

Міністерство освіти і науки України  
Глухівський національний педагогічний університет  
ім. Олександра Довженка

---

**В.М. Полішук**

# ВІКОВА І ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ

Навчальний посібник

Рекомендовано Міністерством освіти і науки України  
як навчальний посібник для студентів вищих  
навчальних закладів



Суми  
Університетська книга  
2010

УДК 159.922.7+37.015.3](073)

ББК 88.8я73

П 50

Рекомендовано до друку вченою радою Глухівського національного педагогічного університету ім. