

**МІНІСТЕРСТВО ВНУТРІШНІХ СПРАВ УКРАЇН
ХАРКІВСЬКИЙ НАЦІОНАЛЬНИЙ УНІВЕРСИТЕТ
ВНУТРІШНІХ СПРАВ**

*Факультет № 6
Кафедра соціології та психології*

ТЕКСТ ЛЕКЦІЇ

навчальної дисципліни «**Вікова та педагогічна психологія**»
обов'язкових компонент
освітньої програми першого (бакалаврського) рівня вищої освіти

053 Психологія (практична психологія)

Тема № 2. Особливості психічного розвитку особистості

Харків 2023

ЗАТВЕРДЖЕНО

Науково-методичною радою
Харківського національного
університету внутрішніх справ
Протокол від 30.08.2023 № 7

СХВАЛЕНО

Вченою радою факультету № 6
Протокол від 25.08.2023 № 7

ПОГОДЖЕНО

Секцією Науково-методичної ради
ХНУВС з гуманітарних та соціально-
економічних дисциплін
Протокол від 29.08.2023 № 7

Розглянуто на засіданні кафедри соціології та психології (від 15.08.2023 р. №8)

Розробник:

Доцент кафедри соціології та психології Харківського національного університету внутрішніх справ, кандидат психологічних наук, доцент Греса Н.В.

Рецензенти:

1. Провідний науковий співробітник науково-дослідної лабораторії морально-психологічного супроводження службово-бойової діяльності Національної гвардії України науково-дослідного центру службово-бойової діяльності Національної гвардії України, кандидат психологічних наук, старший науковий співробітник Мацегора Я. В.
2. Доцент кафедри соціології та психології факультету № 6 Харківського національного університету внутрішніх справ, кандидат психологічних наук, доцент Шиліна А.А.

План лекції

1. Чинники психічного розвитку
2. Закономірності психічного розвитку.
3. Поняття віку.
4. Основні механізми психічного розвитку.
5. Поняття сензитивності та рушійні сили психічного розвитку
6. Зона актуального та найближчого розвитку

Рекомендована література:

Основна

1. Заброцький М.М. Вікова психологія: навч. посібник. Міжрегіональна академія управління персоналом. К., 1998. 92 с.
(http://univer.nuczu.edu.ua/tmp_metod/886/3abroc'kij.pdf)
2. Кацавець Р.С. Вікова психологія: навч. посібник К.: Алерта, 2019. 112 с.
(<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=be5203f4b34bd335a58fdc62ad20d02d>)
(https://dakor.kiev.ua/wp-content/uploads/kacavec_vikova_psihologiya_zmist.pdf)
3. Савчин М.В., Василенко Л.П. Вікова психологія : навч. Посібник К. : Академвидав, 2009. 360 с.
(<https://academia-pc.com.ua/product/26>)
(<https://lib.univd.edu.ua/elcat/alog?tab=e4fe3dcbbbc0e8bf2de1f72463c2e4fa>)
4. Сергєєнкова О.П., Столярчук О.А., Коханова О.П., Пасєка О.В. Вікова психологія : навч. посібник. – Київ: Центр учб. літ., 2018. 375с.
(<https://ksp.pnu.edu.ua/wp-content/uploads/sites/68/2021/05/%D0%92%D1%96%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F-3.pdf>)
5. Скрипченко О.В., Долинська Л.В., Огороднійчук З.В. та ін. Вікова та педагогічна психологія : навч. посібник. К.: Каравела, 2008. 400 с.
(<http://194.44.152.155/elib/local/sk743646.pdf>)
6. Токарева Н.М., Шамне А.В. Вікова та педагогічна психологія : навчальний посібник Київ, 2017. 548 с.
(<http://elibrary.kdpu.edu.ua/jspui/handle/0564/1758>)

Додаткова

6. Гуцало Е.У Психологія вікового розвитку особистості. Курс лекцій Кіровоград: ТОВ „Імекс ЛДТ”, 2010. 216 с.
(https://wiki.cuspu.edu.ua/index.php/%D0%92%D1%96%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0_%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F_%D0%93%D1%83%D1%86%D0%B0%D0%BB%D0%BE_%D0%95.%D0%A3.)

7.Поліщук В. М. Вікова та педагогічна психологія (програмні основи, змістовні модулі, інформаційне забезпечення) : Навчально-методичний посібник. Суми: ВТД «Університетська книга», 2007. 330с.
<https://nenc.gov.ua/education/wp-content/uploads/2017/05/%D0%92%D1%96%D0%BA%D0%BE%D0%B2%D0%B0-%D1%96-%D0%BF%D0%B5%D0%B4%D0%B0%D0%B3%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%87%D0%BD%D0%B0-%D0%BF%D1%81%D0%B8%D1%85%D0%BE%D0%BB%D0%BE%D0%B3%D1%96%D1%8F.pdf>м

Інформаційні ресурси в інтернеті

- 8.Пошукова система Google Scholar <http://scholar.google.com/>
- 9.Пошукова система Springer <https://link.springer.com/>
- 10.Пошукова система Google books <https://books.google.com/>
- 11.Електронна бібліотека Наукова періодика України <http://www.irbis-nbuv.gov.ua/>

Текст лекції

Проблема психічного розвитку людини, становлення людської особистості є однією із самих складних проблем психології і разом з тим однією із центральних. Наукове вивчення виникнення й розвитку психіки — шлях пізнання її природи й сутності, її життєвого призначення.

Основними **формами розвитку** психіки є філогенез і онтогенез. Психічний розвиток у філогенезі здійснюється шляхом становлення психічних структур у ході біологічної еволюції виду або соціокультурної історії людства в цілому. Онтогенез — це процес індивідуального розвитку людини. Філогенез визначає онтогенез шляхом створення для нього природних передумов і соціальних умов. Психічний розвиток протікає в трьох областях (сферах): *психофізичній, когнітивній і психосоціальній*.

Області (сфери) психічного розвитку вказують на те, що саме розвивається. Ці сфери у своєму розвитку підкоряються загальним закономірностям, проте, механізми розвитку кожної є різними внаслідок власної якісної своєрідності кожної з них. До *психофізичної сфери* мають відношення такі характеристики, як розміри і форма тіла й органів, зміни структури мозку, сенсорні можливості та моторні (рухові) навички (наприклад, повзання, ходьба, навички письма). *Когнітивна сфера* охоплює зміни, що відбуваються у сприйманні, пам'яті, мисленні, уяві, мовленні тощо. *Психосоціальна сфера* включає розвиток особистості, зміни Я-концепції, формування соціальних навичок, моделі поведінки та індивідуального стилю емоційного реагування. Розвиток людини в цих трьох областях відбувається одночасно й взаємопов'язано. Розвиток, таким чином,

має цілісний, системний характер, внаслідок чого зміни в одній області викликають за собою переміни в інших.

Наступне питання полягає в тому, які чинники, рушійні сили обумовлюють процес вікового розвитку? Якими умовами він визначається? Які можливості управління цим процесом.

Чинники психічного розвитку — це провідні детермінанти розвитку людини. Такими основними детермінантами в науці вважають *спадковість, середовище й активність*.

У з'ясуванні питання про джерела психічного розвитку людського індивіда й особистості існували серед представників різних теоретичних напрямів у психології різні точки зору. На початку XX ст. існувало два напрями: *біологізаторський* і *соціологізаторський*, в межах яких по-різному трактували цю проблему. Прибічники однієї точки зору (*біологізаторської*) розглядали індивідуальний розвиток як розгортання закладених в організмі спадкових задатків, іншої (*соціологізаторської*) — як зародження й формування нових якостей під впливом зовнішніх чинників: в першу чергу, соціального середовища, що забезпечує планомірне, цілеспрямоване навчання й виховання.

У вітчизняній психології проблема співвідношення біологічного і соціального в людині вирішується діалектично: обидва фактори розглядаються в єдності, їх взаємодії й взаємовпливі, вважаючи на те, що людина є істотою *біосоціальною* — часткою природи й одночасно продуктом історії.

Біологічний фактор психічного розвитку - базові індивідні властивості людини, що виступають основою, вихідним чинником становлення особистості.

Біологічний фактор психічного розвитку людини формується і вступає в дію ще до народження дитини, тому вважається основою, підґрунтям для розгортання психічного розвитку. Даний фактор включає в себе:

- спадковість (якості, передані індивіду від батьків через генотип),
- природжені ознаки (особливості внутрішньоутробного розвитку дитини та процесу її народження),
- результати дозрівання нервової системи (зростання та формування зв'язків аксонів та дендритів, мієлінізація нейронів).

Спадковість — це властивість живих систем відтворювати свою організацію в ряду поколінь. Кожен вид живих організмів має характерний для нього генотип. Так, немовля з появою на світ у спадок одержує людські особливості будови нервової системи, головного мозку, органів чуттів; фізичні ознаки, загальні для усіх людей (прямоходіння, людську будову руки, мовленеворухового апарату тощо). Разом із тим, в межах кожного виду організми відрізняються своїми генотипами. Кожна людина — це унікальний генетичний об'єкт. У людей ідентичні генотипи мають тільки гомозиготні (однойцеві) близнюки.

Природний потенціал людини проявляється, перш за все, у формі *задатків*. Задатки не є готовими психічними властивостями, а лише

природними можливостями їх виникнення та розвитку. Вони реалізуються лише в умовах людського існування та діяльності за допомогою засобів, створених людством. Досвід людства засвоюється в процесі спілкування, навчання, виховання, діяльності.

Природжені ознаки - нейропсихічні особливості, що формуються під час пренатального розвитку дитини та впродовж її народження. Вони в цілому дають сприятливі засади для психічного розвитку - тип ВНД, задатки; до *несприятливих* виявів відносяться хвороби та відхилення, зумовлені порушеннями пренатального розвитку й/чи народження дитини. Між спадковістю та природженими ознаками існує складний зв'язок - спадковість не тотожна вродженим задаткам, а стає підґрунтям для їх формування.

Однією із природжених ознак є задатки. Вони позначаються на динаміці вироблення нових мозкових механізмів, створюють більш чи менш сприятливі внутрішні умови для успішного засвоєння людського досвіду, оволодіння суспільними цінностями в певних галузях і тим самим для формування здібностей та інших психічних властивостей особистості. Але задатки самі не визначають їх змісту і структури.

Дозрівання нервової системи відбувається від народження дитини до підліткового віку (перші 10-12 років життя). Воно виявляється у зростанні нейронних закінчень мозку - аксонів та дендритів та ускладненні зв'язків між ними (на рівні психіки це забезпечує накопичення й обробку інформації), і мієлінізації нейронів - покритті їх ізолюючою оболонкою (відповідним психічним наслідком є зростання регуляції поведінки й емоцій індивіда).

Біологічні особливості складають природну основу людини. Разом із тим, сутність її визначають соціально значущі якості. Людина як особистість формується під впливом *соціального середовища*.

Суспільне оточення, в якому народжується індивід, і специфіку якого поступово засвоює, впливає на його розвиток своєрідними, історично закріпленими шляхами. Вироблені духовні надбання попередніх поколінь передаються нащадкам не через хромосомний апарат, а через спілкування дітей із старшим поколінням. Вони втілюються в знаряддях праці, у мові, витворах науки, техніки й мистецтва, у звичаях, нормах суспільної поведінки. Молодше покоління оволодіває цими матеріальними й духовними цінностями, залучаючись до пізнавальної та практичної діяльності.

Соціальне середовище, що впливає на дитину, - це передусім люди, їх взаємини, створені ними речі, знаряддя діяльності, мовні засоби, духовні цінності.

В цілому середовище як фактор психічного розвитку включає як природні, так і соціальні впливи на психічний розвиток людини. Певний вплив на розвиток людської психіки здійснює *природне середовище*, фізичний світ: сонячна активність, земне тяжіння, електромагнітне поле, особливості клімату, стан повітря і води, радіаційний фон тощо. Часто природне середовище визначає розвиток не напругу, а опосередковано: через середовище соціальне, через трудову діяльність людей.

Вплив соціального середовища на психічний розвиток індивіда забезпечує його соціалізацію. Паралельно з розгортанням соціалізації індивіда, він включається в процес індивідуалізації.

Соціалізація - процес засвоєння соціального досвіду індивідом, що забезпечує його інтеграцію в суспільство

Індивідуалізація - процес формування специфічних, неповторних ознак та властивостей особистості, що визначають її індивідуальність

Визнаючи значення спадковості і роль середовища (соціального і природного) у психічному розвитку людини слід зазначити, що ані середовище, ані спадковість не можуть здійснити вплив на особистість поза її власної *активності*. Лише при реалізації своєї активності людина буде відчувати вплив оточуючого середовища, і лише за цієї умови проявляться особливості її спадковості. В активності людини виявляється і біологічне й соціальне в їх єдності.

Активність є загальною характеристикою живих істот, їх власної динаміки як джерела перетворення або підтримки ними життєво значущих зв'язків із середовищем.

Активність — діяльний стан організму як умова його існування й поведінки. *Активність особистості* радянський психолог В. Д. Небиліцин визначив наступним чином: "Поняттям загальної активності об'єднується група особистісних якостей, що обумовлюють внутрішню потребу, тенденцію індивіда до ефективного засвоєння зовнішньої дійсності, до самовираження відносно зовнішнього світу. Така потреба може реалізовуватися або в розумовому, або в руховому (у т. ч. мовленеворуховому), або в соціальному (спілкування) плані. *Активність особистості* проявляється в здатності людини здійснювати суспільно значущі перетворення у світі на основі засвоєння багатств матеріальної й духовної культури. Вона проявляється у вольових актах, пізнавальній активності та самопізнанні, актах вільного самовизначення, творчості, принциповості людини й послідовності у обстоюванні своїх поглядів.

Засобом активності дитини, що виявляється в діяльності, відбувається двостороння взаємодія підростаючої особистості з соціумом. Впродовж дорослішання індивіда й ускладнення його психічної організації активність теж збагачується, як змістом, так і засобами її вираження. На різних стадіях розвитку дитини її активність виявляється на таких рівнях (за Г.О. Люблінською):

- а) репродуктивний (копіювання дій дорослого в словах, іграх, манері поведінки),
- б) виконавчий (виконання дитиною поставлених дорослим завдань і на цій основі вироблення нових вмінь),
- в) самостійний (самостійна постановка завдань, пошуки та апробація способів їх вирішення).

