Введение.

# Подростковый возраст называют переходным. Психологическое состояния подросткового возраста связано с двумя «переломными» моментами этого возраста: психофизиологическим – половым созреванием, и всё, что с ним связано, и социальным – конец детства. Вступление в мир взрослых.

Первый из этих моментов связан с внутренними гормональными и физиологическими изменениями, влекущие за собой телесные изменения, неосознанное половое влечение, а также эмоционально-чувствительные изменения.

 Второй момент – окончание детства и переход в мир взрослых связан с развитием в сознание подростка критического рефлектирующего мышления в рассудочной форме. Это и есть определяющее состояние подростка в психике. Оно и создает основное ведущее противоречие в жизни подростка. Рассудочная т.е формальная жесткая логика овладает умом подростка. Именно так: не он овладает этой логикой, но она возникает в его сознании как некая принудительная сила. Она требует на любой вопрос однозначного ответа и оценки: истина или ложь, да или нет. И это создает в сознании подростка определенную тенденцию к максимализму, заставляет его жертвовать дружбой, становится в антонагонистические отношения с близкими людьми, поскольку многообразие и противоречивость реальности и человеческих отношений не укладывается в рамки рассудочной логики, а он готов отвергнуть всё что не соответствует этой логике, так как именно она господствующая сила в его сознании, критерий его суждений и оценок.

Но, будучи по типу логики мышления равным взрослому, по жизненному опыту и содержанию сознания подросток остается еще ребенком. Протестуя против лжи, лицемерия и господства над ним мира взрослых, он в то же время нуждается в душевной теплоте, ласке понимании, одобрении прощении взрослых. Отвергая авторитеты, подросток нуждается в авторитете. В таком взрослом, которому он мог бы полностью доверять. Появляется тенденция обособлению и от мира детства и от мира взрослых к созданию своего собственного мира сверстников, внутренне одинаковых друг другу.

Главным противоречием подросткового возраста можно считать противоречие между рассудочной формой возникновения в сознание подростка рефлексии, ставшей для него ведущей формой сознательного отношения к миру, и неличным миром взрослых, не укладывающейся в рамки рассудочности, и в то же время провозглашающим рассудочность (сознательность») своего бытия.

Актуальность этой темы в том, что почти каждый подросток, во время переходного возраста сталкивается с особыми трудностями, пытается найти себя. Переходный возраст – самый короткий период жизни, но очень важный. И важно без особых травм пережить его.

В своем реферате я хочу рассмотреть не только развитие психики в подростковом возрасте, но и проблемы которые могут коснуться подростка в этот достаточно трудный период: «Социально-психологические особенности подростков, как причина нарушения поведения», «Познавательные процессы», «Формирование личности».

##  Глава I пункт 1

## Социально – психологические особенности подросткового возраста как причина нарушения поведения

 Психологические особенности подросткового возраста, когда они резко выражены, получили свое название “подросткового комплекса» , а обусловленные ими нарушения поведения – «пубертатного криза»

 Подростковый комплекс включает перепады настроения от безудержного веселья к унынию и обратно без достаточных причин, а также ряд других полярных качеств, выступающих попеременно. Чувствительность к оценке посторонними своей внешности, способностей, умений сочетается с излишней самодостаточностью и безапелляционными суждениями в отношении окружающих. Сентиментальность порою уживается с поразительной черствостью, болезненная застенчивость - с развязностью, желание быть признанным и оцененным другими – с показной независимостью, борьба с авторитетами, общепринятыми правила и распространенными идеалами - с обожествлением случайных кумиров, а чувственное фантазирование – с сухими мудрствованием.

В современной западной психиатрической и психологической литературе широкое распространение получила концепция E.Erikson(1968) о « кризисе идентичности» как о главной особенности подросткового периода. Под «идентичностью» подразумевается определение себя как личности, как индивидуальности. Формирование идентичности рассматривается с психоаналитических позиций как результат «распада детского Я» и необходимости синтеза нового «взрослого Я», образования « сверх - Я» и т.п. Самой идентичности, процессу познания самого себя придаётся самодовлеющее значение. Именно этот процесс, а не факторы окружающей среды, рассматривается как первоисточник всех трудностей и всех нарушений поведения у подростков. По мнению G.Nissen (1971), пубертатный криз слагается не только из кризиса идентичности, также из «кризиса авторитета» и «сексуального кризиса». Кризис авторитета выводит как следствие «эдипова комплекса», как «протест против отца». Слабая роль отца в современной семье или его отсутствие в неполных семьях ведёт к распространению этого протеста на все авторитеты мира взрослых. Крайним проявлением этого кризиса являются побеги из дому и бродяжничество. С кризисом идентичности связываются склонность к психогенным депрессия и суицидальному поведению, а также эпизоды дереализации и деперсонализации. С нашей точки зрения, суть подросткового комплекса составляют свойственные этому возрасту определенные психологические особенности, поведенческие реакции на воздействия окружающей социальной среды. Кризис сексуальности объясняется по З. Фрейду сменой эрогенных зон с анальной на генитальную.

### Реакция эмансипации

 Эта реакция проявляется стремлением высвободиться из-под опеки, контроля, покровительства старших- родных, учителей, воспитателей, наставников, старшего поколения вообще. Реакция может распространяться на установленные старшими порядки, правила, законы, стандарты их поведения и духовные ценности. Потребность высвободиться связана с борьбой за самостоятельность, за самоутверждение как личности. Термин «реакция эмансипации», нам представляется, более точно отражает суть явления, чем «кризис авторитетов».

 Возможно, реакция эмансипации имеет какие-то биологические, филогенетические корни. У высших млекопитающих именно с периода полового созревания начинается борьба за свое место среди сородичей, за определенное положение в иерархической лестнице сложных взаимоотношений в стаде или в стае. Разумеется, эта реакция у подростков развертывается под действием социо-психологических факторов (чрезмерная опека со стороны старших, мелочный контроль, лишение минимальной самостоятельности и всякой свободы, продолжающееся отношение к подростку как к маленькому ребенку).

 Проявление реакции эмансипации может быть весьма разнообразны. Она может ощущаться в каждодневном поведении подростка, в желании всегда и везде поступать «по-своему» и «самостоятельно».

 Реакция эмансипации может быть продиктовано поступление на учебу или работу обязательно в другом городе, чтобы жить отдельно от родителей. Одной из крайних форм проявления реакции эмансипации являются побеги из дома и бродяжничество, когда они обусловлены желанием «пожить свободной жизнью».

**Реакция группирования со сверстниками**

Дети охотно тянутся к старшим, часто даже предпочитают играть не с ровесниками, а с ними. Подросткам свойственно группирование со сверстниками. Подростковые группы проходят через всю историю человечества от первобытного общества и древней Спарты до современных времен.

C. Haffter полагает, что распространение в развитых капиталистических странах, начиная с 50-х годов, подростковые “банды” с социологической точки зрения явление отнюдь не новое, а скорее архаическое.

Стремление подростков к группированию со сверстниками, может быть, также имеет какие-то филогенетические корни. У высших млекопитающих, ведущих стадный образ жизни (некоторые виды обезьян, копытных и ластоногих), особи «подросткового возраста» образуют отдельные временные стада. Обезьяны-подростки реагируют депрессией на изоляции от группы сверстников; ни у детенышей, ни у взрослых обезьян добиться депрессии, таким образом, не удается. Однако подобное поведение молодняка высших млекопитающих также может служить моделью для изучения подростковых групп, возникших и функционирующих по социо-психологические закономерностям. Эти закономерности ещё недостаточно изучены.

 Существует два типа подростковых групп. Одни отличаются однополым составом, наличием постоянного лидера, довольно жестко фиксированной ролью каждого члена, его твердым местом на иерархической лестнице внутригрупповых взаимоотношений (подчиняемость одним, помыкание другими). В этих группах есть такие роли, как «адъютант лидера» - физически сильный подросток с невысоким интеллектом, кулаками которого лидер держит группу в повиновении, есть «антилидер», стремящийся занять место лидера, есть «шестерка», которым все помыкают. Нередко такая группа обладает «своей территорией», тщательно оберегаемой от вторжения сверстников из других групп из других групп, в борьбе с которыми. Состав группы довольно стабилен, прием новых членов нередко сопряжен с особыми «испытаниями» или ритуалами. Примкнуть к группе без согласия вожака немыслимо. Обнаруживается склонность к внутригрупповому символизму – условные знаки, свои клички, свои обряды, – например, обряд «братания кровью». Подобные группы обычно образуют только из подростков мужского пола.

