецификой учебного заведения. Причём

отметим, что последнее играет более заметную роль в формировании личности студента.

Специфика обучения, особенно в высшей школе, отличается тем, что студенту с первых недель обучения представляются для рассмотрения разные теории и подходы, разные точки зрения, среди которых нет правильных или неправильных. Им ясно демонстрируется, что в каждом положении есть свои сильные и слабые стороны. Такой подход нейтрализует максимализм, свойственный юношескому возрасту в оценках людей и событий. Кроме того, блок общественных дисциплин (философия, история, психология и др.), значительно расширяя объём и глубину получаемых знаний, корректирует взгляды формирующейся личности на происходящее вокруг, на самого себя и других людей.

Сама система обучения в колледже, вузе (необходимость самостоятельной работы, ослабленный по сравнению со школой контроль поведения со стороны взрослых и пр.) развивает у студентов познавательную активность, способность планировать и контролировать ход повседневных событий, осознавать реальность в их связях и отношениях применительно к своим собственным желаниям и возможностям.

В структуре общенаучных умений у студентов менее развиты гностические умения (они плохо умеют составлять план доказательства, испытывают затруднения при проведении анализа, обобщения и аргументации научных, научно-практических фактов) и организационные (трудно организовать собственную работу, распределить во времени учебные задания, систематически выполнять самостоятельную работу, проявлять инициативу при выполнении учебных заданий, при ответах, осуществлять собственный контроль поведения при проявлениях самоутверждения).

Проблема самоутверждения – одна из важных в юношеском возрасте. Она непосредственно связана с окончанием формирования структуры самооценки, представлений о себе в будущей деятельности, в социальной действительности. Смена обучающей и профессиональной практики позволяет актуализировать в себе имеющиеся способности, раскрыть новые стороны своей личности, решающие проблему самоутверждения.

Понимание себя, знание о себе самом являются объектом эмоциональной и интеллектуальной сфер личности учащегося. Подструк-

тура самоотношения тесным образом связана с поведенческой подструктурой, основным психологическим механизмом которой является удовлетворённость студентом собой и своей учебной и профессиональной деятельностью. Под удовлетворённостью собой в данном случае понимается соотношение между мотивационно-ценностной сферой личности учащегося и успехом деятельности по реализации её ведущих мотивов. Удовлетворённость непосредственно связана с самооценкой студента, представляющей собой соотношение цели (целеполагания), вероятности достижения цели (уверенности) и достигнутого результата. В самооценке, как и в удовлетворённости собой, отмечается единство эмоций, интеллекта и воли, отражающих типологию самооценки, удовлетворённости и рефлексивно-личностного развития.

Удовлетворённость собой в профессиональной деятельности необходима будущему специалисту для проявления эмоциональной устойчивости в трудных жизненных ситуациях, поддержания необходимого эмоционального тонуса, чувства собственного достоинства, гордости за себя и свою профессию.

Адекватная самооценка (когда целеполагание, уверенность, мотивация соотносятся с достигнутым результатом, являясь моментом проживания эмоции удовлетворённости) – это успех в деятельности. Всё возрастающие учебно-академические требования и результаты обучения при выраженных затратах внутренних возможностей и времени заставляют студента проявлять внимательность, самостоятельность, настойчивость в достижении поставленных целей и уверенность в их реализации. Это приводит к решению проблемы своего профессионального развития и к тому, что учебно-познавательная мотивация начинает доминировать.

Рамки учебной группы колледжа или вуза являются менее жёсткими по сравнению с классом, что даёт студенту возможность расширять межличностные контакты, реализовывать себя в разных системах отношений, вырабатывать навыки общения и работы с разными группами людей.

Познавательная деятельность студентов протекает не изолированно, а совместно и во взаимодействии с академической группой. Это взаимодействие можно также считать одним из действенных факторов формирования личности. Уже с первого курса в академической группе возникает система взаимоотношений как учебных, так и межличностных.

Личность человека формируется там, где он общается и может проявить себя через умение работать в группе, через отношения к социальной действительности. Процесс, в результате которого человек привыкает действовать в определённой социальной среде и в соответствии с нормами данного общества, осваивает его мораль, имеет много аспектов и продолжается всю жизнь. Раскрыть этот процесс применительно к отдельной личности – значит изучить жизненный путь человека, выделить для него наиболее значимые социальные роли.

Группа является тем местом, где учащийся отрабатывает свои коммуникативные умения и навыки. От участников коммуникации он получает определённую информацию, позволяющую ему правильно воспринимать и оценивать себя, сохранять и укреплять положительное в своей личности и избавляться от отрицательного.

На психологию студента группа влияет через систему складывающихся отношений, в частности, посредством отношения данного индивида с остальными участниками группы и через его отношение к их совместной деятельности.

Определить личностные особенности партнёров по общению и работе в группе можно только на базе самооценки как рефлексивно-личностного образования, в котором раскрывается отношение к жизнедеятельности: к себе, деятельности, другим людям, а также своё положение в группе. От неё зависит активность человека и его стремление к самосовершенствованию, саморазвитию.

Самооценка человека непосредственно связана с мотивацией деятельности, у студентов – с учебно-профессиональной. От соотношения и единства этих двух основных внутренних характеристик личности зависит отношение к жизнедеятельности и её продуктивность.

Неадекватность самооценки (завышенная, заниженная, несформированная) и соответствующая ей лично-престижная мотивация, снижают саморегуляцию поведения и продуктивность жизнедеятельности. Деятельность при таких внутренних условиях или нестабильно эффективная, или стабильно низкая (Зобков А., 2013).

Учитель (в школе), педагог (в колледже, вузе) в процессе учебно-познавательной деятельности учащихся должен знать и учитывать их личностные особенности (опираясь на психодиагностические данные психолога) и формировать личность молодого человека с адекватной

самооценкой и соответствующей ей деловой коллективистской мотивацией.

В научной, научно-практической литературе по психологии довольно полно описаны личностные особенности подросткового и юношеского возраста (Зобков А., 2013 и др.). Однако отметим, что недостаточно работ по рассмотрению и формированию новообразований на подростково-юношеском этапе (15 – 21 – 22 лет) психического развития учащегося, характеризуемого нами как рефлексивно-личностный.

3.2. Рефлексивно-личностные новообразования в подростково-юношеском возрасте

С обучения учащихся в восьмом классе начинается новый семилетний этап их рефлексивно - личностного становления, психического развития. Каждый год обучения в школе, а потом в колледже или вузе вносит свои специфические изменения в содержание психической деятельности и личности.

Вероятно, можно говорить о том, что личность восьмиклассника находится на стыке подросткового и юношеского возраста. Этот «стык» по-разному отражается в психике молодого человека: он подрос, но его ось - внутренняя и внешняя - ещё юная. В его оси можно отметить яркое рассогласование между эмоциональным, интеллектуальным и волевым, между «хочу», «могу» и «надо». У учащегося строятся грандиозные планы на будущее при отсутствии чёткого анализа настоящего и средств достижения будущего. Он внутренне готов совершать многое, покорять «вершины», но внешняя ось - ещё не окрепшая, жизненный и практический опыт небольшой. Его «хочу», «могу» и «надо» требует коррекции. Это довольно сложный процесс, требующий внимательного отношения к внутренним и внешним особенностям учащегося.

У каждого школьника свои переживания по устройству будущей жизнедеятельности, которые проявляются на эмоциональном, интеллектуальном и волевом уровнях его психической деятельности, внося изменения в отношение к себе, деятельности, другим людям, к социальной действительности.

Социальная действительность как нечто внешнее по отношению к личности оказывает существенное влияние на специфику отношения человека к жизнедеятельности, на его психические проявления.

Объективная окружающая среда действует на формирующуюся психическую деятельность учащегося, в первую очередь, на её эмоциональную составляющую, вызывая ряд эмоциональных реакций в виде раздражения, гнева, радости, страха и пр. Осуществить грамотный и рациональный анализ происходящего восьмиклассник пока не в состоянии, что приводит к ярким, порой неадекватным, формам поведения, отношения к себе, другим людям, деятельности. Подобные ситуации указывают на то, что у учащегося недостаточно развита саморегуляция поведения, контроль и самоконтроль, в которых рефлексия как внимательность к происходящему, играет важную и определяющую роль.

Внимательность восьмиклассника как начальное звено на его семилетнем этапе психического развития – это рефлексивно-личностное новообразование, оказывающее существенное влияние на продуктивность связи учащегося с действительностью. Нарушение связи начинается с неадекватного эмоционального отражения учащимся времени и пространства объективной действительности и выражается в виде гнева, раздражения или страха.

Как характеризовать эмоции гнева и раздражения в ситуациях, когда наблюдается рассогласование эмоций и интеллекта, воли и интеллекта, эмоций и воли, когда нарушена связь с объективной действительностью и её понимание? По нашему мнению, гнев и раздражение, как эмоциональная реакция на конкретную ситуацию – это, во-первых, слабое или недостаточное развитие сдержанности, эмоциональной выдержки, и, во-вторых, отсутствие внимательности к себе, другим людям, социальной действительности, что приводит к снижению продуктивности жизнедеятельности. Это указывает также на то, что рефлексивно-личностная характеристика индивида требует коррекции.

Конечно, гнев ребёнка и гнев, раздражение подростка-восьмиклассника, хотя в том и в другом случаях связаны с неудовлетворённостью потребностного состояния, протекают во внешней действительности по-разному. Во втором случае они (эмоции) более разрушительны и осознаны, их итогом может быть агрессия как вербальная, так и физическая. Источником такого поведения, как правило, является внешняя действительность: люди, конкретный человек, предметы и пр.

Интеллектуального анализа, связанного с поиском причин, вызвавших гнев, раздражение, школьник не проводит. Редко, но всё же имеет место аутоагрессия, протекающая в разных формах, достигающих порой до суицидальных.

Рассмотрение внимательности и переживаний эмоций страха указывает на то, что эмоции страха имеют тесную связь со сниженной внимательностью по отношению к себе. Страх человека в одних случаях демобилизует силы и его возможности, а в других может мобилизовать. В психологии эмоции страха анализируются, как правило, с позиций демобилизации возможностей человека.

Соотносятся ли эмоции страха с проявлениями аутоагрессии человека, в данном случае восьмиклассника? На наш взгляд, да, однако аутоагрессия в этом случае носит позитивную, мобилизационную направленность.

Рассмотрение внимательности как рефлексивно-личностного новообразования восьмиклассника на эмоциональном уровне его психического развития приводит нас к заключению, что её (внимательность) можно характеризовать как сдержанность, эмоциональную выдержку. Именно они выступают в роли нормализации психического состояния подростка в конфликтных ситуациях взаимодействия его с объективной действительностью.

Конечно, эти два эмоциональных показателя внимательности как ответной реакции на вызовы окружающей среды содержат в себе определённую долю волевого напряжения и интеллектуальную оценку происходящего. Именно триединство психической деятельности (эмоциональное, волевое, интеллектуальное) определяют форму и содержание поведения человека в той или иной ситуации его жизнедеятельности при доминирующем влиянии одного из трёх показателей.

Эмоциональная сдержанность, выдержка – это временной психический момент, характеризуемый как интеллектуальная пауза, позволяющая осуществить анализ происходящего и принять адекватное, с точки зрения человека, решение. В процессе этой паузы, длительность которой определяется конкретным человеком и ситуацией, осуществляется рефлексия настоящего и будущего, соотношение временных и пространственных границ, сил и возможностей. Единственное, что хочется пожелать индивиду в этой ситуации, чтобы пауза не затягивалась во времени или не была поспешной.

Внимательность восьмиклассника как рефлексивно-личностное образование, рассматриваемое на интеллектуальном уровне его психического развития, можно выразить как внутреннюю способность учащегося взять в критических ситуациях жизнедеятельности паузу для обдумывания происходящего и принятия решения относительно отношения к самому себе, другому человеку (другим людям), учебной деятельности. Внимательность – это возможность найти взаимовыгодное взаимодействие в конкретной ситуации жизнедеятельности индивида с объективной действительностью.

По отношению к себе в развитии и формировании внимательности важно опираться на личностное кредо «не спешить с выводами» и вообще не спешить по жизни, так как то, что было актуальным сегодня, завтра может оказаться невостребованным. Это позволит сберечь внутреннюю энергию для решения более сложных и важных жизненных проблем.

Во взаимодействии с другими людьми, в каких бы условиях и ситуациях не оказался молодой человек, желательно проявлять тактичность, вежливость, искренность. Это и есть проявление внимательности по отношению к другому человеку, другим людям. Внимательность, в данном случае, – это видение проблем другого человека и готовность помочь в её реализации. Именно в таких ситуациях формируются и проявляются эмоции коллективной направленности, сочувствие, сопереживание.

По отношению к учебной деятельности внимательность учащегося проявляется в выполнении им всех дел и поручений, исходящих от учителя по определённому предмету, в его готовности учиться, постигать неизвестное.

Учитель должен быть для учащихся всегда образцом для подражания. Если учащийся, обучающийся в восьмом классе, находится на стадии формирования внимательности как рефлексивно-личностного новообразования, то учитель должен уметь держать паузу в сложных ситуациях взаимодействия с классом, отдельным учащимся. Он является для учащихся тем образцом по контролю и самоконтролю своего поведения и выполняемой деятельности, на который им следует равняться. То отношение к себе, деятельности, учащимся, коллегам, родителям учащихся, которое постоянно демонстрирует учитель, есть тот учебник, по которому школьники учатся внимательности.

Именно контроль и самоконтроль своего поведения и деятельности, которое демонстрирует учитель в процессе учебного взаимодействия с учащимися, является для них волевым рефлексивно-личностным новообразованием в их психическом развитии.

Говоря об учителе как образце для подражания, то же самое следует сказать и о родителях. Они первые и наиболее важные учителя, которые также учат своих детей внимательности к социальной действительности.