Таким чином, активність є системоутворюючим фактором взаємодії спадковості та середовища. Психічний розвиток визначається єдністю зовнішніх і внутрішніх умов. До перших зараховують умови природного й соціального

середовища, що є необхідними для існування людини, її життєдіяльності, навчання й праці, для реалізації можливостей розвитку. Вони завжди впливають на психічний розвиток через внутрішні умови, які є в самому індивіді. Від природи конкретної людини, її активності, потреб, спонукальної (мотиваційної) сфери, свідомості та самосвідомості залежить, що саме із зовнішнього оточення для неї значуще, що впливає на неї і стає фактором її розвитку.

Зовнішні й внутрішні умови не тільки взаємопов'язані, а й переходять одні в інші. Так, зовнішнє, засвоюючись індивідом, стає внутрішнім, зазнавши при тому певних змін, перетворень. Цей процес (переходу зовнішнього у внутрішнє) визначає нове ставлення особистості до оточуючого світу. Відбувається *інтеріоризація* практичних, мовних дій та моделей поведінки, формується здатність оперувати об'єктами в образах, думках, перетворювати їх мислено й водночас зовні виявляти ставлення до них, *екстеріоризувати* їх.

В вітчизняній психології *інтеріоризація* (від лат. interior –внутрішній) трактується як перетворення структури предметної діяльності в структуру внутрішнього плану свідомості. Екстеріоризація (від лат. exterior – зовнішній) — винесення назовні розумових дій, що здійснюються у внутрішньому плані; втілення їх у матеріальному продукті.

Закономірності психічного розвитку. 1. Психічний розвиток людини як індивіда й особистості характеризується нерівномірністю й гетерохронністю. Нерівномірність розвитку проявляється в тому, що різні психічні функції, властивості та утворення розвиваються нерівномірно: кожна з них має свої стадії піднесення, стабілізації і спаду, тобто траєкторія їх змін у часі може мати як простий, так і складний, криволінійний характер. Про нерівномірність розвитку психічної функції роблять висновок по темпу, спрямованості й тривалості змін, що відбуваються.

Нерівномірність — неоднаковість, непостійність у розвитку психічних функцій.

Прикладом нерівномірності розвитку може бути залежність зорової, слухової та кінестетичної чутливості людини від її віку (П. П. Лазарев). Так, чутливість ока по відношенню до яскравості ахроматичних об'єктів з віком значно зростає: в віці 16 років вона в 2,5 рази більша, ніж у 6-річних; її рівень досягає максимуму на 20 років, після чого поступово знижується.

На нерівномірність психічного розвитку здійснює вплив історичний час. Одні й ті ж властивості функціонують із різними швидкостями в залежності від покоління, до якого належить даний індивід. Так, обсяг знань і система інтелектуальних операцій, характерні для людей певного віку, суттєво змінюються із загальним прогресом освіти і культури. До того ж, в ХХ–ХХІ сторіччях порівняно з ХІХ ст. спостерігаються явища прискорення загальносоматичного й нервово-психічного розвитку (акселерації) і в той же час уповільнення процесів старіння. Інша часова закономірність виражена в гетерохронності вікового розвитку. **Гетерохронність** — різночасність, асинхронність (незбіжність у часі) фаз розвитку окремих органів і функцій.

Гетерохронність може бути внутрішньофункціональною, коли окремі сторони психічної функції розвиваються різночасно, і міжфункціональною, при котрій різні функції проходять фази свого розвитку в різний час. До внутрішньофункціональної гетерохронії відноситься різночасність старіння різних видів кольорової чутливості. З віком скоріше всього старіє чутливість до синього й червоного кольорів та більш стабільною з віком виявляється чутливість до жовтого й зеленого кольорів. До міжфункціональної гетерохронії відносяться незбіг у часі досягнень оптимуму сенсорних й інтелектуальних, творчих здібностей та соціального розвитку. Сенсорний розвиток досягає фази зрілості в 18–25 років (за Лазаревим), інтелектуальні, творчі здібності можуть досягати в середньому оптимуму набагато пізніше — в 35 років (за Леманом), а особистісна зрілість — в 50–60 років. Проте, вікові можливості дорослої людини залежать від багатьох факторів: конкретних соціально-історичних, економічних й культурних умов життя, її задатків, стану її власної діяльності (трудової, комунікативної, гностичної), життєвих настановлень і цінностей. Розвиток й збереження інтелектуальних можливостей у різних людей відбувається по-різному. На думку С.Пако два фактори протистоять процесу інволюції інтелектуальних функцій, загальмують його — це обдарованість людини й освіта.

Було доведено, що чим важливіша та чи інша психічна функція на даному етапі розвитку, тим раніше вона розвивається. Наприклад, дитина вчиться орієнтуватися в просторі скоріше, ніж у часі. Значення й роль функції обумовлюють також і її довгочасність.

2. Нестійкість розвитку. Нерівномірність і гетерохронність тісно пов'язані з нестійкістю розвитку. Розвиток завжди проходить як через стабільні періоди (коли зміни у психіці накопичуються повільно і поступово), так і через нестійкі — критичні періоди (коли зміни в психіці відбуваються бурхливо й швидко). Кризові й стабільні (літичні) періоди розвитку чергуються. Вікові кризи розвитку були відкриті емпірично.

Вікові кризи — особливі, відносно нетривалі за часом (до року) періоди онтогенезу, які характеризуються різкими психологічними змінами. На відміну від криз невротичного або травматичного характеру вікові кризи відносяться до нормативних процесів, що є необхідними для нормального, поступального ходу особистісного розвитку. Вікові кризи можуть виникати при переході людини від одного вікового ступеня до іншого і пов'язані з системними якісними перетвореннями у сфері її соціальних відносин, діяльності й свідомості.

Виокремлюють малі кризи (криза 1 року, криза 7 років, криза 17–18 років) та великі кризи (криза новонародженості, криза 3 років, підліткова криза 13–14 років). Малі кризи пов'язані з наростанням навичок і самостійності людини (зовні проходять спокійно). Під час великих криз перебудовуються відносини дитини й суспільства.

Для критичних періодів, по Л.С.Виготському, характерні певні особливості. По-перше, їх межі вкрай невиразні, розмиті. Криза виникає

непомітно, важко визначити момент її настання й завершення. Різке загострення (кульмінація) спостерігається лише у середині цього етапу.

По-друге, в період критичних фаз діти важковиховувані, проявляють упертість, негативізм, непокірність, неслухняність. Етап кризи завжди супроводжується уповільненням темпу просування дитини в ході навчання, послабленням інтересу до шкільних занять та загальним зниженням працездатності.

По-третє, розвиток під час кризи має переважно негативний характер. На відміну від стабільних періодів під час криз відбувається скоріше руйнівна, ніж творча робота. Дитина не так здобуває, як щось втрачає зі здобутого раніше: інтереси, які нещодавно спрямовували всю її діяльність, форми зовнішніх відносин і внутрішнього життя, що склалися раніше.