Другой тип подростковых групп отличается нечетким распределением ролей, отсутствием постоянного лидера. Состав группы нестабилен. Жизнь такой группы минимально регламентирована, нет каких-либо четких требований необходимых для входа в неё.

По-видимому, существуют и промежуточные, и иные типы подростковых групп.

В закрытых заведениях для подростков (спортивные лагеря, интернаты и т.д). реакция группирования проявляется с особой силой и может быть причиной серьезных нарушений режима. В этих условиях, а также при семейно-педагогической запущенности реакция группирования может стать главным регулятором поведения подростка.

Реакцией группирования может быть объяснен тот известный факт, что подавляющее большинство правонарушений у подростков совершается в группе. В группе сверстников, как правило, подросток приучается к курению, алкоголю или, что самое ужасное, может начать принимать наркотические препараты. Впоследствии от наркотической или алкогольной зависимости избавиться без помощи врача почти невозможно.

В обстановке спортивного лагеря для подростков с нарушениями поведения быстро складываются спонтанные группы. Лидерство в них обычно добиваются подростки, судя по описанию, с выраженными гипертимными чертами – шумные, чересчур активные, всегда готовые вступить в драку, легко вскипающие, общительные подростки. С воспитателями у них устанавливаются враждебные отношения. Но эти подростки в группе завоевывают власть. В дальнейшем они поддерживаются свою власть руками «адъютанта».

**Реакция увлечения – хобби-реакция**

Хобби у взрослых могут быть и могут отсутствовать. Для подросткового .возраста увлечения составляют особую категорию, проблем увлечений остаётся еще мало освещенной в современной психологической литературе. С нашей точки зрения, увлечения составляют категорию психических феноменов, структурных компонентов личности, располагаясь где-то между инстинктами и влечениями, с одной стороны, и наклонностями и интересами – с другой. В отличие от влечений, хобби не имеют непосредственной связи с инстинктами, со сферой безусловных рефлексов. В отличие же от интересов и наклонностей, увлечения всегда более эмоционально окрашены, хотя и не составляют главную трудовую направленность личности, не являются профессиональной деятельностью, средством заработка. Увлечения подростков и разнообразны, и относительно ограниченны. Хоккей и футбол, мотоспорт и автомашины, поп-музыка – наиболее частые увлечения в 60-х и 70-х годах у подростков мужского пола. Но наряду с ними приходится встречать самые неожиданные хобби. Попытка их систематизации встречать самые неожиданные хобби. Попытка их систематизации составляет нелёгкую задачу. Можно выделить следующие типы увлечений. Интеллектуально-эстетические увлечения связаны с глубоким интересом к любимому делу (музыке, рисованию, разведению цветов и т.д). К этой же групп относится стремление постоянно что-то изобретать или конструировать. Нередко подобные занятия для других, особенно старших, кажутся ненужными и странными. Однако для самого подростка они представляются чрезвычайно интересными и важными; ему, в сущности, безразлично, как на это смотрят со стороны. Поглощенные увлекательным для них делом, подростки иногда запускают учёбу и другие дела и почти всё время отдают избранному предмету. Этот вид увлечений наиболее присущ шизоидным подросткам. Телесно - мануальные увлечения - связаны с намерением укрепить свою силу, приобрести ловкость или какие-либо искусные мануальные навыки. Сюда относятся занятия различными видами спорта ( например, карате), а также стремление научиться что-то мастерить, вышивать, ездить на велосипеде, водить мотоцикл или автомашину. Но все эти увлечения, казалось бы весьма разнообразные, можно отнести к данному типу, если за ними стоит именно желание развиться в определённом физическом отношении, овладеть какими-то умениями и т.п. Здесь удовольствие нередко доставляет не столько сам процесс занятий, сколько достигаемые результаты. К телесно-мануальным увлечениям особенно склонны бывают сенситивные юноши, у которых эти увлечения тесно переплетаются с реакцией гиперкомпенсации. Лидерские увлечения сводятся к поиску ситуаций, где можно предводительствовать, руководить, что-то организовывать, направлять других, даже если это касается случайных моментов или событий повседневной жизни. Разные увлечения, будь то кружки, виды спорта, общественные обязанности, легко меняются, пока не попадётся сообщество, которое удаётся подчинить себе. Такие подростки, среди которых много гипертимов, являются главарями в разных группах молодёжи и при хорошей направленности интересов охотно занимаются полезной общественной деятельностью. Накопительские увлечения — это прежде всего коллекционирование во всех его видах. Учитывая, что любая коллекция, достигая значительной величины, приобретает известную материальную ценность, можно допустить, что в основе этого рода увлечений лежит склонность к накоплению материальных благ. Устойчивая страсть к коллекционированию часто сочетается с особой тщательностью и аккуратностью. Наиболее яркие случаи здесь принадлежат эпилептоидным подросткам. Эгоцентрические увлечения — всякого рода занятия, показная сторона которых позволяет оказаться в центре внимания окружения. Чаще всего это художественная самодеятельность, особенно модные её формы – участие в любительских эстрадных ансамблях прежде всего, иногда спортивные соревнования – всё, что даёт возможность публичных выступлений, сосредоточения на себе всеобщего внимания. Сюда можно относить увлечение экстравагантной одеждой, привлекающей взоры со всех сторон. Конечно, всё это будет существенно отличаться побудительными мотивами от неподдельного интереса к искусству или спорту, или, в случаях страсти к броской одежде, от наивного подражания моде. C целью привлечь к себе внимания могут избираться даже такие занятия, как изучение иностранных языков, литературная деятельность, увлечение стариной, рисование, попыткой стать знатоком в какой-либо модной области. Однако все эти занятия в подобных случаях преследуют всё ту же цель – демонстрацию своих успехов, привлечение внимания оригинальностью своих увлечений, желание возвыситься в глазах окружающих. Наиболее благоприятствуют этому истероидные черты характера. Азартные увлечения – картёжные игры, ставки на хоккейных и футбольных матчах, различного рода пари на деньги, увлечение спортлото и т.п. Виды увлечений могут меняться, но каждое из них питается чувством азарта. Этот род увлечений чаще всего встречается у эпилептоидных и гипертимных подростков.

 Информативно – коммуникативные увлечения проявляются жаждой информации, не требующей никакой критической интеллектуальной переработки, а также потребностью во множестве поверхностных контактов, позволяющей этой информации обмениваться. Многочасовая болтовня со случайными приятелями, глазение на все происходящее вокруг, детективно-приключенчиские фильмы, реже книги того же содержания, многие часы перед телевизором составляют содержание этого рода увлечений. Контакт и знакомства предпочитаются такие же легкие, как и сама поглощаемая информация. Все усваивается на чрезвычайно поверхностном уровне и главным образом для того, чтобы тут же передать другим. Полученные сведения легко забываются, в их подлинный смысл обычно не вникают и каких-либо выводов из них не делается. Все это можно было бы считать не увлечением, а лишь манерой поведения, формой общения и т.п. Однако все это занимает время и место увлечений и, возможно, справедливо было бы расценено как самый примитивный их уровень. Обычно, если сам подросток заявляет, что у него никаких увлечений нет, речь идет на самом деле о подробном информативно-коммуникативном хобби. Этот род увлечений наиболее присущ неустойчивый и конформным подросткам.

 Увлечения могут стать основой нарушения поведения подростков. Это происходит или в силу чрезмерной интенсивности хобби, когда ради него забрасывается учеба, работа, все дела и даже становится в опасность собственное благополучие, или в силу необычности, странности и даже асоциального содержания самих увлечений.

**Детские поведенческие реакции в подростковом возрасте.**

 Реакция отказа от контактов, игр, пищи чаще возникает у детей, внезапно оторванных от матерей, семьи, привычного места жительства. Но это реакция также наблюдалась у инфантильных подростков, когда их насильно от привычной компании сверстников. У конформных подростков подобная реакция, но в смягченном виде, проявлялась при крутой ломке стереотипа жизни.

 Реакция оппозиции[[1]](#footnote-1) может быть чрезмерным претензиями к нему, непосильной для него нагрузкой – требованиями отлично учиться, проявлять успехи в каких-либо занятиях. У подростка эту реакцию может вызвать появление в семьи отчима или мачехи. Реакция оппозиции у подростков может сохраняться, если она укрепилась в детстве. Реже в пубертатном периоде она впервые проявляется. Последнее обычно случается на фоне формирования характера подростка. В этих случаях реакция оппозиции может адресоваться не только родным, семьи, но и воспитателям, школе.