Внимательность как рефлексивно-личностное новообразование восьмиклассника следует не только активно и кропотливо формировать на этом сложном для него этапе подросткового развития, но и поддерживать на высоком уровне развития в течение всей жизнедеятельности. Проявление сдержанности, эмоциональной выдержки, умение вовремя взять интеллектуальную паузу и принять взвешенное решение, контроль и самоконтроль своего поведения обеспечат ему эмоциональную устойчивость в сложных жизненных ситуациях, успех в жизнедеятельности.

В восьмом классе впервые в учебный процесс школьника вводится новая учебная дисциплина – химия, связанная с изучением химических свойств веществ, их сочетания. Химический состав внимательности нельзя представить. Однако, если выразиться метафорически, внимательность восьмиклассника к объективной действительности, да и человека вообще, наблюдается тогда, когда в его составе имеется одна капля эмоционального раствора, две капли интеллектуального и одна капля волевого. Интеллектуальный раствор, или интеллектуальная пауза, создают определённый состав атмосферы общения и условия для позитивного восприятия конкретной ситуации и принятия того решения, которое будет наиболее правильным в данное время и в данном пространстве.

Закончилось обучение в восьмом классе. Сознание подростка наполнилось не только новыми знаниями, учебными умениями и навыками, но и стремлением к самовоспитанию, саморазвитию посредством внимательности как рефлексивно-личностного новообразования по отношению к себе, деятельности, другим людям. Благодаря этому школьник становится более самостоятельным в оценке своих чувств, результатов учебной деятельности, взаимодействий с другими людьми. Он

готов подняться на новый виток рефлексивно - личностного становления, в котором его самостоятельность будет формироваться и проявляться на более осознанном уровне психического развития, определяемого нами как рефлексивно-личностный. Это период обучения школьника в девятом классе.

Самостоятельность как новообразование девятиклассника и его личностная характеристика высоко оценивается как в группе (классе), так и в обществе. Если рассматривать самостоятельность со стороны элементов психической деятельности, то её следует отнести к эмоционально-интеллектуальному компоненту, в котором волевая составляющая, связанная с утверждением себя, также ярко представлена.

В целом (самостоятельность определяет, наряду с инициативностью, содержательную сторону активности человека) в самостоятельности выделяется ещё функционально-динамическая сторона. Самостоятельность можно понимать как содержательную эмоционально-интеллектуальную характеристику активности человека, в которой эмоции уверенности в реализации цели действия и деятельности играют побуждающую роль.

В чём проявляется самостоятельность девятиклассника? Во-первых, в выборе своей будущей профессиональной направленности. Он стоит на пороге выбора: продолжать обучение в школе в десятом и одиннадцатом классах или поступать в колледж по выбранной им профессиональной специальности. Во-вторых, он стремится организовать свою программу по самовоспитанию, саморазвитию и самообразованию; составить и выполнять режим дня; оказывать активную помощь родителям в решении семейных вопросов, помогать классному руководителю в реализации учебно-воспитательных планов класса.

Для более качественного понимания самостоятельности, как рефлексивно-личностного новообразования школьника ее следует рассмотреть на эмоциональном, интеллектуальном и волевом уровнях психического развития.

На эмоциональном уровне самостоятельность может рассматриваться как проявление переживаний уверенности в себе в реализации этапных и перспективных целей и планов школьника.

Девятиклассник, хотя и считает себя вполне взрослым человеком, однако ещё во многом сомневающийся, неуверенный в себе человек.

Хотя, следует отметить, свою неуверенность он стремится не демонстрировать.

Уверенность как переживание человека, не существует вне зависимости от внешней действительности, от целей и задач его жизнедеятельности. Она (уверенность) представляет собой сплав внутренней энергии, направленный на решение «проблемных вопросов человека». Её можно охарактеризовать как опредмеченное переживание, предметом которого выступает цель, задача действия.

Под задачей действия в психологии понимается цель действия, соотносённая с условиями, в которых она будет реализовываться. В учебной деятельности цель и условия обозначены, однако отметим, что условия – это не только школа, класс, в котором реализуется цель школьника – быть успешным учеником, а значительно шире. К условиям следует отнести также физическое состояние ученика, его подготовленность к уроку, эмоциональную реакцию класса и учителя при ответе у доски или с места на вопрос учителя, внимательность и самостоятельность на уроке, что может непосредственно влиять на реализацию цели ученика на уроке в процессе учебной деятельности в целом.

Уверенность в себе нельзя измерить каким-то внешним прибором, градусником. Соотносённая с целью действия, задачей, она определяется, как правило, по стопроцентной самооценочной шкале. Как показали наши исследования (Зобков, 2011, 2020), оптимальной степенью переживаний уверенности в себе является 67 % (диапазон от 58 до 75). Неуверенность в себе в данном случае (33 %) отражает особенности условий учебной деятельности и характеризует собой мобилизационную готовность к реализации этапного целеполагания (целей сегодняшнего дня). Именно в отражённых в психике учащегося особенностях условий состоит рефлексивная функция переживаний уверенности в себе на эмоциональном уровне психической деятельности, характеризующей собой проявление самостоятельности по реализации целей и задач учебной деятельности, жизнедеятельности девятиклассника.

На интеллектуальном уровне психического развития школьника самостоятельность как рефлексивно-личностное новообразование представлена в основном в виде этапного целеполагания - целей непосредственного учебного процесса, а также целей, входящих в содержание его жизнедеятельности.

Цель действия – это наиболее осознанный компонент психической деятельности, поведения. Этапные или ежедневные цели учащегося, конечно, должны быть адекватными его возможностям и обязательно – осознанными. Однако рефлексивно-личностная функция целеполагания заключается не только в определении целей конкретного дня, а в большей мере – в умении дифференцировать целеполагание, выделяя при этом удовлетворяющую и идеальную этапную цель. Можно говорить о том, что период обучения учащихся в девятом классе – это начало формирования дифференцированной самооценки.

Под удовлетворяющей целью следует понимать ту цель, достижение или реализация которой может вызвать чувство удовлетворения как эмоциональной реакции на достигнутый результат. В этой реакции находит отражение объективно затраченное время внутренней интеллектуально-физической энергии, соотношение ранее изученного и нового материала, подготовка выводов и ответа на изучаемый вопрос.

Под идеальной этапной целью этой же ситуации учебного процесса понимается цель, реализация которой может вызвать чувство гордости, восхищения за достигнутый результат.

Подчеркнём, что удовлетворяющая и идеальная цель – это две цели, относящиеся к конкретной учебной (жизненной) ситуации, указывающие на рефлексивно-личностное отношение к ней. Если в этом рефлексивном процессе между удовлетворяющей и идеальной целями имеется «мостик», например, один балл между четвёрткой и пятёркой за ответ, то следует говорить о дифференцированном подходе к данной ситуации, о подготовленности учащегося к вопрос-ответному процессу учебной деятельности.

Психодиагностическую роль при этом играет также оценка степени уверенности в реализации целей учебного действия. Для удовлетворяющей цели степень уверенности в её достижении соответствует 58 – 75 %, для идеальной – 24 – 41 % (средний показатель – 33 %). «Мостик» в целеполагании и уверенности в реализации этапных целей указывает на сформированность рефлексивно-личностного новообразования на интеллектуальном уровне психической деятельности, на подготовленность школьника к эффективной реализации своих возможностей в учебной деятельности.

При отсутствии «мостика» в целеполагании (пять и только пять) и тем более, если заявлена учащимся стопроцентная уверенность в реализации обеих целей, можно с достаточно высокой степенью вероятности утверждать, что при подготовке допущены пробелы, что самооценка у школьника завышена и требуется определённая коррекция его мотивационно-самооценочного компонента личности. В тех случаях, когда уровень цели (4 и 4 или 3 и 3) и степень уверенности в реализации цели снижены (менее 50 %), то учащемуся нужна психологическая помощь.

На волевом уровне психического развития девятиклассника самостоятельность как его рефлексивно-личностное новообразование характеризуется самоутверждением в учебной деятельности, во взаимоотношениях с другими людьми, в отношении к самому себе.

Отношение к самому себе проявляется, во-первых, в самоопределении в выборе будущего: поступать в колледж или продолжить обучение в школе в старших классах; во-вторых, в самообладании в различных жизненных ситуациях. Это непосредственно связано с самоконтролем, саморегуляцией поведения и деятельности. Воспитание адекватного отношения к самому себе особенно актуально для учащихся данного возрастного этапа. Им необходимо овладеть. В связи с этим возрастает роль психолога в школе, который должен обучить учащихся премудростям саморегуляции поведения.

Было бы определённым нововведением в систему обучения и воспитания учащихся девятого класса, если бы ввели уроки по самовоспитанию, саморегуляции, по развитию самостоятельности учащихся, по развитию дифференцированного подхода к реализации целей их жизнедеятельности.

Самостоятельность и самообладание особенно важно в трудных жизненных ситуациях, в условиях определения и выбора этапных и перспективных целей. Тренинги уверенности в себе, самообладания и саморегуляции были бы одним из основных средств по воспитанию самостоятельности учащихся.

Говоря о самоутверждении в учебной деятельности и во взаимоотношениях с другими людьми на волевом уровне проявления самостоятельности, следует иметь в виду в виду яркое проявление самостоятельности в продуктивности учебной деятельности, в эффективном

решении вопросов, возникающих во взаимоотношениях с другими людьми.

Учебный год в девятом классе завершился. Выбор в дальнейшем обучении сделан: колледж или продолжение обучения в школе. Наступает новый – юношеский этап личностного и возрастного развития.

Обучение в колледже – это специальный раздел возрастного и профессионально-личностного развития учащегося, который в определённой мере совпадает с личностным развитием старшеклассников, однако во многом отличается.

Дальнейшее описание и анализ развития рефлексивно-личностных новообразований будет касаться только учащихся, обучающихся в 10-11 классах и в условиях вуза.

Основным рефлексивно-личностным новообразованием учащихся десятых классов, исходя из наших наблюдений и исследований, является познавательная активность.

Исходя из концептуального положения, описанного ранее, о том, что новообразования, рассмотренные на индивидуальном этапе психического развития ребёнка, будут повторяться, наполняясь новым социально-личностным (1 – 7-й классы обучения в школе, 7 – 14 лет) и рефлексивно-личностным (15 – 21 – 22 лет) содержанием, в данном случае (10-й класс обучения в школе), внесена небольшая коррекция названия новообразования. Если любознательность как индивидуальное и социально-личностное новообразование ребёнка и учащегося, характерное для третьего года возрастного этапа психического развития, было рассмотрено ранее (см. главы 1 и 2), то на рефлексивно-личностном этапе психического развития учащихся она (любознательность) приобретает статус познавательной активности.

Выше мы рассматривали активность как личностную характеристику, в данном же случае познавательная активность касается непосредственно учебной деятельности. Отметим, что сама по себе познавательная активность занимает важное место в жизнедеятельности человека. Человек обязан учиться в течение всей своей жизни, совершенствуя познание и умения в профессиональной деятельности, в отношении к себе, другим людям, социальной действительности. Познавательная активность – это мотивационное состояние, обеспечивающее учащемуся успех в учебной деятельности, а в дальнейшем – продвижение по служебной лестнице.

На эмоциональном уровне психического развития десятиклассника познавательная активность как рефлексивно-личностное новообразование проявляется в форме интереса, который представляет собой эмоциональное состояние школьника. Интерес к определённому предмету, к явлению социальной действительности непосредственно связан с переживанием эмоций восторга, восхищения, удачи, удивления, характеризующих, в целом, новизну восприятия увиденного, услышанного. Посредством переживания эмоций, отражающих новизну предмета, явления, формируется интерес, как эмоциональное состояние стремления к поиску нового, к повторению подобных переживаний.

Интерес можно понимать как стремление человека к постоянному поиску нового в предмете, явлении, в отношении к жизнедеятельности: себе, деятельности, другим людям. Пропал интерес, что часто отмечается у молодых людей, значит, пропало стремление к поиску нового в том предмете, явлении, отношении. Каждый предмет беспределен в своей новизне. Необходимо только проявлять трудолюбие и постоянство в поиске нового, анализируя прошлое и настоящее, идя к поиску и открытию нового. Вкусы, взгляды, направления развития человека не будут меняться, если он не будет проявлять стремление к поиску нового в интересующем его предмете.

Поиск нового в отношении к жизнедеятельности у десятиклассника безграничен и является предметом особого порядка. Определённый интерес ученики проявляют в отношении к самому себе. Каждый человек – загадка, тем более для молодого человека юношеского возраста. Учащийся, как и все люди, познаёт себя в процессе труда (учебной деятельности), общения, взаимодействия с другими людьми. Познавать особенности своего характера и на основе этого строить продуктивные взаимоотношения с другим человеком, с другими людьми становится для юноши необходимостью. Интерес к себе неисчерпаем, хотя, следует сказать, что мы плохо себя знаем, недостаточно исследуем себя. Вся полезную информацию о себе мы, как правило, получаем от других, взаимодействующих с нами людей.

Интерес школьников к учебным предметам должен находиться на одном уровне – высоком. Не должно быть у учащегося любимых и нелюбимых учебных предметов. Неинтересное (нелюбимое) – это пока скрытое и непонятное учащемуся интересное. Задача учителя в данном случае состоит в том, чтобы актуализировать в сознании школьника

это скрытое интересное, пробудить потребностное состояние, связанное с переживаниями восторга, восхищения от новых знаний. Гасят, как правило, это состояние гнев, раздражение учителя по поводу непонимания отдельных моментов усваемого знания.