Водночас у критичні вікові періоди в розвитку спостерігаються й конструктивні процеси: активне протікання фізичного й психічного розвитку дитини, формування її особистості, що в подальшому обумовлює зростання її фізичних і психологічних можливостей, прояв нових потреб у сфері діяльності й спілкування.

У кризові періоди загострюються основні протиріччя: між потребами дитини, що зросли та її все ще обмеженими можливостями; між новими потребами дитини та стосунками з дорослими, що раніше склалися. Якщо батьки, вихователі, вчителі своєчасно враховують зміни, що відбуваються з дітьми, і у відповідності з ними вибудовують своє ставлення до них, то протікання кризи в значній мірі пом'якшується. Тривалість і гострота протікання вікових криз у різних дітей різна і багато в чому залежить від індивідуальних особливостей дитини, а також від конкретних умов її життя, навчання й виховання.

Значно менше вивчені кризи зрілих періодів життя й старості. Відомо, що такі поворотні моменти виникають значно рідше, ніж у дитинстві, і протікають, як правило, більш приховано, без виражених змін у поведінці. В цей час відбуваються процеси перебудови структур свідомості та переорієнтації на нові життєві завдання, що призводить до зміни характеру діяльності й взаємовідносин.

Указані хронологічні межі вікових криз достатньо умовні, що пояснюється значними відмінностями індивідуальних, соціокультурних та інших особливостей людини.

3. Сенситивність розвитку. Сенситивний період розвитку — це період підвищеної сприйнятливості психічних функцій до зовнішніх впливів, особливо до впливу навчання й виховання. Причину такої сенситивності можна вбачати в біологічному дозріванні мозку, а також у необхідності обов'язкової сформованості певних психічних процесів, на основі яких формуються інші. **Сенситивність вікова** (від лат. *sensus* — почуття, відчуття) — оптимальне сполучення умов для розвитку певних психічних процесів і властивостей, притаманних певному віковому періоду.

Кожна дитина у своєму розвитку проходить періоди підвищеної чутливості до тих чи інших впливів, до засвоєння того чи іншого виду

діяльності. Так, раннє дитинство (1–3 роки) найбільш сприятливий вік для розвитку мовлення; в 5–8 років дитина найбільш готова до оволодіння читанням, в 6–8 — до розвитку навичок письма; молодший шкільний вік є сенситивним для розвитку навчальних навичок й умінь, підлітковий — абстрактного мислення, ранній юнацький — світогляду.

Саме в період найвищої чутливості слід проводити **ампліфікацію** дитячого розвитку (від лат. *amplificatio* – розповсюдження, збільшення), тобто вміле насичення вікового періоду тим змістом, що є необхідним для розвитку функцій; збагачення можливостей, надання широкого вибору різноманітних діяльностей з метою різнобічного виховання дитини та виявлення її задатків й здібностей (згідно з концепцією О. В. Запорожця).

4. Інтегрованість. Інша закономірність розвитку психіки людини полягає в її інтеграції, переході від малосистематизованого з'єднання фрагментарних психічних процесів і станів до чітко окреслених процесів, станів та якостей особистості. З віком психіка стає ціліснішою й стабільнішою, що виявляється у поведінці, вчинках, діях людини, у її інтегрованому ставленні до дійсності.

У процесі психічного розвитку дитини відбувається **диференціація та інтеграція** психічних процесів, властивостей. **Диференціація** означає послідовне ускладнення психіки з появою новоутворень. Так, після народження найбільш розвиненим психічним процесом є відчуття, на його основі виникає сприймання, потім пам'ять, згодом — наочно-дійове мислення і уява.

Інтеграція — зміцнення зв'язків між окремими психічними утвореннями. Так, завдяки розвитку волі з'являються довільна увага, пам'ять, управління емоціями. Дорослий володіє всіма видами мислення, які в онтогенезі з'явилися послідовно.

5. Серед закономірностей розвитку психіки слід назвати також її **пластичність та компенсацію**, які полягають у цілеспрямованому формуванні психіки індивіда через навчання й виховання шляхом заміни однієї функції іншою, менш розвинутою — сильнішою за своїм розвитком (наприклад, зір — більш гострим слухом у сліпих й розвитком дотику). Фізіологічною основою цього є пластичність нервової системи — здібність до адекватних перебудов функціональної організації мозку у відповідь на значущі зміни зовнішніх й внутрішніх факторів.

6. Наявність суперечностей між особистістю й оточенням, а також внутрішніх суперечностей між окремими складовими особистості й окремими психічними функціями. Розв'язання суперечностей і, відповідно, прогресивний розвиток особистості можливі за умов їх усвідомлення особистістю, наявності волі в їх вирішенні, гуманістичних міжособистісних стосунків, виховання і самовиховання. Підсумком розв'язання суперечностей є виникнення психічних новоутворень віку, побудова нової системи стосунків, включення в нову ситуацію розвитку, що засвідчує перехід

людини до нового психологічного віку. На кожному етапі онтогенезу виникають нові суперечності, які потребують свого способу їх розв'язання.

Поняття віку.

Вік є якісно своєрідним, відносно обмеженим в часі етапом фізичного, психічного, поведінкового розвитку. Кожен віковий період (раннє та дошкільне дитинство, підлітковий вік, юність, зрілість, старість) визначається неповторною структурою особистості, динамікою, новими особливими стосунками зі світом і відповідними характеристиками свідомості. Л.С. Виготський розглядав вік як епоху, ступінь, відносно замкнутий період розвитку, значення якого визначається його місцем в загальному циклі розвитку, а загальні закони розвитку.

Р.С. Немов визначав вік як якісно своєрідний період фізичного, психологічного та поведінкового розвитку, що характеризується властивими тільки йому особливостями. По Л.С. Виготському, вік - це відносно замкнутий цикл дитячого розвитку, що має свою структуру і динаміку.

Згідно з Л.С. Виготським, вік – об'єктивна категорія для позначення трьох моментів:

- хронологічних рамок окремого етапу розвитку;
- специфічної соціальної ситуації розвитку, що складається на конкретному етапі розвитку;
- якісних новоутворень, що виникають під її впливом.

На кожному ступені розвитку завжди є центральне новоутворення, провідне для всього процесу розвитку і таке, що характеризує перебудову всієї особистості дитини загалом на новій основі. Навколо основного (центрального) новоутворення даного віку розміщуються і групуються всі інші часткові новоутворення, які відносяться до окремих сторін особистості дитини, і процеси розвитку, пов'язані з новоутвореннями попередніх періодів.

Ті процеси розвитку, які більше чи менше безпосередньо пов'язані з основним новоутворенням, Л.С. Виготський називає центральними лініями розвитку в даному віці, а всі інші часткові процеси, зміни, що здійснюються в даному віці, називає побічними лініями розвитку. Процеси, які є центральними лініями розвитку в даному віці, стають побічними лініями в наступному, і навпаки – побічні лінії попереднього віку висувуються на перший план і стають центральними лініями в новому, оскільки змінюється їх значення і питома вага в загальній структурі розвитку, змінюється їх співвідношення щодо центрального новоутворення. Тому при переході від одного ступеня до іншого перебудовується вся структура віку. Кожен вік має специфічну для нього, єдину і неповторну структуру.