 Проявление реакции оппозиции у подростков весьма разнообразны – от прогулов из дому до краж и попыток к самоубийству – чаще всего несерьезных и демонстративных. При этом и прогулы, и побеги имеют целью либо избавиться, либо привлечь к себе внимание. Убежав, часто держатся недалеко от дома, стараются попасть на глаза знакомым или направляются туда, где, надеются, их будут искать. С той же целью вернуть утраченное внимание подростками может быть вызывающее поведение в общественных местах и т.п. все эти демонстрации языком поступков как бы говорят родным: «Обратите на меня внимание! Избавьте меня от выпавших га мою долю трудностей – иначе я пропаду!»

Реакция имитации сказывается в стремлении подражать во всем определенному лицу или образу. В детстве предметом для подражания являются родные или старшие из ближайшего окружения, позднее – герои книг и кино.

У подростков для имитации чаще становятся наиболее яркие товарищи или переходящие кумиры. Пример для подражания подросток обычно выбирает не сам, ему он диктуется той группой сверстников, к которой он принадлежит. Взрослый может стать объектом для индивидуальной имитации, если он является для подростка образцом успеха в той области, где сам подросток стремится к достижениям. В силу этого в одежде, манере вести себя, суждениях подросток, увлеченный, например, каким-либо видом спорта, начинает подражать своему спортивному тренеру, а мечтающий об артистической карьере – какому-либо известному актеру кино или эстрады.

 Причиной серьезных нарушений поведения может служить антисоциальный «герой». Не случайно культ гангстеризма, насилий, убийств, грабежа, возвеличивание удачного «преступника-супермена» в американском кино, телевидении, бестселлера способствовал росту в США преступности малолетних…

 Отрицательная имитация отмечена у подростков относительно редко. Речь идет не о подражании отрицательным моделям поведения, а о том, что весь модус поведения строится по принципу противоположного от некоего образца.

 Реакция отрицательной имитации тоже может рассматриваться как форма протеста, но она отлична от реакции оппозиции – здесь нет ни стремлении привлечь к себе внимание, ни требования избавить от трудностей. Эта реакция ближе к борьбе за самостоятельность, теснее связана с реакцией эмансипации

 Реакция компенсации – желание свою слабость и неустойчивость в одной области восполнить успехами в другой. Болезненный, хилый, физически слабый мальчик, неспособный постоять за себя в драке, показать себя в подвижных играх, предмет насмешек на уроках физкультуры, компенсирует себя отличными успехами и поражающими энциклопедическими знаниями в областях, интересующих товарищей, вынужденными то и дело обращаться к нему за справками и признать его определенный авторитет. И наоборот, трудностями в учебе могут компенсироваться смелым поведением, предводительство в озорстве и стать причиной нарушений поведения. По тем же мотивам, например, шизоидный подросток, неуклюжий и неловкий, после насмешек одноклассников начинает увлекаться гимнастикой, йогой и поступает в клуб моржей.

# Глава I пункт 2

Психофизиологические особенности подросткового возраста

 Пубертатный период – время ускоренного физического развития и полового созревания, характеризующееся важными изменениями в организме подростка, в том числе появлением вторичных половых признаков. Развивается костная система, наблюдаются изменения состава крови и кровяного давления. Происходят различные структурные и функциональные изменения церебральной активности. Особенности этого периода являются интенсивность и неравномерность развития и роста организма – «пубертатный скачок», что определяет неравномерность и значительную индивидуальную вариативность темпов развития (временные различия у мальчиков и девочек, акселерация и ретардация). С фактом полового созревания связано то, что подростковый возраст является периодом дебюта ряда заболеваний, в том числе и психических.

 Необходимо знать последовательность и ориентировочное время появления тех или иных признаков, так как это оказывает заметное влияние на поведение подростков. Их психологические особенности. Проблемы, прямо или косвенно связанные с половым созреванием, занимают существенное место среди запросов к психологу, как от взрослых, так и от подростков.

 Возраст 13 лет – время, когда у девочек заканчивается первая фаза пубертатного развития (11 – 13 лет) и начинается вторая (13 – 15 лет), а у мальчиков бурно начинается первая фаза пубертатного развития, которая продолжается примерно с 13 до 15 лет.

 Бурный рост, созревание организма, происходящие психологические изменения – всё это отражается на функциональных состояниях подростка. 11 – 12 лет – период повышенной активности, значительного роста энергии. Но это период и повышенной утомляемости, некоторого снижения работоспособности. Часто за двигательным беспокойством, повышенной возбудимостью подростков скрывается именно быстрое и резкое наступление утомление, которое сам школьник в силу недостаточной зрелости ещё не может не только проконтролировать, но и понять. Несмотря на значительные индивидуальные различия между детьми, в целом можно сказать, что в это время увеличивается количество обид, ссор между детьми, а также между детьми и взрослыми (в последнее время отмечается, что эти ссоры часто проходят в гораздо более грубой и резкой манере, чем раньше). Дети в это время часто проявляют повышенную вспыльчивость, обидчивость, прежде всего по отношению ко взрослому. Их поведение нередко характеризуется демонстративностью. Это ситуация усугубляется влиянием начинающегося (у мальчиков) или интенсивно проходящего (у девочек) полового созревания, что способствует ещё большему возрастанию импульсивности, часто смене настроений, воздействует на остроту восприятия подростком «обид» со стороны других людей, а также а форму выражения обид и протеста.

 Обидчивость. Плач без какой-либо видимой (а часто и осознаваемой) причины, частая и резкая смена настроения наиболее характерна для девочек. Особенно усиливается в дни менструации.

 У мальчиков возрастает двигательная активность, она становятся более шумными, суетливыми, неусидчивыми, все время что-то вертят в руках или размахивают ими. У многих школьников в этот период наблюдается частичные нарушения координации и точности движений, они становятся неуклюжими и неловкими.

 В 13 – 14 нередко отмечается своеобразное чередование всплесков активности и её падения, вплоть до внешнего полного изнеможения. Усталость наступает быстро и как бы внезапно, характеризуя повышенную утомляемость. Снижаются работоспособность и продуктивность, у мальчиков в 13 – 14 лет резко увеличивается количество ошибочных действий (у девочек пик ошибок отмечается в 12лет).

 Чрезвычайно трудны для подростков ситуации монотонии. Если у взрослого человека выраженное падение работоспособности вследствие выполнения однообразных, но профессионально необходимых действий составляет примерно 40 – 50 минут, то у подростков оно наблюдается через8 – 10 минут.

 С повышенной утомляемостью связано явление специфической подростковой лени. Часто от взрослых можно слышать жалобы на то, что подросток все время хочет лежать, не может стоять прямо: постоянно стремится на что-нибудь опереться, а на просьбы отвечает: у меня нет сил. Причина этого в усиленном росте, требующем много сил и снижающем выносливость. При таких жалобах следует давать подростку отсроченные поручения с тем, чтобы он сам определял время их выполнения, обучать восстановлению физических сил, разъяснять ценность усиления над собой и знакомить его со способами осуществления этого усилия.

 Реакции подростка часто не соответствуют силе и значимости ситуации. Обобщая совершенно разные и объективно далекие друг от друга события, явления, он реагирует на них одинаково, что проявляется во внешне необъяснимом безразличии подростка к значимым для него вещам и бурной реакции по малозначительным поводам.

 Происходящие в моторной сфере изменения: новое соотношение роста мышц и мышечной силы, изменения пропорции тела – приводят к временным нарушениям координации крупных и мелких движений. Отмечается временное нарушение координации подростки становятся неловкими, суетливыми, делают много лишних движений. В результате они нередко что-то ломают, разрушают. Поскольку такие явления часто совпадают со вспышками негативизма подростка, снижающими или блокирующими возможности его самоконтроля, то создается впечатление, что в подобных разрушениях наличествует злой умысел, хотя, как правило, это происходит вопреки желанию подростка и связано с перестройкой двигательной системы.

 С нарушениями двигательного контроля бывают связаны и тяжелые последствия подростковых драк, когда школьник, не привыкший ещё к новым, увеличенным размерам своего тела, оценивая возможности управления им на основании своего прежнего опыта и поэтому неправильно рассчитывая силу удара, наносит другому подростку травму.

 Перестройка тонкой моторики, разбалансировка старой схемы глаз-рука и её построение на новом уровне во многом нередко ведет к ухудшению почерка, неряшливости, нарушениям в рисовании.