Мы не можем простить школьнику низкую успеваемость по одному предмету и высокую – по другому. По всем предметам он может учиться, получая высокие баллы за процесс обучения. Познания школьника – залог его успеха в будущем. В каждом учебном предмете учащийся с помощью учителя должен находить что-то новое для себя, неизвестное ему ранее. Он должен восторгаться, восхищаться этим, переживая эмоцию радости. Интерес – это радость в познании, в продвижении от незнания к знанию, указывающему на неразрывную связь эмоционального и интеллектуального в познании.

На интеллектуальном уровне психического развития школьника познавательная активность выступает в качестве обогащения имеющихся знаний, что приводит к более полному пониманию действительности, познанию отношений, взглядов, идей, теорий.

Обогащение знаний – это не только их наращивание, а в определённой мере и отрицание ранее приобретённых, но несколько устаревших. Желательно, чтобы в отрицании накопленных знаний, сохранялись истоки, основа, имена людей, участвовавших в обогащении интеллектуального багажа старшеклассника. Можно говорить о том, что именно в таком обогащении знаний состоит рефлексивный характер познавательной активности на интеллектуальном уровне психического развития школьников, в котором новое рождается на основе прежних знаний, учитывающих философский закон отрицание отрицания. Может быть, в данном случае отрицание следует заменить на совершенствование, которое позволяет школьнику (человеку) более эффективно двигаться вперёд в познании себя, деятельности, взаимоотношений, окружающей действительности.

Знания не имеют «права быть постоянными». Они, как и всё в окружающем мире, находятся в движении, в изменении. Проходя путь обогащения знаниями по разным предметам, школьник может рассуждать об изучаемом явлении с различных предметных точек зрения, внося что-то своё, новое в понимание явления. Его рассуждения в основном важны для него самого, так как в них заложен элемент творчества, элемент собственного взгляда на сущность изучаемого. Если в

данной ситуации возникнут какие-то критические замечания со стороны учителя или учащихся, то они должны иметь позитивную направленность.

К сожалению, в учебной практике подобные формы обучения, побуждающие учащихся к проявлению творчества, как правило, отсутствуют или носят эпизодический характер. Отметим, что рассуждение школьника по поводу изучаемого всегда связано с тщательной подготовкой, в которой активно задействован рефлексивный аспект психической деятельности, а само выступление с места или у доски направлено как на закрепление пройденного материала, так и на совершенствование коммуникативных способностей. Десятиклассники, применяющие в своей практике активный метод обогащения своих знаний по различным предметам, учатся на «хорошо» и «отлично», обладают развитой коммуникацией, абстрактным и логическим мышлением, хорошей памятью. Они, как правило, ведут индивидуальные дневники, в которые заносят свои наблюдения во взаимодействии с действительностью, с другими людьми, личные переживания, творческие зарисовки, собственные взгляды на конкретную ситуацию. Такая форма обобщения прожитого также развивает рефлексивные способности учащихся, обогащает их знания по отношению к себе, учебной деятельности, другим людям.

Познавательная активность, проявляемая на интеллектуальном уровне психического развития школьника, способствует самовоспитанию волевых качеств личности учащегося, к которым можно отнести настойчивость, усидчивость, самообладание, эмоциональную устойчивость.

На волевом уровне познавательная активность учащегося как рефлексивно-личностное его новообразование проявляется в стремлении к получению нового знания, в обогащении себя ранее неизвестным, в саморазвитии и совершенствовании личности в целом.

Стремление к обогащению себя новыми знаниями и связанными с ними переживаниями, направлено также на развитие креативности, как рефлексивно-творческого взгляда на проблемную ситуацию, наблюдательности. Рефлексивность в данном случае проявляется в умении школьника выделить в наблюдаемом и изучаемом явлении главное, доминирующее и подчинённое, второстепенное. Это направляет

сознание школьника на развитие логики в мышлении, в подаче учебного материала, побуждая его к применению в анализе явлений жизнедеятельности системно-структурного подхода.

Такой аналитический подход в саморазвитии и обучении способствует становлению личности школьника с системно-структурным взглядом на социальную действительность, на организацию своей жизнедеятельности. В окружающем мире всё находится в системно-структурных связях и отношениях, и этому подходу необходимо обучать в учебной практике школьников.

Стремление к познанию нового в процессе учебно-познавательной деятельности с опорой на эмоциональные переживания учащегося, его интеллектуальную активность, формирует мотивационную направленность на поиск нового, образуя, таким образом, единый целостный взгляд на реальность, на изучаемый предмет.

Десятый год обучения в школе подошёл к концу. Сданы экзамены. У каждого школьника, окончившего десятый класс, в определённой мере расширился кругозор, взгляд на социальную действительность, на себя в этом мире. Значительную роль в расширении этого взгляда сыграла познавательная активность учащегося как рефлексивно-личностное новообразование десятиклассника. Впереди каникулы, лето, время, которое будет направлено на реализацию его социальной активности, непосредственно связанной с проявлениями трудолюбия, проверкой усвоенных учебных знаний на практике. Соотношение реально усвоенных знаний и проверенных на практике в условиях свободной социальной активности желательно отражать в индивидуальном (личном) дневнике, внося новые обогащения знаний в свою жизнедеятельность.

Летние каникулы прошли быстро, как и всё, что касается жизни человека, проходит быстро. Сентябрь. Школа. Снова учащиеся рассаживаются за парты, но уже как выпускники школы. Одиннадцатый класс. Вводятся новые учебные предметы: астрономия, мировая художественная литература, экономика; заканчивается третий этап профориентации, связанный с окончательным выбором будущего профессионального обучения; обозначается начало формирования рефлексивно-личностного новообразования – трудолюбия.

Данное новообразование рассматривается нами как эмоционально-интеллектуально-волевая активность школьника, направленная на успешное овладение знаниями, умениями и навыками, предусматриваемыми учебными программами.

Учёба – это специфический труд учащегося, итогом которого выступает эмоционально-интеллектуально-волевое его развитие, обуславливающее формирование на каждом году обучения личностного новообразования, способствующего повышению продуктивности учебной деятельности.

Любить труд, учебный труд и относиться к каждому предмету школьной программы как средству личностного развития - одна из основных задач учителя. Учащиеся, как правило, не видят результатов личностного развития (если не ведут индивидуальный дневник), кроме отметок за процесс обучения, который также оценивает учитель. Отметки не всегда определяют уровень проявления трудолюбия и личностного развития, хотя в них (отметках) в опосредованной форме отражена внутренняя активность учащегося, его отношение к предмету, учебной деятельности. На наш взгляд, эти три понятия - трудолюбие, внутренняя активность учащегося, отношение к предмету, учебной деятельности, характеризующие собой Я-отношение к отношению - тесно взаимосвязаны, отражая направленность личности школьника на достижение высокого результата в обучении. В связи с этим при анализе трудолюбия учащихся одиннадцатого класса как рефлексивно-личностного новообразования мы будем употреблять понятие «отношение к учебной деятельности, учебным предметам». Это отношение можно трактовать как Я-отношение к отношению. О понятии Я-отношение будет говориться ниже, при рассмотрении трудолюбия на волевом уровне психического развития школьника.

Отношение к деятельности, в данном случае к учебной, выступает доминирующей характеристикой (с семи до 21 – 22 лет) в структуре отношения человека к жизнедеятельности, в формировании личности учащегося (Зобков, 2016). Личность учащегося – это социально-рефлексивное образование, определяющее его отношение к жизнедеятельности как триединству отношения к себе, деятельности, другим людям, и её продуктивность.

На эмоциональном уровне психического развития одиннадцатиклассника отношение к учебной деятельности (трудолюбие) проявляется как любовь к познанию, учению, к постоянному движению вперёд в познании содержания учебных дисциплин, приносящих школьнику переживания удовлетворённости от учения, эмоции успеха от правильно и своевременно выполненного школьного задания, от работы на уроке. Как важно, чтобы учитель за мельчайшее продвижение школьника вперёд в познании содержания изучаемого предмета вознаграждал учащегося «успехом», в котором отражено стремление учащегося к познанию, его усилия и удовлетворённость от этих усилий, позитивно оценивал его трудолюбие.

Эмоции успеха переживаются школьником не как достижение конечного результата и получения похвалы за отношение к учебной деятельности, а как их стремление постоянно находиться в продвижении вперёд в познании и быть в будущем более квалифицированным и знающим специалистом. Благодаря переживаниям удовлетворённости от выполненного учебного труда, от эмоций успеха, учащийся получает дополнительную мотивацию к достижениям, к успеху. Ещё раз подчеркнём, что в данной ситуации основным оценщиком отношения и успеха выступает учитель. Только он посредством отметок и оценок за отношение к работе вносит учительский вклад в развитие трудолюбия учащегося, осуществляемого на эмоциональном уровне психической деятельности. Отметки и оценки отношения школьника к предмету являются тем рефлексивно-личностным механизмом, по которому школьник определяет уровень своего личностного развития, отношения к учебной деятельности.

Не от того ли снижается трудолюбие школьника, отношение к учебной деятельности, предмету, что учитель, ориентированный на отметки, на знания учащегося, забывает об эмоциональной стороне поддержания и укрепления трудолюбия как рефлексивно-личностной характеристики.

Удовлетворённость от работы, переживание эмоции успеха способствуют активному развитию самооценки школьника, которая к этому периоду возрастного развития становится более устойчивой, приобретает черты дифференцированности. На эмоциональном уровне психического развития учащегося начинают более активно проявляться эмоции гордости, стыда, совести, уверенности, неуверенности

или самоуверенности в себе, а также гнева, раздражения, страха, радости, влияющие на их эмоциональную устойчивость-неустойчивость по отношению к сбивающим факторам социальной среды, в которой он непосредственно живёт и проявляется.

Самооценка школьника как внутренний регулятор поведения и деятельности непосредственно связана с эмоциональной устойчивостью-неустойчивостью. Эта связь в основном осуществляется по эмоциональным каналам психической деятельности, влияя на продуктивность и отношение к деятельности, другим людям.

Выпускники школы активно включены не только в процессы учебной деятельности, но и в различные виды многоплановой социальной деятельности: спорт, музыку, танцы, общение. Особое место в их жизнедеятельности занимает общение, в частности, с человеком, которому трудно признаться в любви.

Виды деятельности, вынесенные за рамки школьного обучения, так же, как и учебная деятельность, способствуют личностному развитию учащегося, порой даже эффективнее, чем учебная деятельность. В этих видах наиболее ярко формируется и проявляются самостоятельность, инициативность, самосознание учащегося, в определённой мере определяя его трудолюбие.

Конечно, включение в режим дня школьника других занятий, кроме учёбы, способствует снижению успеваемости, которая находится в поле внимания родителей значительно больше, чем у их ребёнка-выпускника школы. Учащийся в своих действиях и поступках пока не свободен и вынужден подчиняться воле родителей, снижая уровень развития самостоятельности.

Учебная деятельность и репетиторство по определённым предметам – это жизнь выпускника школы, где доминирующую позицию в системе «родители-ребёнок» занимают родители. Они выбирают для любимого ребёнка будущую профессию, вуз, как правило, престижный.

Гиперопека родителями своего выпускника школы, выраженная забота о его будущем оказывает скрытое от них, но негативное воздействие на личностное развитие их ребёнка. Этот отрицательный эффект скажется не сразу, а через определённое время (по-разному), когда юноша (девушка) выйдет из-под непосредственного влияния родителей. Могут возникнуть проблемы взаимоотношений, однако какое-то

время жизни для учащегося прошло и это - его опыт. Этот опыт пригодится в будущем и, может быть, окажется в его жизни не потерянным временем, а временем формирования личностного ресурса для преодоления жизненных трудностей.

Таким образом, можно заключить, что переживание удовлетворённости от сделанного задания, выполненного дела определяет адекватность целеполагания, оптимальную степень уверенности в себе, адекватную самооценку, эмоциональную устойчивость школьника, побуждая его к активности в познании. Эти внутренние характеристики выступают в качестве основного рефлексивно-личностного резерва по воспитанию трудолюбия учащегося, осуществляемого на эмоциональном уровне его психического развития.

Сама по себе удовлетворённость достигнутым результатом и её эмоциональные связи с другими проявлениями, названными выше, являются в определённой степени отражением содержания мотива учебной деятельности как основного внутреннего показателя трудолюбия, отношения к деятельности, осуществляемого на интеллектуальном уровне анализа психической деятельности.

Вопрос о мотивах и мотивации как внутреннем побуждении человека к деятельности в научной литературе широко обсуждался и обсуждается. Показано, что структурные компоненты мотивации (доминирующие и подчинённые мотивы) тесно взаимосвязаны с особенностями самооценки и оказывают существенное влияние на продуктивность учебной деятельности (Зобков, 2011).

Мотивационная сфера школьника, включающая в свою структуру ряд мотивов (деловые коллективистские, лично-престижные с ориентацией на непреходящий социальный успех или на избегание неуспеха в деятельности), находящихся в иерархической взаимосвязи, определяют его активность на овладение содержанием предметов, входящих в программу учебной деятельности. Содержательный анализ доминирующих и подчинённых мотивов и связанных с ними особенностей самооценки (адекватная, завышенная, заниженная, неустойчивая, низкая) дают информацию о личности школьника, его отношении к учебной деятельности как Я-отношение к отношению.

Трудолюбие как отношение школьника к учебной деятельности, рассматриваемое на интеллектуальном уровне его психического разви-

тия, рассматривается нами как Я-отношение к отношению. Я-отношение в данном случае определяется как основательная и полная характеристика личности школьника, формируемая в процессе его жизнедеятельности и отражающая доминирующий мотив, самооценку и совокупность качеств личности.

При доминировании в структуре личности деловой коллективистской мотивации и соответствующей ей адекватной самооценки учащийся проявляет высокую степень активности в овладении знаниями, позитивное отношение ко всем предметам школьной программы. Продуктивность его учебной деятельности находится на максимально эффективном уровне. При этом в режим дня школьника входят занятия в секциях (кружках), вынесенных за рамки школьного обучения. Такие учащиеся обладают выраженной способностью к рефлексии по отношению к себе, деятельности, другим людям. Им свойственна организованность, рассудительность, эмоциональная устойчивость, самостоятельность и другие позитивные качества личности.