У психології існує декілька підходів до віку: біологічний (хронологічний, фізичний) вік, психологічний вік і соціальний вік. Хронологічний (біологічний) вік характеризує час життя дитини у роках. Цей вік фіксує певні стадії розвитку організму, оптимальний рівень розвиненості

рухів, фізичного здоров'я, нервової системи, будови тіла. Ці показники визначаються за медичними нормами.

Психологічний вік фіксує стадії психічного розвитку в залежності від того, якою мірою дитина оволодіває руховими, мовленнєвими, трудовими навичками, якою мірою розвинуті у неї психічні процеси та особистісні якості. Основними складовими психологічного віку є соціальна ситуація розвитку діяльність дитини і новоутворення у сфері свідомості та особистості.

Соціальний вік фіксує місце, яке займає маленька людина в певній групі (сім'я, дитсадок, шкільний клас), які ролі вона виконує, яку відповідальність спроможна брати на себе, яку користь приносить оточуючим.

Також можна визначити поняття Суб'єктивний (психологічний) вік — переживаємий вік особистості, в основі якого лежить самовідчуття людини; суб'єктивний вік визначається віковою самосвідомістю, що залежать від напруженості, подієвої наповненості життя і суб'єктивно сприймаємим ступенем самореалізації особистості. Суб'єктивний вік в деяких межах може бути зверненим, тобто людина може не тільки старіти в психологічному часі, але і помолодшати в ньому. Крім того, суб'єктивний вік може не збігатися в різних сферах життєдіяльності (наприклад, в сімейній та професійній).

Механізми психічного розвитку дитини

Основними складовими механізму психічного розвитку дитини, ґрунтуючись переважно на ідеях Л. С. Виготського, вважають: *соціальну ситуацію розвитку дитини, психологічні новоутворення, провідну діяльність та кризи розвитку*.

Соціальна ситуація розвитку — специфічні для даного віку, єдині та неповторні взаємини між дитиною і навколишнім середовищем (насамперед соціальним), які відображаються в її переживаннях і реалізуються в спільній діяльності з іншими людьми. Поняття *соціальної ситуації* розвитку було введено Л. С. Виготським для аналізу динаміки розвитку дитини, тобто сукупності законів, якими визначаються виникнення і зміни структури особистості дитини на кожному віковому етапі. Як зазначав Л. С. Виготський, соціальна ситуація розвитку обумовлює спосіб життя дитини, її "соціальне буття", у процесі якого їм набуваються нові якості особистості і психічні новоутворення. Другим важливим питанням у вивченні динаміки вікового розвитку він вважав питання щодо походження центральних *новоутворень* даного віку. Л. С. Виготський писав: "Ці новоутворення, що характеризують у першу чергу перебудову свідомої особистості дитини, є не передумовою, але результатом, або продуктом, вікового розвитку". Зміни ж у свідомості дитини, на його думку, виникають на основі властивої даному віку форми її соціального буття [25, С. 26].

Новоутворення — це новий тип побудови особистості та її діяльності, психічні й соціальні зміни, що вперше виникають на певному віковому

ступені, і які в самому основному визначають свідомість дитини, її ставлення до середовища, його внутрішнього й зовнішнього життя, весь хід її розвитку в даний період.

Під новоутвореннями слід розуміти широкий спектр психічних явищ від психічних процесів (наприклад, зачатки мовлення у віці немовляти) до окремих властивостей особистості (скажімо, формування світогляду в ранньому юнацькому віці). Вікові новоутворення формуються в кінці періоду. Найбільш значуще новоутворення для наступного етапу розвитку — центральне. Ті новоутворення, які безпосередньо пов'язані з основним, називаються центральними лініями розвитку в певний вік.

В рамках соціальної ситуації розвитку виникає *провідний тип діяльності*. Поняття "провідної діяльності" було введено О. М. Леонтьєвим. Він вважав, що у вивченні розвитку психіки людини необхідно виходити з аналізу розвитку її діяльності. У свою чергу розвиток діяльності залежить від наявних життєвих умов. Він вважав, що варто говорити про залежність розвитку психіки не від діяльності взагалі, а від провідної діяльності. Кожна стадія психічного розвитку характеризується певним, провідним на даному етапі типом діяльності. Провідний тип діяльності не виключає ролі інших видів. Ознакою переходу від однієї стадії психічного розвитку до іншої є зміна провідного типу діяльності.

Провідна діяльність — це діяльність, виконання якої визначає виникнення й формування основних психологічних новоутворень людини на даному етапі розвитку її особистості.

Провідна діяльність має такі ознаки:

- у її формі виникають і всередині диференціюються інші, нові види діяльності;
- у ній формуються або перебудовуються окремі психічні процеси;
- від неї залежать основні психологічні зміни особистості людини в певний період часу (О. М. Леонтьєв).

Значення провідної діяльності для психічного розвитку залежить перш за все від її змісту, від того, що відкриває для себе і засвоює людина в процесі її виконання. Виділяють такі види провідної діяльності:

1. **Емоційно-безпосереднє спілкування немовляти з дорослими** (0 — 1 рік). Завдяки ньому у немовляти формується потреба у спілкуванні з іншими людьми.

2. **Предметно-маніпулятивна діяльність**, характерна для дітей раннього віку (1 — 3 роки). У процесі її виконання засвоюються історично складені способи дій з певними предметами.

3. **Ігрова діяльність** або **сюжетно-рольова гра**, властива дітям дошкільного віку (3 — 6 років). Гра виступає, по-перше, як діяльність, в якій відбувається орієнтація дитини в загальних проявах життя людей, їх соціальних функцій і стосунках. По-друге, на основі ігрової діяльності у дитини відбувається виникнення й розвиток уяви та символічної функції.

4. **Навчальна діяльність** у молодших школярів (6 — 10-11 років). Завдяки цій діяльності засвоюються теоретичні форми мислення; виникає

необхідна довільність психічних процесів, внутрішній план дій та рефлексія на власні дії.

5. Інтимно-особистісне спілкування підлітків (11-12 — 15 років).

6. Професійно-навчальна діяльність у старшому шкільному віці (15 — 17 років).

Провідна діяльність не виникає одразу, а проходить певний шлях свого становлення. Виникнення в кожному періоді психічного розвитку нової провідної діяльності не означає зникнення тієї, яка була провідною на попередньому етапі. Той чи інший період психічного розвитку характеризується системою різних видів діяльності, в якій провідна діяльність займає особливе місце, визначає виникнення основних змін у психічному розвитку на кожному окремому етапі.

Одним з основних елементів механізму розвитку дитини (людини в цілому) є **криза розвитку**.