 Процесс созревания влияет и на развитие речи, особенно у мальчиков. Их речь становится более лаконичной и стереотипной, что проявляется в специфической «глагольной речи» многих мальчиков-подростков. С этим связаны также определенные трудности письменной речи. Известно, что в отрочестве девочки, как правило, лучше выражают свои мысли в письменной форме, чем мальчики. Однако в дальнейшем, после 14 – 15 лет, мальчики не только догоняют, но и часто опережают их в этом умении. В связи с особенностями речевой сферы подростки часто замедленно реагируют на то. Что им говорят. Очевидными следствиями этого являются нередкие жалобы на непонимание подростками объяснений учителя, на то, что «им надо двести раз все повторять».

 Следует помнить, что подростки очень переживают собственную неуклюжесть и косноязычие, повышенно чувствительны как к насмешкам по этому поводу, так и к оказываемой помощи. Поэтому необходимы специальные занятия по развитию моторики, устной и письменной речи подростка. Подростковый возраст – период, когда многие функции активно формируются и развиваются, например, это наиболее благоприятное время для овладения многими наиболее сложными движениями, важными видами спорта, трудовой деятельности. Если в период специфической неловкости и нарушения координации движений не заниматься развитием грубой и тонкой моторики, то в дальнейшем это не компенсируется или компенсируется с большим трудом. Именно поэтому рекомендации психолога должны быть направлены на развитие и активное формирование психологических структур и функций.

### Глава II пункт 1

## Развитие мышления в переходном возрасте

 Основная разница между маленьким школьником и подростком, легко обнаруживаемая даже самым поверхностным наблюдением над их поведением, -- общеизвестная склонность подростка и юноши к рассуждениям. Это эпоха —эпоха рассуждающего мышления. Подростковый возраст -- возраст проблем, рассуждений и споров. Находящаяся в разгаре своего созревания функция —мышление—начинает проявлять себя с большой энергией, и огромное место занимает мышление в жизни подростка и юноши. Они забрасывают в школе учителей вопросами, а дома усиленно думают над решением порой труднейших проблем. Дружить для них в значительной степени, — значит иметь партнёров для рассуждений, а содержание их учебных предметов в большей мере состоит из рассуждений и доказательств. И в школе, и вне школы они имеют репутацию спорщиков, причём в этих спорах уже большое место занимает доказательство своих собственных положений. Порой мышление проявляется с такой избыточной энергией, что производит впечатление как бы игры: спорят ради спора, рассуждают, чтобы рассуждать, и думают над проблемами с виду эксцентричными. И тем не менее это мышление, уже неплохо отражающее связи объективного материального мира и уже в значительной степени историческое, еще имеет ряд крупных недостатков. Однако абстрактное мышление ещё далеко от полной зрелости. В подростковом возрасте лишь начинается интенсивное развитие абстрактных понятий но это развитие продолжается с ещё большей интенсивностью в юношеском возрасте. Как ни интенсивно развивается мышление подростка, как ни сильно оно вышло за пределы личных, ограниченных местом и временем, восприятий, как ни активно проявляет оно себя по отношению к восприятию и памяти, всё же оно недостаточно широко и глубоко, ещё недостаточно всёсторонне. На его мышлении лежит ещё тень не преодоленной метафизичности, и ему ещё не хватает в должной мере диалектичности. Ему недостаёт ещё философского диалектического мышления. Мышление — одна из тех функций, которые в онтогенезе, как и в филогенезе, развиваются позднее ряда многих других функций. Влияние школы на мышление, начинающееся с первого дня поступления ребёнка в школу, особенно ярко выступает в подростковом возрасте. Пожалуй, ни в каком другом возрасте не бывают люди так сходны друг с другом по содержанию и приёмам мышления, как в средних классах школы. В младших классах ещё продолжают сказываться разнообразие личного опыта дошкольника и разнообразие дошкольной среды. В старших классах, а ещё в большей степени по выходе из школы, разнообразие создаётся рядом других причин. Одна из причин—жизненные установки и интересы общественно почти или совсем определившегося человека. Другая причина—разнообразие степени и характера втянутости в практическую жизнь: заботы о будущем, жизненные затруднения и т.п., при прочих равных условиях, побуждают человека усиленней думать. Наконец, третья причина—разнообразие внешкольной и после школьного образования, чтение и т.п. Ключом ко всему проблем развития мышления в переходном возрасте является тот установленный рядом исследований факт, что подросток впервые овладевает процессом образования понятий, что он переходит к новой и высшей форме интеллектуальной деятельности — к мышлению в понятиях.

 Это центральное явление всего переходного возраста, и недооценка оттеснить на задний план изменения интеллектуального характера по сравнению с эмоциональными и другими сторонами кризиса, присущие большинству современных теорий переходного возраста, объясняются в первую очередь тем, что образование понятий представляет собой в вышей степени сложный процесс, отнюдь не аналогичный простому вызреванию элементарных интеллектуальных функций, а потому не поддающийся внешнему констатированию, грубому определению на глаз. Перемены, совершающиеся в мышлении подростка, овладевающего понятиями, - это в огромной степени перемены внутреннего, интимного структурного характера, часто не выявляющиеся вовне, не бросающиеся в глаза наблюдателю. В центре развития мышления в эпоху полового созревания стоит образование понятий. Этот процесс знаменует собой действительно революционные изменения как в области содержания, так и в области форм мышления. Именно высшие формы мышления, в частности логическое мышление, раскрываются в своём значении перед подростком. Ум подростка, скорее, тяготится конкретным, и конкретные естествознание, ботаника, зоология и минералогия , отходят у подростка на задний план, уступая место философским вопросам естествознания, происхождения мира, человека и т.п.. Точно так же отходит на второй план интерес к обильным историческим конкретным рассказам. Место их теперь уже всё более и более занимает политика, которой подросток очень интересуется. Наконец, со всем этим хорошо вяжется и то, что подросток в массе охладевает к столь любимому ребёнком в предпубертатном возрасте искусству, как рисование. Самое абстрактное искусство – музыка – самое любимое подростком. Развитие общественно-политического миросозерцания не исчерпывает собой всех изменений, которые происходят в эту эпоху в содержании мышления подростка. Это только одна, может быть, наиболее яркая и значительная часть происходящих изменений. Подросток, переходя к адекватному освоению такого содержания, которое может быть представлено во всей полноте и глубине только в понятиях, начинает активно и творчески участвовать в различных сферах культурной жизни, которые раскрываются перед ним. Без мышления в понятиях нет понимания отношений, лежащих за явлениями. Целый мир глубоких связей, лежащих за внешней видимостью явлений, мир сложных взаимозависимостей и отношений внутри каждой сферы действительности и между её отдельными сферами раскрывается только перед тем, кто подходит к нему с ключом понятия. Это новое содержание не входит механически в мышление подростка, а претерпевает длительный и сложный процесс развития. Благодаря этому расширению и углублению содержания мышления перед подростком раскрывается весь мир в его прошлом и настоящем, природа, история и жизнь человека. Расширение среды в переходном возрасте приводит к тому, что средой для мышления подростка становится мир. Мир внутренних переживаний, закрытый от ребёнка раннего возраста, сейчас раскрывается перед подростком и составляет чрезвычайно важную сферу в содержании его мышления. В проникновении во внутреннюю действительность, в мир собственных переживаний опять решающую роль играет возникающая в переходном возрасте функция образования понятий. Слово есть настолько средство понимать других, насколько оно есть средство понимать самого себя. Слово с самого рождения есть для говорящего средство понимать себя, апперципировать свои восприятия. Благодаря этому только с образованием понятий наступает интенсивное развитие само восприятия, самонаблюдения, интенсивное познание внутренней действительности, мира собственных переживаний. Понятие, являясь важнейшим средством познания и понимания, приводит к основным изменениям в содержании мышления подростка. Во-первых, мышление в понятиях приводит к вскрытию глубоких связей, лежащих в основе действительности, к упорядочению воспринимаемого мира с помощью набрасываемой на него сетки логических отношений. Речь есть могущественное средство анализа и классификации явлений, средство упорядочения и обобщения действительности. Слово, ставшее носителем понятия, является настоящей теорией предмета, к которому оно относится. Познавая с помощью слов, являющихся знаками понятий, конкретную действительность, человек раскрывает в видимом им мире заключенные в нём связи и закономерности. Но понятие не только приводит в систему и служит основным средством познания внешней действительности. Оно является также основным средством понимания другого, адекватного усвоения исторически сложившегося социального опыта человечества. Только в понятиях подросток впервые систематизирует и постигает мир общественного сознания. Наконец, третья сфера, возникающая вновь в мышлении подростка в связи с переходом к образованию понятий это мир собственных переживаний, систематизация, познание и упорядочение.