Таким школьникам свойственна самокритичность, самовоспитание, целеустремлённость в познании, настойчивость в преодолении трудностей познания, надёжность в деятельности и взаимоотношениях со сверстниками. В общей массе учащихся выпускных классов они составляют, по нашим данным, около 7 – 11 %.

Нестабильно-эффективная продуктивность учебной деятельности свойственна учащимся, в структуре личности которых доминируют лично-престижные мотивы с ориентацией на непреходящий успех, на получение одобрения, похвалы и соответствующая им (мотивам) неустойчивая или завышенная самооценка и уверенность. Познавательная активность, трудолюбие таких учащихся также носит черты неустойчивости и зависит в определённой степени от их настроения, похвалы.

О них можно говорить, что это инициативные школьники, однако предлагая и берясь за многие дела, такие ученики не доводят их до завершения. Их настойчивость в преодолении трудностей в познании находится на низком уровне, целеустремлённость направлена в основном на продвижение своих лидерских качеств.

Им свойственна эмоциональная неустойчивость по отношению к другим людям, в оценке результатов их учебной деятельности. К критическим замечаниям в их адрес они относятся негативно. В таких ситуациях оправдание находят во внешних обстоятельствах.

Их Я-отношение как характеристика личности с трудом поддаётся коррекции. Таких учащихся в общей массе выпускников школы, по нашим данным, насчитывается около 45 – 55 %.

При доминировании в структуре личности выпускников школы лично-престижных мотивов с ориентацией на избегание возможного неуспеха в учебной деятельности и соответствующей им заниженной самооценки, неуверенность в себе, свойственна, как правило, стабильно сниженная, удовлетворительная, в пределах 3 – 4 баллов, продуктивность учебной деятельности.

Для них характерна низкая степень самостоятельности, подражание образцам, стремление правильно и точно выполнить учебное задание. Их настойчивость в преодолении трудностей в познании соотносится с повторением учебного материала, заучивания его, усидчивостью, эмоциональной устойчивостью к потере времени, что в итоге приводит к образованию стрессовых ситуаций, с которыми они плохо справляются. В ситуациях опроса на уроках, при ориентации на неудачу, неуспех, такие школьники не могут продемонстрировать уровень своей подготовленности. Их целеустремлённость в познании ориентирована на ближайшую перспективу или только на сегодняшний день.

Это исполнительные школьники, они проявляют надёжность в дружеских отношениях. В ситуациях общения занимают позицию слушающего, не стремятся включиться в ситуацию диалога. Они любят читать, однако плохо запоминают прочитанное и не стремятся рассказывать о прочитанном. Их характеризует скромность и вежливость.

Таких учащихся, по нашим данным, в общей массе выпускников школы насчитывается около 35 – 45 %. Их личность, или Я-отношение, требует коррекции. К психологическим тренингам они относятся положительно, стремятся овладеть приёмами саморегуляции эмоциональных состояний типа аутогенной тренировки. Хорошим психорегуляционным средством для них будут являться средства физкультурно-спортивной направленности, участие в массовых кружках типа хора, театрализации.

На волевом уровне психического развития школьников познавательная активность проявляется в целеустремлённости в познании, в настойчивости по преодолению трудностей в познании.

Факты успеха и неудачи в жизнедеятельности школьников на этом этапе личностного развития считаются как этапы коррекции и уточнения смысловых жизненных ориентаций, отражающих их целеустремленность, как стремление к этапной цели, к цели жизнедеятельности.

Если настойчивость характеризуется удержанием уровня цели в ситуации неуспеха, то целеустремленность следует рассматривать как удержание этапной и перспективной цели в ситуациях успеха и неудач.

Ситуации успеха не заслоняют эмоциональной завесой наличие перспективной цели, а способствуют после коротких переживаний успеха в достижении этапной цели, активности в осуществлении дальнейшего познавательного движения к перспективной цели. Ситуацию неуспеха в данном случае следует рассматривать как временной отрезок для анализа неуспеха, для исправления ошибок, для накопления знаний на прерванном пути к перспективной цели.

Целеустремленность учащихся на этом этапе обучения способствует более качественной организации волевых действий и поступков, что благоприятно сказывается на продуктивности учебной деятельности. Стремление учиться на высоком уровне успеваемости благоприятно сказывается на развитии коммуникативных и рефлексивных способностей, что способствует объединению школьников в подгруппы, в которых создаются условия для более успешного овладения учебным материалом и подготовкой к сдаче экзаменов по системе ЕГЭ.

В настоящее время широко применяется репетиторство, особенно на последних этапах обучения в школе. Мы считаем, что подготовку к сдаче ЕГЭ следует осуществлять в процессе школьного обучения, а также при активной групповой и самостоятельной работе школьника. Это будет способствовать более активному развитию рефлексивно-личностных качеств самостоятельности, инициативности, настойчивости, целеустремлённости, коммуникативных и рефлексивных способностей, обеспечивающих саморегуляцию поведения и деятельности на последующих этапах рефлексивно-личностного развития.

Подводя итоги обучения учащихся в 11-м классе, укажем, что школьники находятся на важнейшем этапе рефлексивно-личностного

развития, определяющего поступательное движение к его совершенствованию, связанному с проявлениями нравственности, творчества, саморегуляции, ответственности.

Период школьного обучения позади. Сданы экзамены по системе ЕГЭ. Итоговые документы, полученные в школе, подаются в приёмную комиссию того учебного заведения, которое обеспечивает подготовку специалистов по профессиональному направлению, выбранному выпускником школы. Начинается новая волна тревог и переживаний, связанная с ожиданием зачисления на первый курс обучения на бюджетной или внебюджетной основе. По итогам проходного балла, который соотносится с продуктивностью учебной деятельности в школе, определяется зачисление абитуриентов на первый курс.

Обучение в высшем учебном заведении в настоящее время по большинству профессиональных специальностей состоит из двух этапов: по направлению бакалавриата (4 года обучения по очной форме) и по направлению магистратуры (2 года).

Адаптационный период к условиям вуза проходит в течение одного-двух месяцев. Сформированные в течение школьного обучения личностные новообразования обеспечивают более быструю и эффективную адаптацию первокурсников к новым условиям учебной деятельности.

Основным новообразованием студентов-первокурсников, по нашим концептуальным данным, выступает аккуратность, которая на рефлексивно-личностном этапе психического развития учащихся приобретает черты нравственности.

Если аккуратность, обсуждаемая нами на индивидуальном и социально-личностном этапах психического развития человека (см. разделы 1 – 2) и представляющая собой точность, упорядоченность действий, поведения относительно себя, в деятельности, во взаимоотношениях с другими людьми, то нравственность – это внутреннее качество, характеризующее в основном самосознание развивающегося человека. Данное качество на эмоциональном уровне психического развития учащегося проявляется в виде совести, на интеллектуальном – в справедливости, на волевом – в чести. В целом нравственность как рефлексивно-личностное новообразование молодого человека, стимулирует его не только к проявлениям аккуратности по отношению к себе, деятельности, другим людям, а в большей мере – к самовоспитанию

себя как нравственной личности, соответствию действий и поступков этическим идеалам, отраженным в совести, справедливости, чести. Все эти три характеристики нравственности имеют свои истоки на ранних этапах психического развития человека, они, как составляющие нравственности, самосознания, активно формируются и проявляются на данном возрастном этапе.

Совесьть – это эмоциональная составляющая нравственного самосознания человека. Совесьть выступает нравственным саморегулятором, позволяющим различать добро и зло, плохое и хорошее, определяя тем самым действия и поступки. Её проявления связаны с аккуратным и доброжелательным отношением учащегося к деятельности, другим людям, характеризующим уровень развития его самосознания, воспитанности.

Новые социальные условия, многообразие взаимосвязей с другими людьми, отношение к деятельности, имеющей черты учебно-профессиональной, выступают не только основным психодиагностическим условием, определяющим степень воспитанности, развития нравственности, но и активным средством её дальнейшего формирования и саморазвития.

Обучение по-совести – это посещение всех учебных занятий, качественная подготовка к семинарским и практическим занятиям, активность при их проведении, соблюдение этических правил при взаимодействии с сокурсниками и другими студентами, преподавателями, участие в различных студенческих мероприятиях, выходящих за рамки образовательной деятельности.

Рефлексивным аспектом совести на эмоциональном уровне психического развития студента-первокурсника выступает саморегуляция эмоций радости, добра, гнева, страха, возникающих в процессе обучения, и эмоциональный настрой на дальнейшее позитивное отношение к учебно-профессиональной деятельности.

Воспитание саморегуляции эмоциональных проявлений молодого человека – сложный и длительный процесс, требующий интеллектуальной и волевой внутренне-внешней работы. Только постоянная и усердная работа над собой по регуляции эмоциональных состояний позволит в настоящем и будущем добиваться успеха в деятельности, чувствовать себя нужным в социальном окружении, иметь надёжных и верных друзей.

Умение различать доброе и злое, плохое и хорошее непосредственно связано с анализом ситуации, действиями людей, в том числе себя, участвующими в создании этой ситуации. Это затрагивает интеллектуальный аспект психической деятельности человека. Найти правильное и справедливое решение бывает сложно. Эта сложность заключается в том, что то, что справедливо со стороны преподавателя, может восприниматься студентом как несправедливость. Причина в данном случае связана, как правило, с формирующимся самосознанием студента, в котором рефлексивно-личностный аспект находится в неустойчивой стадии, в недостаточном знании его прав и обязанностей.

Справедливость – это, в первую очередь, соблюдение прав и обязанностей, утверждённых Уставом вуза, проявление аккуратности во взаимоотношениях как рефлексивно-личностного качества, в котором доминирует доброжелательность.

Все преподаватели, работающие в высших учебных заведениях, как правило, доброжелательные и требовательные люди, соблюдающие Устав вуза. Однако порой требовательность преподавателя, связанная с точным и аккуратным выполнением учебных заданий, воспринимается студентом как несправедливое, недоброжелательное отношение к нему. Конечно, преподаватель должен объяснять студентам свои требования, соотнесённые с Уставом. Понимание студентами их сущности, формируют у них правильный взгляд на учебную ситуацию у конкретного преподавателя, стимулируют отношение к предмету, воспринимаются ими как закон во взаимодействии с преподавателем. В то же время это направлено на становление у учащихся рефлексивного взгляда на учебную деятельность в вузе, на понимание справедливости как нравственной категории.

Быть справедливым преподавателем по отношению к другому человеку, тем более к студенту-первокурснику, для которого многое впервые, это значит видеть его трудности в овладении спецификой предмета и стимулировать его интеллектуально-волевую активность посредством доброжелательных слов поддержки, внушения о преодолении временных трудностей, веры в его интеллектуальные способности. Это даёт учащемуся эмоциональный импульс, который актуализирует его мотивационную сферу, позволяет взглянуть на учебную ситуацию по-новому и способствует реализации мысли и смысла жизнеде-

тельности в действие. Студент, таким образом, учится искать не правого и виноватого, а различать доброжелательное и требовательное отношение к нему и несправедливое. В преодолении трудностей в учебной деятельности на первом курсе обучения в вузе студент активно развивается в интеллектуально-волевом плане и формируется как нравственная личность, которой свойственна справедливость во взаимоотношениях с людьми.

Нравственность на волевом уровне психического развития студента-первокурсника рассматривается нами как проявление чести, достоинства. Честь, как и совесть, справедливость, являются важнейшей характеристикой нравственности. Быть студентом (курсантом) высшего учебного заведения – это уже честь, достоинство для бывшего выпускника школы.

Честь – это волевая составляющая нравственного самосознания человека. Она (честь) проявляется в самоуважении, саморегуляции действий и поступков; у студента – в аккуратном и правильном выполнении всех учебных заданий преподавателей, активной позиции на семинарах и практических занятиях, в уважительном отношении к конкурентам и другим студентам, в деликатности по отношению к преподавателям и обслуживающему персоналу. Оно (самоуважение) непосредственно связано с саморегуляцией эмоционально-интеллектуально-волевых действий и поступков и может быть заниженным, завышенным и адекватным. Самоуважение, в котором отражена честь и достоинство студента, имеет многоаспектную направленность и может диагностироваться по отношению к себе, деятельности, другим людям (см. приложение).

Заниженное самоуважение студента, которое иногда можно наблюдать на практике, непосредственно связано с отношением его к учебной деятельности, с успеваемостью. Итогом такого отношения может быть нежелание учиться по данному профессиональному направлению, которое выступало требованием со стороны родителей и не отвечало побуждениям их взрослого ребёнка. Обладая высоким уровнем развития интеллекта, совестью, но находясь в подчинении родителей, он внешне соглашается с мнением родителей и поступает в вуз на предложенную специальность, но внутренне сопротивляется этому жизненному пути. Пропуски учебных занятий, низкие баллы при сдаче экза-

менов и зачётов, указывают, с одной стороны, на неправильно выбранный путь развития, на низкое самоуважение, а с другой стороны, стороны первокурсника – на адекватное самоуважение, на его честь и достоинство. По окончании первой сессии, иногда учебного года молодой человек решает для себя сложный вопрос, связанный с выбором жизненного пути; он самостоятелен в этом выборе и всю инициативу берёт на себя. В этом выборе есть достоинство и самоуважение. Отметим, что это не нарушает тесной связи взрослого человека с родителями, а учит их и его самого воспитанию волевых черт нравственности.

Родители для него (бабушки, дедушки), участвующие в его воспитании в дошкольные и школьные годы, всегда будут надёжным «причалом» и в ясный день, и в жизненное ненастье.