Визначаючи загальні закономірності розвитку психіки дитини, П.П.Блонський та Л.С.Виготський звертали увагу на несталість темпу психічного розвитку, що зумовило виділення літичних та критичних періодів. Для літичного стабільного періоду характерний еволюційний розмірений перебіг процесу розвитку, без різких зрушень і змін в особистості дитини. Незначні, майже непомітні для оточення зміни накопичуються і у кінці періоду роблять якісний стрибок у розвитку: з'являються вікові новоутворення. Кризи – переламні моменти у розвитку дитини, що відділяють один вік від іншого і зумовлюють оновлення внутрішнього світу особистості, визначаючи спрямованість її перспектив (соціальних або асоціальних). Кризові (перехідні) періоди вікового розвитку особистості відзначаються різким загостренням негативних особливостей онтогенетичного становлення.

У вітчизняній психології визнається особлива роль критичних періодів в загальному психічному розвитку дитини як таких, що знаменують «діалектичний стрибок до нової якості» (Л.С.Виготський), «якісний зсув у розвитку»

(О.М.Леонтьев), «зламний етап онтогенетичного розвитку» (Л.І.Божович), «перебудову особистості» (С.Л.Рубінштейн). Підставою для такого розуміння логіки розвитку є визнання того, що розвиток є діалектичним процесом, в якому перехід від однієї стадії до іншої здійснюється еволюційним, а не революційним шляхом (Л.С. Виготський). Вікові кризи поділяють на ненормативні і нормативні. Ненормативні кризи не пов'язані з завершенням певного етапу психічного розвитку. Причина їх виникнення – складні життєві обставини, події, які здатні раптово змінити життя людини. Час появи, життєві обставини, сценарії, учасники ненормативних криз випадкові (Т.М.Титаренко, В.М.Поліщук та ін.). Нормативні (вікові або закономірно обумовлені психічним розвитком кризи) – це нормативне явище, що супроводжує розвиток особистості.

Характеристики вікової кризи: кризи є внутрішньо притаманними розвитку як діалектичному процесу; перехідний період від одного етапу

розвитку до іншого; • кризи детерміновані складною взаємодією зовнішніх та внутрішніх факторів; • у процесі кризи відбувається психологічна перебудова структури особистості; • криза починається і завершується непомітно, її межі розмиті; часові межі протікання криз диференціюються за фазами, етапами, стадіями їх розвитку; • рушійними силами їх виникнення є природне прагнення людини до самоздійснення, включення в різноманітні соціальні відносини, зміни у соціальній ситуації розвитку та структурі провідної діяльності, активність людини як суб'єкта діяльності та життєдіяльності; • протягом кризи знижується темп психічного розвитку порівняно із стабільним періодом; • розвиток набуває негативного характеру; на перший план виходять інволюційні процеси (згортання, розпад, розкладення, зникнення того, що виникло на попередній стабільній стадії розвитку), проте після завершення кризи чітко означаються новоутворення; • загострюються основні суперечності, що призводить до появи важковиховуваності (Л.С. Виготський), негативізму і дратівливості. Вперше кризи розвитку стали предметом систематичного вивчення в руслі психоаналітичної традиції (З. Фрейд, К. Хорні, Е. Еріксон). Е. Еріксон, зокрема, вважає, що криза – потенціальний вибір особистості, який здійснюється в процесі онтогенезу між сприятливими і несприятливими умовами навколишнього середовища. Г. Крайг визначає критичний період як цілісний відрізок часу в життєвому циклі організму, коли середовищний фактор здатний викликати ефект. Таке розуміння критичного періоду (кризи) засноване, по-перше, на двофакторній моделі детермінації розвитку – оточуючим середовищем і спадковим фактором, і, по-друге, фактично ототожнює поняття «криза» і «сенситивний період». На початку 60-х років ХХ ст. була сформована теорія криз (Е.Ліндеман, Дж.Каплан), якій у сучасній психології належить пріоритет у висвітленні проблем феноменології криз. У вітчизняну психологію системні уявлення про зміст вікової кризи були введені П.П.Блонським, який вперше звернув увагу на те, що «перехідний вік» (критичний вік) пов'язаний у педагогічному відношенні із ускладненнями у вихованні дитини. Він підкреслював, що дитячий розвиток є передусім процесом якісних перетворень, які супроводжуються зламами, стрибками, які «можуть відбуватися різко критично, а можуть відбуватися поступово, літично». У 30-тих роках ХХ ст. поняття кризи змістовно обґрунтував Л.С.Виготський, який визначає кризу як цілісні зміни особистості дитини, які є перехідним, зламним етапом дитячого розвитку, що відокремлює один період від іншого. «Якби критичні періоди не були відкриті чисто емпіричним шляхом, поняття про них необхідно було б ввести в схему розвитку на основі теоретичного аналізу. Зараз теорії залишається усвідомлювати і осмислювати те, що вже встановлено емпіричним дослідженням»

Розкрити психологічну сутність кризи – означає зрозуміти внутрішню динаміку розвитку у цей період. Вікові кризи характеризуються певними показниками поведінки (симптомокомплексами). Найважливішими симптомами виникнення кризи Л.С.Виготський вважає негативізм, впертість, непокору, свавілля. Наступні три показники, за словами Л.С.Виготського,

носять вторинний характер: це протест-бунт (поведінка починає носити протестуючий характер), знецінення (наприклад, негативне ставлення до батьків), деспотизм (бажання проявити деспотичну власність відносно батьків). Логічним продовженням досліджень кризових періодів розвитку особистості є науковий доробок О.М.Леонтьєва у контексті діяльнісного підходу. В теорії діяльності критичний вік – це момент зміни провідної діяльності і переходу до нової системи суспільних відносин. На противагу теоріям Л. С. Виготського та Д. Б. Ельконіна, у теорії О. М. Леонтьєва криза не є необхідним симптомом переходу від одного стабільного періоду до іншого. О.М. Леонтьєв вважав, що криза – це болючий, гострий період розвитку, він не є необхідним симптомом переходу від одного стабільного періоду до іншого: «В реальності кризи не є неминучими супутниками психічного розвитку, неминучими є не кризи, а злами, якісні зрушення у розвитку. Навпаки, криза – це свідчення зламу, зрушення, що не відбулися своєчасно. Криз може зовсім не бути, якщо психічний розвиток дитини складається не стихійно, а є розумно скерованим процесом – скерованим вихованням». Факт педагогічно зумовленої «безкризовості» розвитку отримав підтвердження в роботах Т.В.Драгунової, М.І.Лісіної, Л.І.Божович. Лісіна М.І., досліджуючи генезу спілкування дитини і дорослого, довела можливість безкризового розвитку на прикладі дошкільного періоду, Л.І.Божович зі співробітниками – на прикладі кризи 7 років. Віковий перехід розуміється в цих дослідженнях як частковий випадок діалектичної взаємодії форми і змісту. Із збагаченням змісту спілкування дитини і дорослого у процесі розвитку дитини настає момент, коли зміст «переростає» старі форми спілкування і при 52 керованості цим процесом зі сторони дорослого виникає нова форма спілкування. Певним компромісом у межах теорії діяльності була позиція Д.Б.Ельконіна, який узагальнює підходи П.П. Блонського і Л.С. Виготського. Д.Б. Ельконін виділив дві лінії розвитку: «дитина – суспільний дорослий» та «дитина – суспільний предмет», що є двома сторонами єдиного відношення «дитина – суспільство», та визначив кризи як переходи між епохами («великі кризи» 3 та 11/12 років) та переходи між періодами всередині однієї епохи («малі кризи» 7 та 15 років). Аналізуючи роботи Л.С.Виготського, присвячені критичним періодам, Д.Б.Ельконін зазначав, що навіть при м'якій системі виховання діти самі іноді активно шукають можливості протиставити себе дорослому, їм таке протиставлення внутрішньо необхідне. Д.Б.Ельконін підкреслює, що зламні, критичні точки розвитку є об'єктивними показниками переходу від одного періоду до іншого. Враховуючи закон періодичності у дитячому розвитку, Д.Б.Ельконін поділяє кризи розвитку за змістом на кризи світогляду – 1 рік, 7 років, коли визначається орієнтованість людини у світі речей, та кризи стосунків – 3 роки, 13 років, що обумовлюють характер міжособистісних взаємин.