## Глава II пункт 2

## Развитие высших психических функций в переходном возрасте

####  Вся история психического развития в переходном возрасте состоит из этого перехода функций вверх и образования самостоятельных высших синтезов. В смысле в истории психического развития подростка господствует строгая иерархия. Различные функции не развиваются рядом друг с другом, как пучок веток, поставленных в один сосуд; она развиваются даже как связанные между собой общим стволом различные ветки единого дерева. В процессе развития все эти функции образуют сложную иерархическую систему, где центральной, или ведущей, функцией является развитие мышления, функция образования понятий. Все остальные функции вступают в сложный синтез с этим новым образованием, они интеллектуализируются, перестраиваются на основе мышления в понятиях.

 По существу перед ними возникают совершенно новые функции, обладающие иными закономерностями, чем их элементарные предшественницы, и только то обстоятельство, что низшие функции передали часть своей деятельности вверх, высшим, приводит нередко к тому, что высшую, логическую, память сближают с элементарной, механической, памятью и видят в первой прямое продолжение последней, рассматривая обе как лежащие на одной и той же генетической прямой. Так точно переход функций вверх приводит к тому. Что высшее, или произвольное внимание сближают с элементарным, непроизвольным, вниманием и рассматривают его как прямое продолжение последнего.

 Что же отличает восприятие ребенка от восприятия подростка? Новое заключается в том, что самое речевое мышление подростка переходит от комплексного типа к мышлению в понятиях, вместе с тем коренным образом изменяется и характер участия речевого мышления в восприятии подростка. Для ребенка значение слова реализуется как комплекс конкретных предметов, сцепленных фактической связью, для подростка значение слова реализуется как понятие, т.е как сложный образ предмета, отражающий его связи и отношения с действительностью, его сущность.

 Таким образом, наглядное мышление подростка включает в себя абстрактное мышление, мышление в понятиях. Подросток не только осознает и осмысливает воспринимаемую им действительность, но и осмысливает её в понятиях, т.е для него в акте наглядного восприятия сложно синтезируется абстрактное и конкретное мышление. Он упорядочивает видимую действительность, не соотнося её с прежде установленными комплексами, а с помощью выработанных в мышлении понятий. Категориальное восприятие возникает только в переходном возрасте. Можно сказать, что и ребенок, и подросток одинаково соотносят воспринимаемое с системой связей, скрытой за словом, но сама эта система связей, в которую включается воспринимаемое, глубок, различна у ребёнка и подростка, так же как различны комплекс и понятие; грубо говоря, ребёнок, воспринимая, больше вспоминает, подросток—больше мыслит. Аналогичные изменения обнаруживает в переходном возрасте и память подростка. Если у ребёнка интеллект—это функция памяти, то у подростка память—функция интеллекта. Так же как примитивное мышление ребёнка опирается на память, память подростка опирается на мышление; как у ребёнка за видимой словесной формой понятия скрывается конкретно-образное и практически-действенное содержание, так у подростка за внешней видимостью образов памяти скрываются истинные понятия. Интеллектуализация мнемы, т.е постепенное сближение памяти и интеллекта лежит в основе развития памяти в этом возрасте. Понятно, какой прогресс в памяти, какой подъём на высшую ступень достигает при этом. Продолжая образное сравнение, можно сказать, что подросток, переходя к запоминанию в понятиях, несомненно, свидетельствовали бы о выдающейся, феноменальной памяти. Но рост логической памяти происходит не только количественно, не только со стороны содержания—память заполняется не столько образами конкретных предметов, сколько их понятиями, связями, отношениями. Происходит и рост качественного характера самой функции запоминания со стороны её развития изменяется коренным образом. Отсюда понятно, что и вербализация памяти, запоминание с помощью речевых записей существенно изменяются от школьного к переходному возрасту.

 Можно формулировать центральные моменты всех этих изменений в следующем виде: память подростка освобождается от эйдетических наглядных образов, вербальная память, запоминание в понятиях, непосредственно связанные с осмысливанием, анализом и систематизацией материала, выдвигаются на первый план, причём характер переработки материала при речевом запоминании претерпевает такие же изменения, как и мышление вообще при переходе от образа к понятию. Наконец, в связи с мощным развитием внутренней речи и окончательным уничтожением разрыва между внутренней и внешней речью сама вербальная память подростка опирается преимущественно на внутреннюю речь, превращаясь в одну из интеллектуальных функций. Таким образом, возникает отношение, совершенно противоположное тому, которое можно установить для более ранней ступени в развитии памяти и мышления. Если там определение понятия в сущности было переводом в слова конкретного образа или двигательной установки, то здесь запоминание конкретных образов и двигательных установок заменяется усвоением соответствующих понятий. Если там мыслить значило припоминать, то запоминать значит мыслить. Можно сказать, что ребёнок, становясь подростком, переходит к внутренней мнемотехнике, которую обычно называют логической памятью, или внутренней формой опосредованного запоминания. Этот переход извне вовнутрь, связанный с мощным развитием внутренней речи, требует, однако, более подробного выяснения, так как он составляет общую черту в развитии всех интеллектуальных функций переходного возраста и относится в такой же мере к вниманию, как и к памяти. Изменения внимания, происходящие в эпоху полового созревания. Проблема возникновения высшего синтеза и совместного действия ряда более элементарных функций, новое сложное сочетание, новая сложная структура, характеризуемая своими особыми закономерностями. Ключ к пониманию этой проблемы нежно искать во взаимоотношениях и взаимозависимостях внимания и других функций, в первую очередь в мышления. Мы уже заранее готовы ожидать, что развитие внимания в этот период мы установили по отношению к восприятию и памяти. Существует отличие этих закономерностей то, что изменения касаются не самой внутренней структуры элементарной функции внимания и даже не появления некоторых новых свойств внутри этой функции, а отношения данной функции к другим функциям.

 Элементарная функция внимания, как она проявляется в наиболее чистом виде в раннем детстве, входит в качестве подчиненной инстанции в новый сложный синтез с интеллектуальными процессами. Внимание интеллектуализируется, как и память, и если детского возраста наиболее характерно отношение зависимости мышления от внимания, то сейчас, по правильному указанию П.П. Блонского , вместе с наступлением господства произвольного внимания эти отношения меняются на обратные. Произвольное внимание характеризуется прежде всего связью с мышлением. Опять было бы ошибкой считать, что это изменение. Оно, конечно, подготовляется предшествующим развитием внимания.

 Чтобы закончить рассмотрение внимания, остановимся на чрезвычайно важном генетическом законе, который характеризует развитие всех психических функций – логической памяти, произвольного внимания, мышления в понятиях. Этот закон имеет гораздо более широкое значение, чем только область внимания. Без знания этого закона мы будем ощущать существенный пробел в общей картине развития рассмотренных функций. Сущность закона заключается в том, что он определяет четыре основные стадии, через которые проходит в развитии всякая психическая функция высшего порядка. Уже рассматривалось, что высшие формы памяти, внимания и других функций возникают не сразу, не в готовом виде. Они падают в определенный момент сверху, они имеют длительную историю формирования. Так точно и произвольное внимание. Его развитие, в сущности, начинается с первого указательного жеста, с помощью которого взрослые пытаются направлять внимание ребенка, и с первого самостоятельного жеста, с помощью которого ребенок сам начинает управлять вниманием других. Позже в бесконечно более развитой форме ребенок овладевает целой системой этих средств для направления внимания других. Такой системой оказывается осмысленная речь. Ещё позже ребенок начинает применять к себе самому те самые способы поведения, которые другие применяли к нему и он применял по отношению к другим. Тем самым он научается управлять собственным вниманием, переводить свое внимание в произвольный план.

 Касаясь всех стадий, из которых складывается процесс развития внимания в целом, остановимся только на двух основных стадиях: первая охватывает школьных, вторая переходный возраст. В общей форме можно сказать, что первая из этих стадий является стадией внешнего овладения собственными психическими функциями – памятью, вниманием, вторая – стадией внутреннего овладения теми же процессами. Переход от внешнего овладения к внутреннему и составляет самую существенную черту, отличающую подростка от ребенка.

##### Глава II пункт 3

## Воображение и творчество подростка

 Самой существенной чертой фантазии в переходном возрасте является её раздвоение на субъективное и объективное воображение. Строго говоря, впервые только в переходном возрасте и образуется фантазия. Ещё Вундта полагал, что у ребенка вообще не существует комбинирующей фантазии. Это верно в том смысле, что только подросток начинает выделять и осознавать указанную форму как особую функцию. У ребенка ещё не существует строго выделенной функции воображения. Подросток же осознает свою субъективную фантазию, сотрудничающую с мышлением, он также осознает в её истинных пределах.