Завышенное самоуважение и связанное с ним хорошее интеллектуальное развитие способствуют успешному обучению студента-первокурсника по всем учебным предметам, однако у него отмечается неустойчивость в выборе профессии, которая в последующие годы изменяется (после переобучения).

Студенты (курсанты), обучающиеся на первом курсе высшего учебного заведения, как правило, не отражают в своём самосознании нравственных изменений. Основной акцент в их жизнедеятельности сделан на успешности обучения в вузе. Однако объективная действительность, в которую студенты непосредственно включены, способствует воспитанию и совершенствованию их нравственности как рефлексивно-личностного новообразования. В формировании данного новообразования значительную роль играют преподаватели высшего учебного заведения. Они должны об этом знать и эффективно применять в своей практической деятельности необходимые воспитательные приемы.

Успешно закончен первый год обучения в вузе. Студент переведён на второй курс. В систему обучения вводятся новые дисциплины профессиональной направленности, учебно-производственная практика. Это выступает определённым стимулом к повышению дисциплинированного отношения их к учебной деятельности, которая на этом этапе психического развития студента выступает как рефлексивно-личностное новообразование.

Второй курс – важный этап в развитии и становлении профессионально–творческого мышления, в котором ярко представлено Я-отношение к отношению – своей будущей профессии.

Студенты включаются в написание курсовых работ, защиту курсовых проектов. Они стремятся участвовать в научно–практических студенческих конференциях. Это повышает их социальный статус. Вероятно, можно говорить о том, что обучение на втором курсе способствует развитию социального творчества, социально–творческого профессионального мышления, рефлексивно-личностного отношения к учебно-профессиональной деятельности.

Это отношение рассматривается нами как совокупность качеств личности, позволяющих студенту планировать и организовывать решение задач личностного и учебно-профессионального развития на основе определения собственных возможностей, потребностей и ценностей, а также на основе интеграции этих характеристик в процессе межличностного взаимодействия. К ним относятся анализ собственных характеристик личности, как Я-отношение; анализ учебно-профессиональной деятельности (выполненной, текущей, предстоящей), как Я-отношение к отношению; анализ соотношения своего внутреннего мира и внутреннего мира другого человека посредством анализа его состояний и конкретной ситуации, как Я-отношение к другому человеку, к действительности. Такое понимание рефлексивно-личностного отношения студента к жизнедеятельности обязывает его по-новому относиться к себе, деятельности, другим людям, проявляя дисциплинированность и творческое мышление. Вероятно, можно говорить о том, что обучение на втором курсе в вузе является важным возрастным периодом по становлению отношения к жизнедеятельности, в которой формируется и проявляется творческое мышление, а дисциплинированность приобретает черты рефлексивно-личностного новообразования. Новый, наполненный творчеством взгляд на себя, выполняемую деятельность, взаимоотношения с людьми, требует внутренней организованности и дисциплинированности, анализа происходящего.

Отношения к себе как Я-отношение, рассматриваемое на эмоциональном уровне психического развития студента-второкурсника, позволяет говорить о нём как о самоуважающей и самодостаточной личности. В большей мере это связано с тем, что он успешно закончил первый курс, что в период обучения на втором курсе может раскрыть свой

интеллектуальный потенциал посредством написания и защиты курсовых проектов, участия в научных студенческих конференциях. Это направлено на создание внутренних условий, обеспечивающих переживания удовлетворённости от сделанного и предстоящего будущего, наполняя его творческим вдохновением. Эмоциональный подъём непосредственно отражается на повышении общей успеваемости, которая также вносит вклад в самоуважение, в повышение отношения к себе, учебно-профессиональной деятельности, в саморегуляцию поведения и деятельности, в самоорганизацию и самодисциплину.

Новый взгляд на себя как на личность, творящую себя в процессе учебно-профессиональной деятельности, которой становится доступно то, о чём ранее только мечтал, способствует расширению интеллектуальных способностей, формированию отношения к деятельности, характеризующейся творчеством.

Творческий подход к деятельности, как правило, проявляется в самостоятельности и инициативности. Если процессы самостоятельности человека активно формируются на более ранних этапах возрастного развития и обсуждались нами выше, то инициативность как содержательная интеллектуально-волевая характеристика активности человека, проявляемая в творческом мышлении, своё активное развитие получает на втором курсе обучения в вузе. Вероятно, можно говорить о том, что период обучения на втором курсе (20 лет) является сензитивным (наиболее благоприятным) периодом по формированию инициативности человека в деятельности.

Инициативность второкурсника проявляется также в разработке и соблюдении режима дня. В нём значительная часть внеучебного времени отводится не только на подготовку к учебным занятиям, но в большей мере – на повышение профессиональных знаний, формирование умений и навыков.

Выступление на конференциях, на учебных занятиях способствуют овладению профессиональными терминами, которыми они оперируют уже более свободно по сравнению со студентами–первокурсниками, развивают их коммуникативно-профессиональные способности.

Инициативность рассматривается нами как самодисциплина в мышлении и деятельности, опирающаяся на собственные правила и выход за пределы общепринятых правил. Опираясь на ситуативное

вдохновение, уверенность в новом решении проблемного вопроса, студент совершает действие в письменной или устной, двигательной (физической) форме. Сознание в эти моменты направлено, как правило, на достижение высокого результата, который приходит не сразу, а только после неоднократного применения нового мышления в действии.

Инициативность как рефлексивно-личностный взгляд студента на проблемную ситуацию, не следует подавлять, а желательно поддерживать как содержательно новую форму творческого мышления учащегося. Проявления самодисциплины в учебно-профессиональной деятельности уводят порой студента-второкурсника на внеучебные творческие занятия, где он совершенствует рефлексивно-интеллектуальные способности, не снижая при этом общую успеваемость в учебном заведении, в чём и проявляется сущность Я-отношения к отношению. В умении координировать и распределять в режиме дня разные виды занятий развивается и совершенствуется дифференцированная самооценка, в которой в определённой мере отражено триединство «хочу, могу и надо».

В данном случае названное триединство обозначается как социальное предназначение личности: я хочу овладеть профессией, по которой обучаюсь; я могу быть специалистом-профессионалом; это надо для реализации в социуме, для других людей и общества в целом. Хотя впереди еще два года обучения по выбранной специальности, но обозначенное триединство выступает в качестве мотивационно – смысловой направленности, побуждающей обучающихся совершенствоваться в процессе обучения.

Личность студента при позитивном отношении к многоплановым видам его жизнедеятельности, которой свойственна дифференцированная самооценка, характеризуется нами как личность с социально-адекватным типом отношения к жизнедеятельности. Сформированный на этом возрастном этапе тип отношения, как правило, проявляется в течение всей последующей жизни. Быть полезным другим людям, обществу – этот мотив выступает основным мотивационно-смысловым образованием студентов с таким типом отношения. Следует отметить, что с подобным типом отношения по данным наблюдения и нашим исследованиям, среди второкурсников выделяется около 20 – 25 %. У остальной и значительной части студенческой молодёжи отмечается

задержка в формировании обозначенного типа, или психическое и личностное развитие идёт по иному пути. Этот путь требует коррекции их личностных особенностей, к которым относятся мотивационно-смысловая сфера, самооценка и качества-черты эмоциональной, интеллектуальной и волевой направленности. В целом, коррекции подлежит содержательный пласт их Я-отношения, которое и определяет суть отношения к жизнедеятельности.

Проблемы, связанные с учебно-профессиональной деятельностью и жизнедеятельностью, в целом возникают на почве социально-неадекватных форм отношения к себе, деятельности, другим людям.

На волевом уровне психического развития второкурсника дисциплинированность как рефлексивно-личностное его новообразование, проявляется в самоорганизации эмоционально-интеллектуально-волевых действий, что непосредственно связано с совершенствованием произвольной саморегуляции поведения и деятельности. Анализ жизненных процессов, в которые включён человек, и внутренне-внешняя работа над собой по реализации возникающих проблем, характеризуют человека, который стремится быть ответственным, обладающим развитой саморегуляцией поведения и деятельности.

Второй курс обучения в вузе, связанный в основном с формированием профессионально-смысловых ориентаций, Я-отношения к учебно-профессиональной деятельности, завершён. Вероятно, можно говорить о том, что студент по-новому, в основном творчески, стал относиться к себе, деятельности, другим людям. На основании нового взгляда на социальную действительность начинает формироваться более ответственное отношение к ней, а студент выступает как ведущее и регулирующее звено.

Ответственность – сложное внутреннее психологическое понятие, обсуждение которого проходило при рассмотрении новообразований индивидного (седьмой год психического развития человека) и социально-личностного (14-й год) характера. В учении прошло ещё шесть лет. Подходит к завершению сложный период рефлексивно-личностного развития (21-й год), на котором и будет рассмотрена ответственность как новообразование.

Третий курс обучения в вузе определяется нами как этап рефлексивно-личностного формирования ответственности студента, как новообразования.

В целом, ответственность как рефлексивно-личностное новообразование студента-третьекурсника соотносится нами со способностью к саморегуляции поведения и деятельности, в которую он непосредственно включён. К саморегуляции поведения, в первую очередь, относится регуляция своих эмоциональных состояний, взаимодействия с другими людьми, с социальной действительностью. Способность продуктивно анализировать конкретную жизненную ситуацию и отвечать на неё действенным и эффективным образом, является итогом ответственного поведения. В нём раскрывается единство целеполагания и его выполнения, единство слова и действия, в котором отражено достоинство человека.

Оно, достоинство, непосредственно связано с переживаниями гордости за себя, за те дела, которые одобрены другими людьми, социальной средой. Только необходимо, чтобы гордость не доминировала во внешнем плане, не была стимулом к зазнайству и карьерному росту.

Воспитывать следует не зазнайство, стремление к показательному превосходству над другими людьми, а достоинство, в котором внешнее и внутреннее находится в единстве, в котором отражена саморегуляция поведения и деятельности, характерная для ответственного человека.

Саморегуляцию, непосредственно связанную с самоконтролем, следует совершенствовать в течение всей жизни. «Не нервы сдают», что принято употреблять в житейской психологии, а нарушена способность к саморегуляции, самоконтролю за своим поведением и действиями.

На эмоциональном уровне психического развития студента-третьекурсника личностную характеристику «ответственность» можно определить как его способность к саморегуляции, как эмоциональную готовность к управлению своим психическим состоянием в различных ситуациях жизнедеятельности, как добросовестное отношение к деятельности. В этой готовности отражено единство эмоциональных переживаний на возрастных этапах рефлексивно-личностного развития студента (15 – 20 лет), проявляющееся в добросовестности по отношению к себе, деятельности, другим людям.

На первый взгляд, вроде бы перед нами три разных психологических понятия: саморегуляция, готовность и добросовестность, но характеризуют они, в целом, ответственность, возникающую на эмоциональному пути психического развития студента.

Добросовестность трактуется как способность добротнo (продуктивно) и на совесть учиться, усваивая учебно-профессиональные дисциплины. Это трудная и ответственная работа, связанная с обогащением сознания, приносящая радость в эмоционально-интеллектуально-волевом развитии, повышающая достоинство студента. При этом важно, чтобы ориентация учащегося была не на успех в учебной деятельности (отметки), которые, конечно же, будут высокими, а на овладение знаниями, умениями и навыками, которые будут востребованы в будущей профессиональной деятельности. Добросовестность как эмоция - это ответственное отношение человека к себе, овладению основами учебно-профессиональной деятельности, преподавателям, задействованным в обучении и воспитании студента.

Готовность как эмоциональное состояние учащегося связана со стремлением овладеть всей суммой знаний, умениями и навыками и быть в будущем квалифицированным специалистом, отвечающим за свой труд. При этом готовность может быть как ситуативным проявлением (выступление на учебном занятии), так и профессионально-ориентированной на будущее. Оба эти вида готовности взаимосвязаны, и второй – ориентированный на будущее – существенно зависит от первого. Ситуативный вид – база для формирования отдалённо-профессиональной готовности.

Саморегуляция эмоций, состояний, поведения – сложное внутреннее проявление, которому следует обучаться и совершенствовать всю жизнь. Владеть желательно не только знанием основ саморегуляции, а набором и применением психолого-педагогических средств, способствующих на эмоционально-интеллектуально-волевом уровне психической деятельности проявлять достоинство-ответственность в жизнедеятельности.

Диагностировать ответственность как эмоциональное рефлексивно-личностное образование можно по показателям отношения человека к себе (см. приложение), а также посредством психодиагностики эмоциональных проявлений, приведённых в данном пособии, по десятибалльной самооценочной шкале. Определив уровень развития этого важного личностного образования, проявляемого на эмоциональном уровне психической деятельности, желательно актуализировать интеллектуальную сферу психики, и подобрать ряд средств по её (ответственности) совершенствованию.

На интеллектуальном уровне психической деятельности студента-третьекурсника ответственность как рефлексивно-личностное новообразование проявляется и рассматривается нами как интеллектуальный расчёт по времени, затраченному на подготовку домашних учебных заданий, последовательность и упорядоченность умственных и физических действий, обеспечивающих интеллектуальную надёжность человека в учебно-познавательной деятельности.

Интеллектуальный расчёт временных отрезков, отведённых на подготовку домашних заданий, последовательность и упорядоченность умственных действий, обеспечивают, с одной стороны, мотивационную готовность учащегося к усвоению учебного материала, а, с другой, воспроизведение усвоенного материала в условиях непосредственной учебно-профессиональной деятельности. Процесс мотивационной готовности учащегося, отражающий упорядоченность и последовательность умственных действий, – не одномоментный акт. На него (процесс) оказывают существенное влияние свойства темперамента, особенности интеллектуального развития студента (мышление, память, внимание, воображение).

Повторение – не «мать учения», как утверждалось в одной из народных поговорок, а процесс формирования мотивационной готовности к учебному взаимодействию студента и преподавателя в условиях учебно-профессиональной деятельности, результатом которой выступает интеллектуальная надёжность в познании.