Отже, у психології існують дві принципові позиції розуміння критичного віку: 1. Визнання кризи необхідним (нормативним) моментом розвитку, коли відбуваються протилежні, але єдині у своїй основі

перетворення: виникнення якісно нового (новоутворення) і виникнення нової ситуації розвитку (Л.С.Виготський, Д. Б. Ельконін). 2. Визнання необхідності якісних перетворень у змінах провідної діяльності і одночасному переході до нової системи відносин. При цьому наголос робиться на зовнішніх умовах, соціальних (передусім, педагогічних), а не на психологічних механізмах розвитку (О.М.Леонтьєв, Л.І. Божович та ін.). У науковому доробку психологів обґрунтовано значущість кризових етапів у віковому розвитку дитини, намічені змістовні ознаки симптомокомплексів криз, виявлено взаємозалежність між позитивними і негативними складовими симптомокомплексу кризи.

Під "*рушійними силами*" психічного розвитку розуміють причини, які визначають поступальний розвиток людини, містять у собі енергетичні, спонукальні джерела розвитку і спрямовують його в необхідне русло.

Проблема рушійних сил розвитку є однією з центральних у віковій психології і вирішується вітчизняними вченими наступним чином.

Людська психіка розвивається як система, що сама себе вдосконалює (І. П. Павлов). Постійно порушується і знову відновлюється рівновага між організмом і середовищем. Суперечності, що виникають у цьому процесі, спонукають організм до активності, спрямованої на їх подолання, на відновлення рівноваги.

"Зняття" одних суперечностей спричинюється до появи інших, які, у свою чергу, ведуть до нових дій, до подальшого вдосконалення діяльності особистості. Психіка, свідомість людини, таким чином, розвивається внаслідок її власної діяльності із засвоєння об'єктивної дійсності.

Треба зазначити, що зовнішні суперечності (між людиною і навколишнім середовищем) самі по собі ще не є джерелом розвитку. Лише тоді, коли вони інтеріоризуються, стають внутрішніми, породжують у самій людині протилежні тенденції, що вступають у боротьбу між собою, вони стають джерелом її активності, спрямованої на подолання внутрішніх суперечностей шляхом вироблення нових способів поведінки (Г. С. Костюк).

Таким чином, *рушійними силами розвитку психіки* людини як суб'єкта діяльності, як особистості є *внутрішні суперечності*.

Г. С. Костюк виділяє такі основні суперечності:

- розходження між новими потребами, цілями, прагненнями особистості та досягнутим нею рівнем оволодіння засобами, необхідними для їх задоволення;

- розходження між новими пізнавальними цілями і наявними в учнів способами дій;

- розходження між досягнутим рівнем розвитку індивіда й способом його життя;

- розходження між очікуваним, бажаним майбутнім і теперішнім.

Навчання й виховання сприяють переборенню внутрішніх суперечностей. Так, суперечності між новими вимогами діяльності і несформованими вміннями й навичками, що постійно виникають у ході навчальної діяльності учнів (або студентів) розв'язуються через оволодіння

новими способами дій, більш досконалими операціями й прийомами розумової діяльності.

Характерно, що на ранніх етапах розвитку людини суперечність внутрішніх тенденцій, як правило, не усвідомлюється. Лише на пізніх життєвих етапах вона стає предметом самоусвідомлення, переживається як невдоволеність людини собою і, одночасно, як прагнення до подолання цієї невдоволеності.

Розвиток дитини відбувається в тісному взаємозв'язку генетично закладених потенціалів організму і стимулюючого впливу навколишнього середовища. Вплив зовнішніх стимулів необхідно не тільки для оволодіння якою-небудь функцією, але і для дозрівання клітин, тканин і органів, які беруть участь у здійсненні цієї функції. Так, експерименти на тваринах показали, що блокада зорової інформації в період розвитку зорового аналізатора призводить до збіднення і недорозвитку структур зорової кори. При вирощуванні кошенят в клітинах чергуються з чорними і білими смугами по вертикалі або горизонталі структура зорової кори мозку відображає малюнок смуг. Отже, зовнішнє середовище (в даному випадку зорова інформація) впливає на формування сприймає субстрату (зорового ділянки кори мозку), регулюючи кількість і якість складових його клітин.

Нерівномірне дозрівання різних систем організму, насамперед відділів нервової системи, веде до того, що чутливість до зовнішніх впливів може сильно відрізнятись в різні вікові періоди. Дослідження показали, що орган або система, що здійснюють певну функцію, стають особливо чутливими до зовнішніх впливів саме в період найбільш інтенсивного розвитку даної функції. Ці дослідження лягли в основу уявлення про **сенситивних періодах розвитку** як періодах найбільшої чутливості організму, що розвивається до впливу факторів середовища.

Сенситивний період - це часовий діапазон, максимально сприятливий для розвитку тієї чи іншої функції, гой чи іншої здібності людини. Наприклад, сенситивним періодом у розвитку мовлення є вік від 9 місяців до 2 років. Це не означає, що мовна функція не розвивається ні до, ні після цього віку, але саме в цей період мова розвивається найбільш бурхливо і в цей період дитина повинна мати досвід мовного спілкування, підтримку і заохочення дорослим його мовних спроб, бажання висловити свої почуття промовою.

Сенситивні періоди в розвитку дитини визначаються послідовним дозріванням певних ділянок центральної нервової системи. Знання цих періодів дозволяє створювати навколо дитини необхідне середовище для розвитку навичок, які пов'язані з розвитком певних структур мозку. Особливо ефективний цей підхід при навчанні дітей з відставанням у психічному розвитку, порушеннями слуху і зору. При такому підході висока чутливість певних функцій в певні періоди використовується для ефективної стимуляції розвитку цих функцій зовнішніми впливами. Виявлення та облік сенситивних періодів є обов'язковою умовою створення адекватних умов ефективного навчання та збереження здоров'я дитини.

Межі сенситивних періодів не є різко вираженими, у кожної дитини вони можуть бути зрушені в ту чи іншу сторону на кілька місяців. Сенситивні періоди формування різних функцій можуть накладатися і створювати передумови один для одного. Виділення сенситивних періодів в рівній мірі відноситься до моторних функцій (освоєння моторних навичок), сенсорним функціям (розвиток сприйняття навколишнього світу) і психічним функціям, що включає в себе сенсорні і моторні. Нижче наведені умовні межі деяких сенситивних періодів.