 Как уже было замечено, разъединение субъективных и объективных моментов, образование плюсов личности и миросозерцания характеризует переходных возраст. То же самое распадение субъективных объективных моментов характеризует и фантазию подростка. Фантазия как бы разбивается на два русла. С одной стороны. Она становится на службу эмоциональной жизни, потребностей, настроений, чувств, переполняющих подростка. Она являлась субъективной деятельностью, дающей личное удовлетворение, напоминающей детскую игру. По словам одного психолога, фантазирует отнюдь не счастливый человек, а только неудовлетворенный. Неудовлетворенное желание – побудительных стимул фантазии. Наша фантазия – это осуществление желания, корректив к неудовлетворяющей действительности.

 Вот почему все авторы согласно отмечают такую особенность фантазии подростка: она впервые обращается у него в интимную сферу переживаний подростка, которая скрывается обычно от других людей, которая становится исключительно для себя. Ребенок не скрывает своей игры, подросток же скрывает свои фантазии и прячет их от других. Подросток прячет их как сокровенную тайну и охотнее признается в своих проступках, чем обнаружит свои фантазии именно скрытность фантазии указывает на то, что она тесно связывается с внутренними желаниями, побуждениями, влечениями и эмоциями личности и начинает обслуживать всю эту сторону жизни подроста. В этом отношении чрезвычайно знаменательна связь эмоции и фантазии.

 В фантазии подросток изживает свою богатую внутреннюю эмоциональную жизнь, свои порывы. В фантазии он находит средство направления эмоциональной жизни, овладение ею. Подобно тому как взрослый человек при восприятии художественного произведения преодолевает собственные чувства, так точно и подросток с помощью фантазии просветляет, уясняет сам себе, воплощает в творческих образах свои эмоции, свои влечения. Неизжитая жизнь находит выражение в творческих образах.

Творческие образы, создаваемые фантазией подростка, выполняет для него ту же функцию, которую художественное произведение выполняет по отношению к взрослому человеку. Это искусство для себя. Это для себя в уме сочиняемые поэмы и романы, разыгрываемые драмы и трагедии, слагаемые элегии и сонеты. Шпрангер противопоставляет фантазию подростка фантазии ребенка. Автор, говорит, что хотя подросток и является ещё наполовину ребенком, но его фантазия совершенно другого рода, чем детская. Она постепенно приближается к сознательной иллюзии взрослых. О различии между детской фантазией и воображением подростка Шпрангер образно говорит, что фантазия ребенка – это диалог с вещами, подростка – это монолог с вещами. Подросток осознает свою фантазию как субъективную деятельность. Ребенок не отличает ещё своей фантазии от вещей, с которыми он играет.

Наряду с этим руслом фантазии, обслуживающим преимущественно эмоциональную сферу подростка, его фантазия развивается и по другому руслу чисто объективного творчества. Там, где в процессе понимания или в процессе практической деятельности необходимо создание какого-нибудь конкретного построения, нового образа действительности, творческое воплощение какой-нибудь идеи, там на первый план выступает фантазия как основная функция. С помощью фантазии созданы не только художественные произведения, но и все научные, но и все научные, технические произведения. Фантазия есть одно из проявлений творческой деятельности человека, и именно в переходном возрасте, сближаясь с мышлением в понятиях, она получает широкое развитие в этом объективом аспекте.

Глава III пункт 1

## Самосознание: открытие «Я»

##

 Развитие самосознания – центральный психический процесс переходного возраста. Это связано не столько с умственным развитием подростка (когнитивные предпосылки для нее созданы раньше), сколько с появлением у него новых вопросов о себе и новых контекстов и углов зрения, под которыми он себя рассматривает. Главное психологическое приобретение ранней юности – открытие своего внутреннего мира. Для ребенка единственной осознаваемой реальностью является внешний мир, куда он проецирует и свою фантазию. Вполне осознавая свои поступки, он еще не осознает собственных психических состояний. Если ребенок сердится, он объясняет это тем, что кто-то его обидел, если радуется, то этому тоже находятся объективные причины. В этом возрасте внешний, физический мир – только одна из возможностей субъективного опыта, средоточием которого является он сам.

Обретая способность погружаться в себя, в свои переживания, юноша заново открывает целый мир новых эмоций, красоту природы, звуки музыки. Открытия эти нередко совершаются внезапно, как наитие. 14-15-летний человек начинает воспринимать и осмысливать свои эмоции уже не как производные от каких-то внешних событий, а как состояния собственного Я.

Открытие своего внутреннего мира – радостное и волнующее событие. Но оно вызывает и много тревожных, драматических переживаний. Внутреннее Я не совпадает с «внешним» поведением, актуализируя проблему самоконтроля.

Вместе с осознанием своей уникальности, неповторимости, непохожести на других приходит чувство одиночества. Юношеское Я еще не определено, расплывчато, оно нередко переживается как смутное беспокойство или ощущение внутренней пустоты, которую необходимо чем-то заполнить. Отсюда растет потребность в общении и одновременно повышается его избирательность, потребность в уединении.

До подросткового возраста отличия ребенка от других привлекают его внимание только в исключительных, конфликтных обстоятельствах. Его Я практически сводится к сумме его идентификаций с разными значимыми людьми. У подростка и юноши положение меняется. Ориентация одновременно на нескольких значимых других делает его психологическую ситуацию неопределенной, внутренне конфликтной. Бессознательное желание избавиться от прежних детских идентификаций активизирует его рефлексию, а также чувство одиночества или страха одиночества.

Представление подростка или юноши о себе всегда соотносится с групповым образом Мы, т. е. образом типичного сверстника своего пола, но никогда не совпадает с этим Мы полностю. Образы собственного Я оказываются гораздо тоньше и нежнее группового Мы. Юноши считают себя менее смелыми, менее общительными и жизнерадостными, но зато более добрыми и способными понять другого человека, чем их ровесники. Девушки приписывают себе меньшую общительность, но большую искренность, справедливость и верность.

Свойственное многоим старшеклассникам преувеличение собственной уникальности с возрастом обычно проходит, но отнюдь не ценой ослабления индивидуального начала. Напротив, чем старше и более развит человек, тем больше находит он различий между собой и «усредненным» сверстником. Осознание своей непохожести на других исторически и логически предшествует пониманию своей глубокой внутренней связи и единства с окружающими людьми.

Не менее сложным является осознание своей преемственности, устойчивости своей личности во времени.

Для ребенка из всех измерений времени самым важным, а то и единственным, является настоящее, «сейчас». Ребенок слабо ощущает течение времени. Детская перспектива в прошлое невелика, все значимые переживания ребенка связаны с его ограниченным личным опытом. Будущее также представляется ему только в самом общем виде.

У подростка положение меняется. Прежде всего с возрастом заметно ускоряется субъективная скорость течения времени.

Развитие временных представлений тесно связано как с умственным развитием, так и с изменением жизненной перспективы ребенка. Восприятие времени подростком еще остается дискретными и ограничено непосредственным прошлым и настоящим, а будущее ему кажется почти буквальным продолжением настоящего. В юности временной горизонт расширяется как вглубь, охватывая отдаленное прошлое и будущее, так и вширь, включая уже не только личные, но социальные перспективы.

Изменение временной перспективы тесно связано с переориентацией юношеского сознания с внешнего контроля на самоконтроль и ростом потребности в достижении конкретных результатов.

Расширение временной перспективы означает также сближение личного и исторического времени. У ребенка эти две категории почти не связаны друг с другом. Историческое время воспринимается им как нечто безличное, объективное; ребенок может знать хронологическую последовательность событий и длительность эпох, и тем не менее они могут казаться ему одинаково далекими.

Временная перспектива чрезвычайно важна для понимания возрастной динамики рефлексивного Я. Вопрос «Кто Я?» подразумевает с юности оценку не только и не столько наличных черт, сколько перспектив и возможностей: кем я стану, что случится со мной в будущем, как и зачем мне жить?

Размышления о себе и направлении своей жизни возникают непроизвольно, по случайным поводам, часто не вовремя. Обостренное чувство необратимости времени нередко соседствует в юношеском сознании с нежеланием замечать его течение, ощущением, будто время остановилось. Чувство «остановки времени», согласно концепции Э. Эриксона – как бы возврат к детскому состоянию, когда время еще не существовало в переживании и не воспринималось осознано. Подросток может попеременно чувствовать себя то очень юным, даже совсем маленьким, то, наоборот, чрезвычайно старым, все испытавшим.