Для кого-то, чтобы и усвоить учебный материал, достаточно прочитать его один-два раза, а кому-то потребуется большее количество раз, и при воспроизведении пройденного материала возможно переживание неуверенности, неточность. Воспроизведения. Мыслительная деятельность, связанная с повторением, должна опираться на переживание эмоций новизны в усвоении, радости в познании, добросовестности и готовности к воспроизведению на эмоционально-интеллектуальном уровне, в котором чувствуется надёжность усвоенного и ответственность в выполнении домашнего задания.

Интеллектуальная надёжность в познании является итогом ответственности студента-третьекурсника, осуществляемой на интеллектуальном уровне его психического развития.

Мотивационная готовность учащегося к усвоению учебного материала, к взаимодействию с педагогами по различным учебно-профессиональным дисциплинам непосредственно связана с заключительным этапом формирования дифференцированной (расчёт временных отрезков, необходимых для подготовки по определённым учебным предметам третьекурсника, последовательность и упорядоченность умственных и физических действий, отнесённых как к учебной деятельности, так и вынесенных за её пределы) самооценки. Если начало формирования дифференцированной самооценки, как указывалось выше, связано с обучением учащихся в десятом классе, то завершение формирования данного феномена относится к третьему курсу обучения по направлению бакалавриата. Возраст учащихся приметно соответствует 21 году. Данный период возрастного развития можно отнести к периоду активного самовоспитания, в котором контроль, переходящий в самоконтроль, и оценка, переходящая в дифференцированную самооценку, выступают важнейшими характеристиками рефлексивно-личностного развития ответственности студентов, осуществляемого на интеллектуальном уровне психической деятельности.

Самоконтроль и дифференцированная самооценка третьекурсников позволяет им значительно шире взглянуть на себя как формирующуюся личность и ярче обозначить свое предназначение в жизни. Это предназначение они видят не только в профессиональном развитии и рефлексивно-личностном совершенствовании, но и в активном служении другим людям. В связи с этим для студентов-третьекурсников свойственно включение помимо учебно-профессиональной деятельности, в различные виды социально значимой деятельности: волонтерство, участие в КВНах, творческих вечерах, различных конкурсах. Можно отметить, что активное включение в различные виды деятельности социальной действительности служит причиной снижения успеваемости по отдельным предметам. Однако в целом установка на успешное обучение сохраняется. Значительную роль в этом играют мотивационная готовность к будущей профессиональной деятельности, самоконтролю и дифференцированной самооценке учащихся.

Сформированные в период обучения на втором курсе рефлексивно-личностные качества-черты самостоятельность и инициативность, а на третьем – мотивационная готовность к профессиональной

деятельности, самоконтроль и дифференцированная самооценка - позволяют им на достаточно высоком уровне выполнять многообразные виды поручений и дел.

Включаясь в различные виды выполнения социальных заказов, они совершенствуют коммуникативные способности. Они могут легко вступать в контакты с людьми разного статуса. Это позволяет им расширить свои коммуникативные возможности, которые будут активно востребованы в дальнейшей жизнедеятельности.

Ответственность, анализируемая на интеллектуальном уровне психического развития студента-третьекурсника, проявляется в рефлексивно-личностных новообразованиях, к которым относятся мотивационная готовность к познавательной деятельности, самоконтроль и дифференцированная самооценка. Итогом ответственности на этом уровне психического развития является интеллектуальная надёжность в познании. Психодиагностическим инструментарием выступают продуктивность, или интеллектуальная надёжность в познании, в учебной деятельности, и дифференцированная самооценка (удовлетворительная реальная и идеальная цель, «мостик» между ними, а также переживания уверенности в реализации этих целей, достигнутый результат).

Эмоциональный и интеллектуальный уровни психического рефлексивно-личностного развития ответственности студента-третьекурсника непосредственно связаны с волевым уровнем, который позволяет объективизировать внутреннее во внешнем плане. В связи с этим его можно считать объединяющим и наиболее продуктивным.

На волевом уровне психического развития студента рефлексивно-личностное новообразование ответственность рассматривается нами как целостная характеристика личности студента, обладающего сформированной саморегуляцией поведения, надёжностью в жизнедеятельности.

Целостность данной характеристики как рефлексивно-личностного новообразования составляют эмоциональные проявления (добросовестность, эмоциональная готовность, эмоциональная саморегуляция), интеллектуальные показатели (мотивационная готовность к познанию, дифференцированная самооценка, интеллектуальная надёжность в усвоении учебного материала), волевые проявления (саморегуляция, надёжность жизнедеятельности, достоинство).

Ответственность на волевом уровне психического развития студента-третьекурсника выступает в роли интегративной характеристики, включающей в себя всю совокупность рефлексивно-личностных новообразований за весь семилетний период возрастного и личностного развития студента. Это итоговая и ведущая рефлексивно-личностная характеристика студента. Если на эмоциональном уровне психического развития она (ответственность) выступает как эмоционально-смысловая предпосылка решения насущного вопроса, на интеллектуальном – как осознанная необходимость, то на волевом уровне – как внешне-внутренняя направленность на решение вопроса (проблемы) и получение планируемого результата как реализация потребностного состояния.

Ответственность – это сформированная рефлексивно-личностная способность человека к саморегуляции своей жизнедеятельности, отражённой в его отношении к себе, деятельности, другим людям, к социальной действительности. Именно в этом заключается и проявляется надёжность личности в жизнедеятельности.

Надёжность и ответственность – две взаимосвязанные важнейшие характеристики личности человека, отражающие его достоинство (достойно выглядеть) по отношению к себе, деятельности, другим людям.

Не терять достоинство, надёжность, способность к саморегуляции поведения в критических ситуациях жизнедеятельности – проблема, которая стоит перед человеком в течение всей его жизнедеятельности и которую он обязан продуктивно разрешать.

Пройден третий курс обучения в вузе. Сформированы рефлексивно-личностные характеристики (новообразования) студента. Четвёртый курс – завершающий курс обучения по программе бакалавриата – выступает как год стабилизации и проверки в условиях учебно-профессиональной деятельности сформированных новообразований.

Завершение обучения в вузе связано со сдачей государственного экзамена и защиты выпускной квалификационной работы, с получением диплома государственного образца, позволяющего работать по приобретённой специальности и реализовывать в профессиональной деятельности свой личностный потенциал как субъекта деятельности и жизнедеятельности в целом.

Получая диплом о высшем образовании по направлению бакалавриата и приступая к выполнению профессиональных обязанностей,

бывший выпускник вуза переходит на новую ступень психического и личностного развития – субъектную. Субъектная позиция – это активная реализация сформированного личностного потенциала в процессе обучения в школе и вузе в последующей выполняемой им профессиональной деятельности.

Подводя итог обучению в вузе по направлению бакалавриата, укажем, что закончен еще один из важнейших этапов развития и воспитания учащейся молодежи.

Конечно, дальнейший путь профессионального развития будет оказывать определенное влияние на коррекцию качеств- черт личности профессионала. Но это уже субъектный путь развития. На этом пути важное место отводится наставнику. Наставник – это тот человек, который с определенного временного этапа развития человека помогает и направляет его на дальнейшее профессионально-личностное, субъектное развитие. Важно, чтобы в жизни каждого молодого человека встретился тот наставник, который своими профессиональными и личностными качествами помогал и курировал бы путь развития молодого человека. Можно говорить о том, что наставник несет ответственность за дальнейший профессионально-личностный, субъектный путь развития молодого человека. Наставник – это более опытный и мудрый человек, имеющий богатый жизненный опыт. К таким людям можно отнести профессора Дашкевича Олега Васильевича (г. Москва), профессора, академика РАН Журавлёва Анатолия Лактионовича (г. Москва), профессора Тебиева Бориса Константиновича (г. Москва), профессора Фетискина Николая Петровича (г. Кострома), доцента Абрамян Нину Георгиевну (г. Владимир), детского тренера Копытова Валерия Фёдоровича (г. Кинешма, Ивановская область), учителя Мельникова Анатолия Петровича (г. Гусь-Хрустальный, Владимирская область, г. Сочи) и других.

Конечно, в определенной мере учителя, детские тренеры и педагоги выполняют эту функцию, являются наставниками. Однако основная их задача состоит в обучении и передаче суммы знаний, учебных умений учащимся. Роль наставника больше связана с введением в профессию, с корректировкой, обозначением и курированием нового профессионального направления на жизненном пути молодого человека.

3.3. Смысловые характеристики жизнедеятельности учащегося на личностном этапе его развития

Жизнь – это содержательная смена «потока» этапных и перспективных целей человека, в которых «общественные потребности трансформируются в потребности индивида» (Ломов, 1984, с. 203), несущие в себе смысловую направленность (Чеснокова, 1977), нашедшую проявление в отношении к себе, деятельности, другим людям.

Смысловые основы жизни человека закладываются в детстве, когда ребёнок активно проживает индивидуальную форму своего существования. Своё продолжение они (основы) имеют на этапе младшего школьного возраста и как смыслы жизни возникают первоначально на этапе активного рефлексивно-личностного развития человека (15 – 21 – 22 лет), имеющего своё продолжение в дальнейшей жизнедеятельности. Смыслы жизни отражают содержание этапных и перспективных целей и имеют своё проявление в том пространстве и времени, в котором живёт человек.

Психологическая категория «смысл жизни» была выделена В. Э. Чудновским из философского знания и им же было предложено внедрить знание о смысле жизни в образовательную среду (Чудновский, 2015, с. 18).

Смысл жизни, по В. Э. Чудновскому, – это структурное образование, которое выполняет интегративную функцию «в общем процессе становления личности»; «... становление и функционирование смысла жизни как психологического феномена определяется не только содержанием главного смысла, но и характером его соотношения с другими жизненными смыслами» (Чудновский, 2015, с. 8 – 9). Следует отметить, что содержание главного смысла жизнедеятельности человека – кем и каким быть – в рамках возрастного развития человека меняется, сохраняя свою центральную линию – быть полезным другим людям, обществу.

Жизнедеятельность трактуется нами как триединство отношения человека к себе, деятельности, другим людям на возрастных этапах развития человека. Отношения человека к себе, деятельности, другим людям не существуют сами по себе, а насыщены определёнными смыслами, в которых отражена связь человека с объективной действитель-

ностью, с пространством и временем, в котором он живёт. Сформировавшиеся смыслы жизнедеятельности имеют своё содержание на этапах развития человека: индивидуальном (от рождения до шести-семи лет), личностном (7 – 21 – 22 лет), субъектном (21 – 22 – 60 – 65 лет или до выхода человека на пенсию).

Доминирование в триединстве отношения человека к жизнедеятельности содержательно-динамических характеристик отношения к себе, деятельности, другим людям, определяющих соответственно своеобразие индивидуальных, личностных и субъектных этапных и перспективных целей, характеризуют название этапа: Я-отношение/индивид, Я-отношение/личность, Я-отношение/субъект.

К содержательно-динамическим характеристикам отношения человека к жизнедеятельности нами отнесены объективно-поведенческие черты развивающегося человека, которые в процессе жизнедеятельности (особенно на этапе Я-отношение/личность) интериоризируются, превращаясь в качества, неся в себе субъективно-объективное содержание – качество/черта. В то же время содержательно-динамические характеристики выполняют как для ребёнка (учащегося), так и для родителей, других взрослых, непосредственно задействованных в их обучении и воспитании, роль этапных и перспективных целей воспитания и психического развития учащихся.

Непосредственные связи/отношения, выступая первым индивидуальным уровнем развития отношений, постепенно формируют внутренне-внешние условия для становления личностного уровня отношений (от 7 до 21 – 22 лет) как непосредственно-опосредованной формы отражения объективной действительности – Я-отношение/личность – отражающей содержательно-динамическую сторону развития личности и её отношений к жизнедеятельности.

Период обучения в школе, вузе (колледже), как правило, протекает в едином пространстве, не меняя его границ, и проживаются за определённый отрезок времени, равный, как правило, 14 годам (от 7 до 21 – 22 лет). Однако следует заметить, что этот жизненный этап является важным временным отрезком активного формирования содержания Я-отношения как внутренне-внешней сущности человека. Я-отношение/личность позволяет реализовать отношение к различным сторонам жизнедеятельности человека как Я-отношение к отношению. Именно в этом последнем образовании – Я-отношение к отношению –

несущем в себе отношение человека к окружающей действительности, определяется продуктивность его отношения к себе, деятельности, другим людям как в настоящий момент, так и в последующей жизнедеятельности.

Учебная деятельность учащихся, наполненная оценками, сравнениями, переживаниями успеха и неудач, оказывает существенное влияние на отношение к себе, деятельности, другим людям, на формирование Я-отношения к отношению.

К смысловым характеристикам жизнедеятельности учащегося на личностном этапе его развития следует отнести ответственность, дисциплинированность, аккуратность, трудолюбие, любознательность, самостоятельность и инициативность, внимательность. Именно эти названные качества/черты позволяют учащемуся активно усваивать знания, овладевать умениями и навыками позитивного отношения к деятельности, другим людям, себе. Смысл жизни человека именно в этом последнем словосочетании и состоит.

Об ответственности учащихся к учебно-познавательной, учебно-профессиональной деятельности говорилось ранее, однако повторим, что оно является важным личностным образованием, характеризующим собой внутренне-внешнюю связь/отношение со структурой и содержанием учебной деятельности, отражающим собой потребностное состояние, выраженное в «хочу», «могу» и «надо» для конкретного учащегося и общества. Ответственность – это и есть ответ учащегося на подготовку и результаты деятельности перед собой и другими (преподавателями, родителями), обществом.