- **1. Від 1 місяця до 3-4 років - період освоєння рухів і дій.** Нормальний стан бодрствуючого дитини - рух. На першому році життя дитина освоює власне тіло, вчиться керувати окремими його частинами, повертатися, сідати, вставати. Потім він освоює дії з предметами, удосконалює руху руки. Сприйняття і пізнання навколишнього світу відбувається в значній мірі через рух. Отримані в результаті "рухового періоду" уявлення про навколишній світ лягають в основу розвитку мислення.

- **2. Від 0 до 5,5 років - період сенсорного розвитку.** Активне придбання з перших місяців життя сенсорного досвіду (досвіду, представленого у відчуттях величини, форми, ваги, кольору, фактури, структури предметів, смаку, запаху, різноманітних звуків) стимулює формування і розвиток зон головного мозку, забезпечують сприйняття і переробку сенсорної інформації, сприяє розвитку інтелекту дитини.

- **3. Від 0 до 6 років - період розвитку мови.** У цей період кожна дитина - "великий філолог", швидкість і якість засвоєння їм мовної інформації не має аналогій в інші періоди розвитку. На першому році життя дитина засвоює артикуляцію і інтонаційний малюнок рідної мови. На другому році наростає словник дитини, відбувається з'єднання окремих слів у прості фрази, засвоюються багато граматичні норми. У 2,5-3 роки дитина говорить багатослівними фразами, використовує сполучні союзи і займенники. До цього віку мова стає засобом спілкування і засобом управління поведінкою. До 5-6 років дитина починає освоювати письмову мову (читання і письмо).

- **4. Від 10 місяців до 2,5 років - період інтересу до дрібних предметів.** Підвищений інтерес дитини до дрібних предметів пов'язаний з потребою інтенсивного розвитку дрібної моторики пальців і москалів руки. Маніпуляції з дрібними предметами стимулюють інтенсивний розвиток певних відділів головного мозку, в тому числі відділів, що забезпечують розвиток мови.

- **5. Від 2 до 6 років - період розвитку соціальних навичок.** Дитина починає ідентифікувати і усвідомлювати себе, зменшується його залежність від дорослого, з'являється інтерес до інших дітей, груповим формам поведінки, до відносин з дорослими і однолітками. Він освоює соціальні правила поведінки. Його поведінка легко коригується середовищем спілкування, зовнішнім ритмом життя, який поступово стає потребою. Дитина "приміряє" на себе різні ролі, що веде до розвитку сюжетно-рольової

гри та інтенсивному всмоктуванню культури соціального оточення. Відсутність адекватного соціального досвіду в цьому періоді значно знижує можливості соціальної адаптації не тільки в дошкільному періоді, але й протягом подальшого життя.

Кожен з сенситивних періодів вимагає певних умов (організації навколишнього середовища і педагогічних впливів) для оптимального розвитку тих функцій, які в цей період інтенсивно розвиваються і формуються.

Молодший шкільний вік сензитивен до навчальної діяльності. Психологічні особливості дітей цього віку, такі, як авторитетність для них вчителя, віра в істинність всього, чого навчають, довірлива старанність, сприяють підвищенню сприйнятливості: діти легко вбирають учіння. Їх розумова активність спрямована на те, щоб повторити, внутрішньо прийняти, наслідуючи, навчальні дії та висловлювання.

Молодші підлітки сензитивні до позанавчальних справ, які їм доступні і де вони можуть проявити свої нові можливості. Вони схильні до діяльності з однолітками. Найбільше прояв у них має потреба в самоствердженні і безоглядна готовність діяти.

Старший шкільний вік сензитивен до освоєння свого внутрішнього світу. Старшим школярам властива величезна внутрішня робота, яку не завжди можливо помітити: пошуки перспективи життєвого шляху, розвиток почуття відповідальності і прагнення керувати собою, збагачення емоційної сфери.

За Виготським, *рушійна сила (чинник) психічного розвитку – це навчання*. Не кожне навчання виконує роль рушійної сили розвитку, може трапитися і таке, що воно виявиться даремним або навіть загальмує розвиток. Щоб навчання було розвивальним, воно повинно орієнтуватися не на завершені вже цикли розвитку, а на ті, що виникають, на зону найближчого розвитку дитини. *Зону найближчого розумового розвитку* Виготський визначає як різницю, «відстань» між рівнем актуального розвитку дитини і рівнем її потенційного розвитку. Рівень складності завдань, що їх вирішує дитина самотійно, визначає актуальний рівень розвитку. Рівень складності завдань, що їх вирішує під керівництвом дорослого, визначає потенційний рівень. У зоні найближчого розвитку є психічний процес, що формується у спільній діяльності дитини і дорослого; після завершення етапу становлення він стає формою актуального розвитку самої дитини.

Навчально-виховний процес необхідно будувати таким чином, щоб він активізував дії внутрішніх сил і потенційних можливостей дитини та сприяв доведенню їхнього розвитку й ставлення до оптимального рівня. Л.С.Виготський висунув ідею про дві взаємопов'язані зони розвитку: актуального та найближчого. *Зона актуального розвитку* відображає систему знань і вмінь, які дитина вже опанувала, і на основі яких вона спроможна розв'язувати пізнавальні та інші задачі. Рівень актуального розвитку обумовлює зону найближчого, тобто коло вмінь, які дитина може опанувати самотійно (спонтанно), або за умови сприяння старших у процесі навчання

та виховання. *Зона найближчого розвитку* - це "завтрашній день дитини". В умовах спеціально організованого цілеспрямованого педагогічного процесу вона набагато раніше увійде у свій "завтрашній день", ніж при простому збігу обставин. Якщо ж зовнішні умови не сприятимуть розвитку тих чи інших внутрішніх сил, то останні можуть зовсім не розкритися або набути спотворених форм функціонування. Зона найближчого, взаємодіючи із зоною актуального розвитку, поступово освоюється дитиною. У такий спосіб вона піднімається на новий щабель актуального розвитку і відповідно виникає нова зона найближчого розвитку. З двома зонами розвитку пов'язане питання про співвідношення навчання й розвитку. Те, що опанувала дитина - це її вчорашній день, пройдений етап. Навчання й виховання, що спираються на цикл розвитку, який уже закінчився, не можуть розраховувати на особливі успіхи, бо вони не ведуть дитину вперед, і, ясна річ, не можуть задовольнити її функціональну потребу в розвитку. Інтенсивний розвиток відбувається тільки тоді, коли навчання випереджає актуальний рівень і надає руху силам, що знаходяться в зоні найближчого розвитку. Л.С.Виготський наголошує, що навчання й розвиток не збігаються безпосередньо, а являють собою два процеси, що перебувають у надзвичайно складних взаєминах. Навчання тільки тоді відбувається успішно, коли воно випереджає розвиток, тільки за таких умов воно пробуджує й викликає до життя цілий ряд функцій, що перебувають у стані визрівання, і що знаходяться у зоні найближчого розвитку. Навчання є більш плідним тільки тоді, коли воно змінюється у межах періоду, що визначається зоною найближчого розвитку.