Надежда на личное бессмертие или заменяющую его бессмертную славу может перемежаться с паническим страхом старости и смерти.

Диффузность, расплывчатость представлений о времени сказывается и в самосознании, в котором страстная жажда нового опыта может перемежаться со страхом перед жизнью. Они буквально рвутся вон из детства, у других расставание с ним проходит очень мучительно, вызывая даже желание умереть.Индивидуально-психологические проблемы тесно переплетаются с морально-философскими, так что образ юноши-философа недаром фигурирует не только в хдожественной, но и в научной литературе.

Одна из проблем, с которой сталкивает подростка, - идея необратимости времени, и другая, которую старательно обходят наивно-суеверные взрослые – тема смерти.

… Внешность – важная сторона жизни. Старшеклассники, проводящие долгие часы перед зеркалом или уделяющие непропорционально много внимания нарядам, делают это в большинстве случаев не из самодовольства, а из чувства тревоги. Броские наряды, привлекающие к себе внимание, - средство получить подтверждение, что опасения напрасны, что юноша или девушка «в порядке», что он (она) может привлекать и нравиться. Человек, уверенный в себе, в таком постоянном «подтверждении» не нуждается. С возрастом озабоченность внешностью обычно уменьшается. Человек привыкает к своей внешности, принимает ее и соответственно стабилизирует связанный с ней уровень притязаний. На первый план выступают теперь другие свойства Я – умсвенные способности, волевые и моральные качества, от которых зависит успешность деятельности и отношения с окружающими.

В одних случаях самооценка проверяется путем соизмерения выраженного в ней уровня притязаний с фактическими результатами деятельности – спортивными достижениями, школьными отметками, данными тестирования. В других случаях самооценка сравнивается с оценкой оспытуемого окружающими людьми (учителями, родителями), выступающими в качестве экспертов.

Самооценка часто служит средством психологической защиты. Желание иметь положительный образ Я нередко побуждает индивида преувеличивать свои достоинства и преуменьшать недостатки. В целом адекватность самооценок с возрастом, по-видимому, повышается. Самооценки взрослых по большинству показателей более реалистичны и объективны, чем юношеские, а юношеские – чем подростковые, в чем сказываются большой жизненный опыт, умственное развитие и стабилизация уровня притязаний.

Но тенденция эта не является однозначной. Оценивая свои математические способности, старшеклассник может равняться на усредненную школьную оценку или сравнивать себя с товарищами по классу, более слабыми или более сильными, или с каким-либо великим ученым. Не зная подразумеваемого эталона и ситуации, в которой производится самооценка, невозможно судить о ее адекватности или ошибочности.

Кроме того, разные качества имеют для личности неодинаковое значение. Старшеклассник может, например, считать себя эстетически неразвитым, что нисколько не ухудшает его общего самочувствия, так как он не придает этому качеству большого значения. И наоборот, юноша считает себя талантливым физиком, а его самоуважение тем не менее крайне низко, так как основывается не на интеллектуальных, а на коммуникативных свойствах.

Чрезвычайно важный компонент самосознания – самоуважение. Это понятие многозначно, оно подразумевает и удовлетворенность собой, и принятие себя, и положительное отношение к себе, и согласованность своего наличного и идеального Я. Высокое самоуважение отнюдь не синоним зазнайства, высокомерия или несамокритичности. Человек с высоким самоуважением считает себя не хуже других, верит в себя и в то, что может преодолеть свои недостатки. Низкое самоуважение, напротив, предполагает устойчивое чувство неполноценности, ущербности, что оказывает крайне отрицательное воздействие на эмоциональное самочувствие и социальное поведение личности.

 Юноши с пониженным самоуважением особенно ранимы и чувствительны ко всему, что как-то затрагивает их самооценку. Они болезненнее других реагируют на критику, смех, порицание. Их больше беспокоит плохое мнение о них окружающих. Они болезненно реагируют, если у них что-то не получается в работе или если они обнаруживают в себе какой-то недостаток. Вследствие этого многим из них свойственна застенчивость, склонность к психической изоляции, уходу от действительности в мир мечты, причем этот уход отнюдь не добровольный. Чем ниже уровень самоуважения личности, тем вероятнее, что она страдает от одиночества. Пониженное самоуважение и коммуникативные трудности снижают социальную активность. Люди с низким самоуважением принимают значительно меньшее участие в общественной жизни, реже занимают выборные должности и т.д. При выборе профессии они избегают связанных с необходимостью руководить или подчиняться, также предполагающих дух соревнования. Даже поставив перед собой определенную цель, они не особенно надеются на успех, считая, что у них нет для этого необходимых данных.

Однако неудовлетворенность собой и высокая самокритичность не всегда свидетельствуют о пониженном самоуважении. Несовпадение реального и идеального Я – вполне нормальное, естественное следствие роста самосознания и необходимая предпосылка целенаправленного самовоспитания. При переходе от детства к отрочеству и далее самокритичность растет.

Расхождение реального и идеального Я – функция не только возраста, но и интеллекта. У интеллектуально развитых подростков и юношей расхождение между реальным и идеальным Я, т.е. между теми свойствами, которые индивид себе приписывает, и теми, которыми он хотел бы обладать, значительно больше, чем у ребят со средними способностями. То же – у более творческих людей, у которых гибкость и независимость мышления часто сочетаются с недовольством собой, повышенной ранимостью. Рефлексивная самокритика творческой личности и пониженное самоуважение невротика схожи тем, что в обоих случаях присутствует стремление к совершенству и выбор настолько высокого образца, что по сравнению с ним наличные достижения и свойства Я кажутся незначительными. Но в первом случае конфликт реального и идеального Я разрешается в деятельности, будь то учеба, труд или самовоспитание. Этот конфликт разворачивается на основе сильного Я, которое может ставить себе сложные задачи, и в этом проявляется мера самоуважения. Наоборот, типичная черта невротика – слабое Я. Невротическая рефлексия остается на уровне пассивного самосозерцания. Признание и даже гипертрофия собственных недостатков служат здесь не стартовой площадкой для их преодоления, а средством самооправдания, отказа от деятельности, вплоть до полного «выключения» из реального мира.

Как мы уже видели, в сфере самосознания существуют и половые различия. Если судить по описаниям, в 14-15 лет девочки гораздо больше мальчиков озабочены тем, что о них думают другие, значительно более ранимы, чувствительны к критике, насмешкам и т.д. Склонность девочек видеть себя более интроспективным и чувствительными подтверждается и сравнением дневников юношей и девушек. Не говоря о том, что девочки раньше начинают вести дневники и делают это гораздо чаще и систематичнее мальчиков, девичьи дневники отличаются большей интимностью. Это как правило, описание и анализ собственных чувств и переживаний, особенно любовных, сплошной разговор с собой и о себе. Юношеские дневники более разнообразны и предметны, в них шире отражаются интеллектуальные увлечения и интересы авторов, их практическая деятельность; эмоциональные переживания описываются юношами более скупо и сдержано.

Самосознание и самооценки юношей и девушек сильно зависят от стереотипных представлений о том, какими должны быть мужчины и женщины, а эти стереотипы, в свою очередь, производны от исторически сложившихся в том или ином обществе дифференциаций половых ролей.

Из сказанного вытекает необходимость индивидуализации воспитания и обучения, ломки привычных стереотипов и стандартов, ориентированных на усредненных, среднестатистических индивидов. При этом нужно считаться не только с объективными индивидуальными различиями, но и с субъективным миром формирующейся личности, самооценкой, Я-концепцией. Апеллируя к творческим потенциям учащихся, мы должны заботиться о повышении самоуважения и чувства собственного достоинства, видеть психологические трудности и противоречия взросления и тактично помогать их разрешению.

Глава III пункт 2

###### Формирование воли в подростковом возрасте

Принято считать, что подростки характеризуются, больше чем дети всех других школьных возрастов, слабостью воли. Они недостаточно организованы , легко пасуют перед трудностями, легко поддаются чужому влиянию, часто ведет себя вопреки усвоенным требованиям и правилам поведения. Правда , это больше относится к младшему подростку, но и в старшем подростковом возрасте встречается много учащихся с такими особенностями. Не меняет дела и акселерация. Напротив, на фоне ускоренного физического развития недоразвитие волевых процессов особенно бросается в глаза.

Специфика социальной ситуации развития подростка является расхождение, с одной стороны, между требованиями жизни и его интересами, с другой – между его возможностями и его собственными требованиями к себе. Такое расхождение требует уже достаточно высокого уровня развития воли, которого чаще всего подростки ещё не достигают. Знание этой специфики позволяет понять поведение детей подросткового возраста, их психологические особенности, их переживания, что, в свою очередь, необходимо для построения всей системы воспитательных воздействий в этот трудный («критический») период детского развития. У подростков возникает острая борьба мотивов (делать ли что надо или что хочется), после чего происходит создание намерения и, наконец, его исполнение. Однако такого рода произвольное поведение является очень сложным и трудным, оно требует такой перестройки мотивационной сферы, в результате которой значимым мотив приобретает большую силу и побеждает все другие действующие на человека мотивы. Изучение процесса такой перестройки обнаруживает, что в этих случаях человек прибегает к взвешиванию всех за и против того или иного поступка. В результате такого «проигрывания» часто человеку удаётся усилить тот мотив, который обеспечивает волевое поведение. Причём решающую роль в этом играет умение человека предвидеть последствия тех поступков, между которыми производится выбор. Процесс выбора, создание намерения и его исполнение у подростков, обнаружили имеющиеся здесь специфические трудности. Прежде всего, у детей этого возраста очень ярко выражено стремление подбирать аргументы в пользу эмоционально более привлекательного поведения за счёт поведения необходимого, требуемого. Иначе говоря, у подростков сильные эмоции гораздо чаще, чем у взрослых, блокируют разумное решение. Например, когда школьнику надо сделать выбор между тем, сеть ли ему за приготовление уроков или продолжать увлекательное чтение, он незаметно для себя начинает подбирать аргументы в пользу чтения. Кроме того, подростки ещё плохо умеют учитывать последствия совершенных поступков. Не только у младших, но даже у старших подростков круг предвидимых ими последствий очень ограничен. Они часто не способны учесть, как отзовётся их поведение на окружающих (какие у них могут возникнуть трудности, переживания); в основном они учитывают последствия только для себя. Кроме того, подростки, подростки , как правило, не умеют предвидеть те последствия поступка, которые зависят не от объективных обстоятельств, а от собственного психологического или даже физического состояния. Например, откладывая на потом выполнение неинтересного дела ( уроки, уборка, и т.п.) и точно, рассчитав, что по времени они это сделать успеют, они тем самым не учитывают, что потом у них будет ещё меньше желание работать.

Различного рода трудности преследуют подростка также и при создании и исполнении намерения. Успешной регуляции своего поведения здесь мешает целый ряд особенностей их личности. А затем, когда это ситуативная эмоция ослабевает, ослабевает намерение подростка выполнить принятое решение. Например, под влиянием товарищей или какого-нибудь мимолетного влечения подросток может принять решение систематически зарядку. Но если эта эмоция ослабевает, то у подростка, предоставленного самому себе, намерение оказывается невыполнимым.

 Всё указанные трудности также объясняют то, почему подростки проявляют «слабость воли» ,казалось бы, большую, чем дети младшего возраста. Ведь последние достигают произвольного поведения без указанного «механизма»,непосредственно, либо в результате аффективного стремления сохранить и утвердить свою позицию школьника, либо под влиянием также очень аффективного стремления заслужить одобрение взрослых.

 Конечно, далеко не все подростки переживают указанные трудности произвольного поведения.

 Большую роль здесь играет правильно сложившееся у школьников общее отношение к учению и школе как к основному содержанию их жизни и деятельности. Они переживают своё положение школьника как определяющее их место в жизни, потеряв которое, они теряют своё общественное лицо.

 Большое значения здесь имеет формирование таких особенностей личности учащихся, как чувство долга, ответственности, привычки к систематическому труду, наличие широких познавательных интересов, а в конечном счете, понимание той роли, какую играет школа для их будущей жизни. Вот почему очень важно, чтобы в подростковом возрасте перед школьниками уже возникала проблема самоопределения, т.е. представление о своём будущем месте в жизни, устойчивый интерес к какой-либо профессии или к какому-нибудь виду деятельности. Именно те школьники, у которых такого рода представляют себе, к чему они будут стремиться по окончанию школы, как правило, отличаются организованностью поведения, постоянно направленного на достижение поставленных целей.

 Наблюдения и исследования процесса формирования всех указанных выше особенностей личности, необходимых для осуществления воли высокого уровня, обнаруживают сложный путь их развития и сложный характер их взаимоотношений. Формирование чувства долга и ответственности и вообще всех нравственных чувств начинается очень рано и в подростковом возрасте можно достигать уже достаточно высокого уровня. Однако многие факты показывают, что развитие нравственных чувств, хотя и облегчает произвольное поведение, тем не менее не обеспечивает его полностью. Более того, при определённых условиях их наличие может привести к возникновению у школьника конфликта с самим собой. Это происходит в тех случаях, когда у него достаточно высоко развиты нравственные чувства, но не сформированы соответствующие нравственные привычки и нравственные качества личности. В результате подросток ведёт себя вразрес со своими нравственными чувствами, что приводит его к переживанию недовольства самим собой, раскаянию и даже к снижению самооценки. Колебания самооценки и особенно обращенные к себе упрёки в отсутствии воли очень типичны для школьников подросткового возраста. Следовательно, наряду сформированием нравственных чувств должны формироваться соответствующие привычки поведения. Если ребёнок в процессе своей жизни добивается выполнения требуемого поведения, у него образуются и нужные привычки.

 Подростки, испытывая трудности в произвольной организации своего поведения, ставят перед собой в качестве специальной задачи воспитания воли и выработки у себя волевых качеств личности. Однако понимают эту задачу своеобразно: они видят проявление воли преимущественно в героических поступках, порождаемых какими-то исключительными обстоятельствами. Иначи говоря, они не видят и не замечают проявления воли в своей повседневной жизни и деятельности. Даже при разъяснении они не хотят признать, что в усидчивой учебной работе, в постоянном прилежании также проявляется воля; и уже во всяком случае «такая воля» их не привлекает. Точно так же они не видят воли ни в поведении матери, несущей всё трудности повседневной заботы о семье, ни окружающих людях, постоянно проявляющих волевые качества в своём профессиональном труде и при выполнении своих общественных обязанностей. Поэтому, стремясь воспитать в себе «настоящую волю», подросток (особенно младшие) берут за образец героические поступки, но крайне редко ориентируются на образцы, воплощением которых являются окружающие их люди. Этим же объясняется и то, что воспитание воли в себе они понимают как упражнение в каких-то изолированных поступках, производимых в экстремальных условиях.

 Учитывая указанное своеобразия в понимании подростком процесса самовоспитания, очень важно направить их внимание не на специальные упражнения для воспитания воли, а на воспитание в себе достаточной выдержки и организованности в выполнении своих повседневных обязанностей как в отношении всех видов деятельности, так и в своих отношениях с окружающими людьми.

###### Заключение

 В своем реферате я не раз говорила, что переходный самый трудный возраст. За достаточно короткий период примерно с 12 до 15 (девочки чуть раньше, мальчики чуть позже) – человек из ребенка превращается во взрослого. В реферате я расширила совою тему (Развитие психики в подростковом возрасте), и рассмотрела некоторые другие проблемы и вопросы, которые неизбежны в этот трудный период.

 Также я хочу добавить, то трудности подросткового возраста неизбежны. Но далеко не для всех он становится тяжелым и травматичным периодом. Многое зависит от того, насколько благополучным был предшествующий опыт человека, какая у него группа поддержки – друзья , семья, учителя, круг его общения. Но многое зависит и от самого подростка, от пути который он выбрал сам для себя.

В заключение я хочу сказать словами Эриксона: «Молодой человек должен, как акробат на трапеции, одним мощным движением опустить перекладину детства, перепрыгнуть и ухватить за следующую перекладину зрелости. Он должен сделать это за очень короткий промежуток времени, полагаясь на надежность тех, кого он должен опустить, и тех, кто его примет на противоположной стороне».

###### Список литературы

* *Личко А.Е Психопатии и акцентуации характера у подростков. – Л., 1984 -- с. 36-50*
* *Практическая психология образования /Под ред. И. В Дубровиной. – М., 1997. – С. 341-345*
* *Выготский Л. С. педология подростка // Собр. Соч.: В 6 т. – М., 1984. – Т.4—Сю 113-140*
* *Кон И.С. Психология ранней юности. – М., 1989. – С. 78-105*
* *Божович Л.И. Развитие воли в онтогенезе // Проблемы формирования личности – М., 1995. – С. 325 - 332*
1. Обозначение её как «реакция протеста» неточно: протестом является реакция отказа, и реакция оппозиции. [↑](#footnote-ref-1)