Вероятно, можно говорить о том, что смысловые характеристики (ответственность и др.) представляют собой отражение «основных функций психики в деятельности – когнитивную и регулятивную» (Ломов, 1984, с. 215), и в то же время выступают внешне-внутренним образцом-эталонном для формирования этапных и перспективных целей жизнедеятельности человека.

Если для учащейся молодёжи этапные и перспективные цели были связаны в основном с учебной, учебно-профессиональной деятельностью, с совершенствованием качеств/черт личности, на субъектном уровне развития этапное и перспективное целеполагание возникает на основе совершенствования в профессии.

Перспективное целеполагание (ПЦ) – смысловое единство интеллектуальной, эмоциональной и волевой характеристик психики на их отдалённое развитие при доминировании интеллектуального компонента. Метафорично это можно выразить следующим образом. ПЦ – это наездник, управляющий повозкой (лошадью), где наездник выступает как интеллектуально-волевой компонент ПЦ, а узда и поводья, руки наездника представляют собой эмоциональный компонент ПЦ, предназначенный для управления и направления движения повозки (лошади) по интеллектуально-волевому пути, реализуемого ПЦ.

ПЦ характеризует собой смысловую направленность личности, связанную с реализацией потребностей жизнедеятельности в системе отношений к себе, деятельности, другим людям. Это и определяет метасознание как сознание в себе, где этапные цели и соответствующие им потребности, состояния реализуются в этапных действиях, побуждающих к движению вперед, к реализации смыслов жизнедеятельности, отражённых в ПЦ.

Перспективное целеполагание в целом отражает мотивационно-смысловую направленность личности, обуславливающую проявление качеств/черт в деятельности.

ПЦ свойственно, как правило, людям, демонстрирующим развитые формы деятельности и сознания.

Пространство и время, связанные с реализацией ПЦ, не ограничиваются одной-двумя этапными целями. Каждый день и каждая неделя несут с собой одну, а порой, и «веер» этапных целей, которые необходимо выполнять, чтобы двигаться дальше. Движение вперед не всегда поступательное. Иногда трудности объективного или субъективного характера могут оказать влияние на реализацию этапных целей.

Этапные цели не изобретаются, они являются итогом отражения и воздействия объективной действительности на сознание, на Я-отношение человека. А как, какими средствами, в каком пространстве и в каком времени будет реализовываться цель действия, то это уже всецело зависит от внутреннего содержания Я-отношения человека к отношению.

Отношение к учебной деятельности на личностном этапе развития человека можно определить как содержательно-динамическую мотивационно-смысловую характеристику личности (Я-отношение/лич-

ность), интегрирующую в себе специфику проявлений качеств/черт интеллекта, воли, эмоций, отражающих своеобразие мотивации и самооценки, перспективного целеполагания, влияющих на продуктивность деятельности, отношение к другим людям, себе, специфику поведения.

Пространство и время, отражающие различные стороны действительности, и связанные с реализацией этапного целеполагания, порождают определённые объективно-субъективные трудности. Эти трудности, возникающие на пути реализации этапной цели, могут внести определённые коррективы в содержание сознания, перспективного целеполагания, связанные с полным отказом от этапной, а порой и перспективной цели, с временной задержкой по реализации цели действия и деятельности.

Конечно, отказ от реализации этапной цели действия является самым простым, что выступает в качестве характеристики личности, в содержании которой доминирует недостаточное развитие волевых качеств и, в частности, целеустремлённости, настойчивости, лично-престижной мотивации. Известно, что цель как опережающее представление о результате, которое побуждает человека к его достижению, является важным фактором в правильном формировании личности, в становлении Я-отношения к отношению с социально-адекватным содержанием. Отказ от цели – это не только потеря времени в своём интеллектуально-волевом развитии, но и внутренний процесс порождения пессимизма, неверия ни во что.

Временная задержка по реализации цели действия связана, как правило, с активной рефлексией происходящего, что побуждает человека к творческому анализу ситуации, итогом которого является работа над расширением границ интеллектуального и волевого поля сознания без снижения эмоционального настроения, без психосоматического перенапряжения, сказывающегося на состоянии здоровья.

В заключении рассмотрения проблемы смысловых характеристик жизнедеятельности учащегося на личностном этапе его развития укажем, что личность, в зависимости от содержания Я-отношения, определяет специфику перспективного и этапного целеполагания, смысловую активность. Хотелось, чтобы в практике школьного, среднего профессионально и высшего образования обращалось повышенное внимание на формирование Я-отношения, в котором были бы

представлены содержательно-динамические характеристики активности. Содержательно-динамическая составляющая активности, характеризующая социальную активность, направлена на реализацию последовательно идущих этапных и перспективных целей, несущих в себе смысловую активность жизнедеятельности человека. Достижение одной перспективной цели является началом зарождения нового смысла жизнедеятельности, новой перспективной цели. Отсутствие перспективы в непрерывном развитии личности влечёт за собой ограничение пространства и времени, обесценивание смысла жизни.

Выводы по главе

Третий семилетний период (от 15 до 21 – 22 лет) в рефлексивно-личностном становлении учащихся, рассматриваемый в данной главе, завершает процесс формирования их личности, как сложного и саморегулируемого образования. Каждый прожитый год наполнял личность учащегося рефлексивно-личностным содержанием, обогащая эмоционально-аффективную, когнитивно-интеллектуальную, поведенческо-волевою сферы его психической деятельности. Можно говорить о том, что каждый прожитый им год по-новому отражался в его сознании, побуждая к самосовершенствованию, к более полному осознанию своей личности, своего предназначения в жизнедеятельности.

Третий рефлексивно-личностный период в становлении личности учащихся – итоговый период личностного развития. Данный период становления личности учащихся рассматривается нами как совокупность качеств и свойств его личности, позволяющих ему планировать и организовывать решение задач личностно-профессионального развития на основе анализа и определения собственных возможностей, потребностей и ценностей в процессах жизнедеятельности.

Итоговым рефлексивно-личностным новообразованием выступает ответственность, определяющая сформированность профессиональной мотивации, дифференцированной самооценки, надёжность личности в жизнедеятельности, способность к саморегуляции поведения, жизнедеятельности в изменяющихся условиях объективной действительности.

Завершение данного периода личностного развития человека, получение диплома о профессиональном образовании связано с переходом личности на субъектную позицию, в которой личность начинает

реализовывать свой сформированный личностный потенциал в профессиональной деятельности. Важную направляющую роль в профессионально-личностном совершенствовании дипломированного молодого специалиста играет наставник.

Тестовые задания

1. Уверенность учащегося в себе – это ...
 - а) его эмоциональная характеристика;
 - б) переживание, связанное с оценкой трудности учебного задания;
 - в) опредмеченное переживание, предметом которого является цель действия.

2. Интерес – это ... процесс, связанный с познанием чего-то нового (вставить пропущенное слово).
 - а) эмоциональный;
 - б) интеллектуальный;
 - в) волевой.

3. Любознательность трактуется на этапе рефлексивно-личностном периоде психического развития школьника как ...
 - а) любовь к знаниям;
 - б) познавательная активность;
 - в) интерес.

4. Трудолюбие рассматривается на рефлексивно-личностном периоде психического развития девятиклассника как ...
 - а) мотивация к достижению успеха;
 - б) отношение к учебной деятельности;
 - в) социальная активность.

5. Инициативность как содержательная интеллектуально-волевая характеристика творческой активности человека рассматривается при обсуждении рефлексивно-личностного новообразования ...
 - а) ответственность;
 - б) самостоятельность;
 - в) дисциплинированность.

Правильные варианты ответа (райтеры) к тестовым заданиям: 1 – «в»; 2 – «а»; 3 – «б», 4 – «б», 5 – «в».

Задания к семинарскому занятию

1. Проведите в домашних условиях психодиагностику отношения человека к себе, деятельности, другим людям (см. Приложение). На основании полученных результатов психодиагностики осуществите их оценку. На семинарском занятии в микрогруппах, а потом в группе обобщите и обсудите полученные результаты. Разработайте по две-три рекомендации по развитию и совершенствованию отношения к себе, деятельности, другим людям.

2. Оцените по десятибалльной самооценочной шкале индивидуальный, в микрогруппах и групповой уровень развития эмоциональных, интеллектуальных и волевых характеристик рефлексивно-личностных новообразований. Разработайте психолого-педагогические рекомендации по их дальнейшему развитию.

3. Обсудите на семинарском занятии три характеристики нравственного самосознания личности: совесть, справедливость, честь. Оцените по десятибалльной самооценочной шкале уровень их развития в целом в группе и сформулируйте по две-три рекомендации по их развитию и совершенствованию.

Литература

Основная

1. Брушлинский, А. В. Избранные психологические труды / А. В. Брушлинский. – М. : Ин-т психологии РАН, 2006. – 623 с.

2. Зобков, А. В. Акмеология саморегуляции учебной деятельности / В. А. Зобков. – Владимир : Изд-во ВлГУ, 2013. – 320 с.

3. Зобков, В. А. Психология отношения человека к деятельности: теория и практика / В. А. Зобков. – Владимир : Калейдоскоп, 2011. – 264 с.

4. Зобков, В. А. Психология развития и воспитания отношения человека к другим людям : учеб. пособие для вузов. – М. : Юрайт, 2021, 175 с.

5. Ломов, Б. Ф. Методологические и теоретические проблемы психологии / Б. Ф. Ломов. – М. : Наука, 1984. – 444 с.

6. Чудновский, В. Э. Смысл жизни: некоторые итоги и перспективы исследования / В. Э. Чудновский // Психологический журнал. – 2015. – Т. 36, № 1. – С. 5 – 19.

Дополнительная

1. Зобков, В. А. Психология развития и воспитания отношения человека к другим людям : учеб. пособие для вузов / В. А. Зобков. – М. : Юрайт, 2021. – 175 с.

2. Чеснокова, И. И. Проблема самосознания в психологии / И. И. Чеснокова. – М. : Наука, 1977. – 144 с.

3. Шадриков, В. Д. Мысль и познание / В. Д. Шадриков. – М. : Логос, 2014. – 280 с.

4. Шадриков, В. Д. Совесть и её воспитание / В. Д. Шадриков. – М. : Университетская книга, 2017. – 112 с.

ПОСЛЕСЛОВИЕ

Основанием для выделения семи индивидуальных новообразований (качеств/черт) послужил анализ анкетных данных, а также бесед со студентами-матерями ($n = 304$ чел.), обучающимися по заочной и очно-заочной форме по психологическому профилю, родившими и воспитывающими одного и более детей.

В пособии последовательно были рассмотрены три семилетия (индивидуальный, социально-личностный и рефлексивно-личностный) становления человека. На каждом периоде обсуждались объективно-психологические новообразования детей и учащейся молодежи, которые могут быть положены в основу лекционных и семинарских занятий со студентами, обучающимися по психологическому профилю. Эти результаты также могут быть использованы в работе воспитателей ДООУ, учителей школ, педагогов колледжей и высших учебных заведений, родителями детей и учащейся молодежи. В дальнейшем выделенные новообразования обсуждались с учителями общеобразовательных школ ($n = 29$ чел.), а также входили в содержание включенного наблюдения за поведением и деятельностью студенческой молодежи на учебных занятиях в течение более десяти лет обучающимися по психологическому направлению на учебных дисциплинах «Педагогическая психология», «Методологические основы психологии».

Рассмотрение индивидуальных новообразований, обуславливающих психическое развитие детей раннего и дошкольного возраста, служит основанием для постановки и обсуждения вопросов, связанных со следующими понятиями: индивидуальные отношения; Я индивидуальное; внутренний индивидуальный мир; Я отношение/индивидуальное к отношению; генезис отношений. Периоды личностного становления человека также ставят перед автором и читателями вопросы, касающиеся понятий: отношение; Я; объективная действительность, формирующая внутренний мир человека; отношение/личность; Я и личность; личность; Я отношение\личность к отношению; генезис отношений. Обозначенные вопросы могут быть реализованы в учебном пособии или монографии «Отношение и личность».

ПРИЛОЖЕНИЕ

Психодиагностика отношения человека к себе, деятельности, другим людям (ОСДЛ)

Инструкция

Перед Вами опросник, содержащий различные суждения и бланк ответов, в котором предусмотрено пять вариантов ответов. В опроснике, содержащем 108 суждений, дающих информацию об отношении человека к себе (36 суждений), деятельности (36 суждений), другим людям (36 суждений). Ответы на каждое суждение заносятся в бланк ответов, в котором имеется пять вариантов ответов от 0 до 4 (0, 1, 2, 3, 4), где 0 соответствует ответу «Полностью не согласен», 1 – «Не согласен», 2 – «Нечто среднее», 3 – «Согласен», 4 – «Полностью согласен». Ваша задача дать ответ на каждое суждение, сопоставив с одним из вариантов ответа. Основное условие успешной диагностики – Ваша добросовестность и искренность. Ваши ответы никому не будут демонстрироваться.

1. Ежедневный труд приносит мне радость.
2. На будущее я смотрю с оптимизмом и верой в лучшее.
3. Я радуюсь, когда удовлетворён результатами выполняемой деятельности.
4. Я чувствую радостное возбуждение, душевный подъём при выполнении учебных (рабочих) поручений.
5. Я испытываю наслаждение, слушая музыку или читая стихи, художественную литературу.
6. Люди, переживающие радостное состояние души, лучше управляют своей жизнью.
7. Самое приятное для меня переживание – радость от общения с близкими людьми, друзьями.
8. При выполнении ответственных поручений я испытываю радость от труда.
9. Я боюсь открыто проявлять свою радость.
10. Неудачи коллег в учёбе (работе) вызывают у меня чувство радости.
11. Мне приятно, что меня боятся другие люди.

12. Я стремлюсь унижить другого человека и внутренне радуюсь этому.
13. Порой я испытываю неконтролируемую агрессию на людей или возникшую ситуацию.
14. Успехи в учёбе (работе) других раздражают меня и вызывают гнев.
15. Моя жизнь – это постоянный гнев и раздражение.
16. Раздражение по любому поводу придаёт мне силы, повышает жизненную энергию.
17. Я считаю, что гневливый человек – сильный человек
18. Я сержусь, когда кто-то возражает мне.
19. Мои друзья, коллеги считают, что я не могу контролировать свой гнев.
20. Я постоянно чем-то раздражён, недоволен.
21. Когда кто-то возражает мне – я становлюсь грубым.
22. Моё мнение, что гнев – это выражение радости человека.
23. Страх в глазах других побуждает меня к агрессии.
24. Я проявляю плохо скрываемую радость, когда вижу страх в глазах другого человека.
25. Обычно я не уверен в собственных силах и возможностях.
26. Меня страшит работа с неожиданными препятствиями и трудностями.
27. Мне страшно браться за ответственные дела.
28. Ко мне постоянно возвращаются переживания подросткового страха, имевшего место в моей жизни.
29. Я боюсь дискутировать со своим непосредственным руководителем (учитель, педагог, начальник).
30. Я совершаю ошибки из-за страха быть неуслышанным.
31. Я боюсь наказаний.
32. Я боюсь публичных выступлений.
33. Я считаю, что гневливый человек – боязливый человек.
34. Я считаю, что страх умножает силы человека.
35. Страх других радует меня.
36. Переживание радости всегда связано с будущим разочарованием, неудачей.
37. Меня можно охарактеризовать как человека трудолюбивого.
38. Я мало времени уделяю общению с друзьями, потому что это отвлекает меня от работы.
39. Для меня важна повышенная трудность учебных (рабочих) задач.

40. Я проявляю целеустремлённость и упорство при выполнении поручений, заданий.
41. Я стремлюсь к тому, чтобы постоянно улучшать показатели своей учёбы (работы) по сравнению с тем, что было ранее.
42. Для меня невыносимо бездельничать, так как работа (учёба) для меня радость и удовольствие в жизни.
43. Результаты моего труда зависят от моей усидчивости.
44. Я живу по принципу: «усердие и труд – всё перетрут».
45. Усердно работать в течение длительного времени – не для меня.
46. После завершения трудного задания я испытываю апатию, не желание трудиться.
47. Моё жизненное кредо – «работа не волк – в лес не убежит».
48. Трудиться на благо других – не для меня.
49. Я переживаю чувство удовлетворения, когда от меня зависит успех важного дела.
50. К выполнению ответственных заданий я приступаю сразу, не откладывая их в «долгий ящик».
51. К выполнению любого поручения я подхожу ответственно.
52. За отсутствие дисциплины на работе (в учёбе) ответственно руководство.
53. Мой девиз по жизни – «Семь раз отмерь, один раз отрежь».
54. Я тщательно взвешиваю свои возможности, прежде чем принять какое-либо решение.
55. Моя дисциплинированность позволяет мне избежать ошибок при реализации общественно значимых целей.
56. Я считаю себя ответственным человеком.
57. Совесть не мучает меня даже в тех случаях, когда я проявляю безответственность в выполнении заданий, поручений.
58. Моё жизненное кредо – относиться к порученному делу безответственно.
59. Я не люблю руководить, брать на себя ответственность за дела и поступки других.
60. Умение отказаться от поручения – характеристика ответственного человека.
61. Меня можно охарактеризовать как человека инициативного.
62. Я человек творческий.
63. Я способен внедрить свои идеи в жизнь.

64. Люди характеризуют меня как творческого человека
65. При решении жизненных проблем я использую различные стратегии.
66. Мне интересно искать ответы на сложные вопросы.
67. Поручения и задания я выполняю нестандартно, творчески.
68. Я проявляю инициативу пока не добьюсь желаемого результата.
69. При обсуждении творческих проблем меня тут же начинает одолевать сонливость.
70. Я не считаю себя творческим человеком.
71. Я не люблю читать научную литературу.
72. Я живу сегодняшним днём и не люблю планировать на перспективу.
73. Я всегда поддерживаю других людей в их начинаниях.
74. При принятии серьёзных решений я привык советоваться с коллегами.
75. Обстановка доверия и понимания создаётся мной благодаря доброжелательному отношению с коллегами (учащимися).
76. Я способен делегировать дела, обязанности.
77. Я не подчёркиваю свою репутацию в глазах окружающих.
78. Я стремлюсь к тому, чтобы мои коллеги творчески развивались.
79. Мне нравится, когда окружающие меня люди стремятся быть нравственно богаче.
80. В своём личностно-творческом развитии я ориентируюсь на выдающихся личностей.
81. Я требую, чтобы мои поручения безотказно выполнялись.
82. Я верю, что принуждение – стимул к развитию.
83. Моё жизненное кредо «Тише едешь – дальше будешь».
84. Я считаю, что пассивный человек – ещё не повзрослевший человек.
85. Я не считаю нужным учитывать мнение других.
86. Обычно мнение других я не учитываю.
87. Я привык контролировать поведение и деятельность других людей.
88. Я предъявляю повышенные требования к себе и другим.
89. Мои распоряжения – закон для подчинённых.
90. В отношениях с другими людьми я держу «дистанцию».
91. Для достижения совместной цели я использую любые рычаги давления.
92. На пути к цели я могу манипулировать людьми.

93. Советы других меня, как правило, раздражают.
94. Материальное вознаграждение, похвала меня не стимулирует к личностному и профессиональному развитию.
95. Я считаю, что пассивные люди тревожные люди и требуют управления.
96. Я наказываю людей за пассивность и безразличие в учёбе (работе).
97. Я считаю, что процесс работы важнее её результата.
- 98.. Важные дела я откладываю на потом и забываю о них.
99. Я живу по принципу – не беспокойте меня.
100. Я легко поддаюсь влиянию других.
101. Я не высказываю вслух своё мнение о происходящем.
102. Я занимаю безучастную позицию при обсуждении любых вопросов в коллективе.
103. Я не стремлюсь принимать участие в решении вопросов моего коллектива.
104. Для меня не существует соблюдения режима труда.
105. Любая стимуляция труда меня раздражает.
106. Профессиональная (учебная) деятельность не стимулирует меня к личностному развитию.
107. Я считаю, что требовательность формирует протестную пассивность.
108. Я подчиняюсь требованиям других, не говоря им «нет».

Все сто восемь суждений характеризуют собой три компонента: отношение к себе – 1 – 36 суждение, деятельности – 37 -72 суждение; другим людям – 73 – 108 суждение. Каждый обозначенный компонент содержит по три характеристики компонента – по двенадцать суждений в каждой характеристике. Всего девять характеристик.

ОТНОШЕНИЕ К СЕБЕ

Ответственное отношение (удовлетворённость, радость): № суждений:

№ 1 - 12;

Неудовлетворённость (гнев): № суждений: 13 - 24;

Нереализованность (страх): № суждений: 25 - 36.

ОТНОШЕНИЕ К ДЕЯТЕЛЬНОСТИ

Трудолюбие: № суждений: 37 - 48;

Ответственность: № суждений: 49 - 60;

Творчество: № суждений: 61 - 72.

ОТНОШЕНИЕ К ДРУГИМ ЛЮДЯМ

Ответственное, мотивационно-развивающее: № суждений: 73 - 84;

Эмоционально-требовательное: № суждений: 85 - 96;

Эмоционально-пассивное (безразличное): № суждений: 97 - 108.

Ключ опросника и интерпретация

1. Определить сумму баллов, набранных испытуемым, в каждой из девяти характеристик компонентов: s_1, s_2, \dots, s_9 .
2. Определить сумму баллов в каждом компоненте ($S_1=s_1+s_2+s_3$; $S_2=s_4+s_5+s_6$; $S_3=s_7+s_8+s_9$) и, в целом, - сумму баллов по трём компонентам ($SS=S_1+S_2+S_3$).

Уровни развития компонентов жизнедеятельности: отношения к себе ($S_1=s_1+s_2+s_3$), деятельности ($S_2=s_4+s_5+s_6$), другим людям ($S_3=s_7+s_8+s_9$):

- а) 0-11 эмпирических баллов – низкий уровень;
- б) 12-24 баллов – удовлетворительный;
- в) 25-37 баллов – оптимальный;
- г) 38-45 баллов – завышенный;
- д) 46-48 баллов – деструктивный.

Уровни развития компонентов жизнедеятельности: отношения к себе (S_1), деятельности (S_2), другим людям (S_3):

- а) 0 -33 эмпирических баллов – низкий уровень;
- б) 34-72 баллов – удовлетворительный;

- в) 73-111 баллов – оптимальный;
- г) 112-135 баллов – завышенный;
- д) 136-144 баллов – деструктивный.

Отношение к себе

Низкий уровень: выражена педантичность, присутствуют депрессивные состояния, высокая самокритичность, замкнутость, недоверчивость; обесценивает свои положительные качества и достижения, когда на это обращают внимание другие люди; замечают собственные недостатки, проблемы по отношению к себе, но не стремятся к их устранению, не стремятся к саморазвитию; недооценивают себя.

Удовлетворительный уровень: уступчивые, покладистые, склонны к педантичности, чужое мнение ставят превыше своего, зависимы от него; знают о собственных недостатках, имеют жизненные цели, строят планы, но глубоко переживают трудности и неудачи, встающие на пути их реализации, ранимы в этом плане.

Оптимальный уровень: самодостаточные люди, стремятся к самосовершенствованию, саморазвитию; адекватно представляют свое «Я» в различных сферах жизнедеятельности, знают, чего хотят, видят пути достижения своих целей и активно двигаются в направлении к ним.

Завышенный уровень: одиночки, чрезмерно уверены в себе, обидчивые, часто с фрустрированной потребностью в признании, в следствии чего живут в проекциях, что окружающие настроены против них, - ожидают нападения.

Деструктивный уровень: самоуверенные, часто с нарциссическим складом личности – считают себя «великими», уходят от решения сложных общественных задач, замечают недостатки и проблемы других, не замечая своих, агрессивно реагируют на критику.

Отношение к деятельности

Низкий уровень: трудолюбивые, терпеливые, ответственные, педантичные, перфекционисты (постоянно сомневаются в результатах своей деятельности, пытаются их улучшить), не креативны, с низкой инициативностью.

Удовлетворительный уровень: также трудолюбивые, с повышенной ответственностью, сниженной креативностью, низкой инициативностью.

Оптимальный уровень: высоко трудолюбивые, творческие при сниженной ответственности, инициативные, проявляют настойчивость в достижении цели.

Завышенный уровень: одаренные, но не любят трудиться, сниженная ответственность, эгоизм в деятельности (всё для себя), дела и победы других стремятся присвоить себе или выставить как их заслуги.

Деструктивный уровень: непокорные и регидные, подавляющие чужое мнение (делать надо только по-моему), не стремятся к сотрудничеству, считают себя лучшими в деле и не терпят критики; стремятся проявить в деятельности все свои достоинства и занять доминирующую профессиональную позицию.

Отношение к людям

Низкий уровень: доверчивые, управляемые, зависимые от чужого мнения, терпят несправедливое отношение к себе со стороны других, подстраиваются под других людей, не замечают нарушения своих границ, не нарушают чужие границы.

Удовлетворительный уровень: обидчивые, не могут отстаивать свое мнение, инфантильны в отношениях, подстраиваются под мнение других, чувствуют нарушения своих границ, не возвращая свое раздражение этим людям.

Оптимальный уровень: дружелюбные, отзывчивые, толерантные к чужому мнению и формам самореализации, пока это не нарушает их границы, уважительно относятся к другим, поясняют свои чувства и переживания, проясняют сложившуюся в процессе взаимодействия ситуацию.

Завышенный уровень: легко устанавливают контакт, проявляют легкость в общении, низкая сознательность в общении (отстаивают свои границы, нарушая границы других; обычно не замечают чувств и состояний других людей), в компании стремятся стать «своим», конфликты)

Деструктивный уровень: держатся особняком в группе, неадекватно транслируют себя ей, агрессивны, «проламывают» границы других людей.

Отношение к жизнедеятельности (общая шкала)

К оптимальному уровню развития отношения к жизнедеятельности (SS – сумма трёх компонентов) относится уровень, характеризующийся. 216 - 335 балла; 0 - 95 – низкий; 96 - 215 – удовлетворительный; 216 - 335 – оптимальный; 336 - 401 – завышенный, 402 - 432 – деструктивный.

Низкие показатели характеризуют доминирование отношения к себе, *оптимальный уровень* свидетельствует о согласованности между тремя компонентами отношения к жизнедеятельности, *высокие показатели* характеризуют доминирование отношения к деятельности.

Учебное издание

ЗОБКОВ Валерий Александрович

ПСИХОЛОГИЯ ИНДИВИДУАЛЬНОГО И ЛИЧНОСТНОГО
СТАНОВЛЕНИЯ ЧЕЛОВЕКА

Учебное пособие

Издается в авторской редакции

Компьютерная верстка Л. В. Макаровой
Дизайн обложки П. А. Некрасова
Выпускающий редактор А. А. Амирсейидова

Подписано в печать 15.04.26.
Формат 60×84/16. Усл. печ. л. 9,07. Тираж 100 экз.

Издательство
Владимирского государственного университета
имени Александра Григорьевича и Николая Григорьевича Столетовых.
600000, г. Владимир, ул. Горького, 87.

Заказ 44
Отпечатано в ООО «НОВЫЕ ПЕЧАТНЫЕ ТЕХНОЛОГИИ»
117525, г. Москва, ул. Днепропетровская, д. 3, корп. 5, пом. III



Валерий Александрович Зобков

доктор психологических наук,
профессор, заслуженный работник
высшей школы РФ
профессор кафедры психологии
личности и специальной педагогики
Гуманитарного института
Владимирского государственного
университета
имени Александра Григорьевича
и Николая Григорьевича Столетовых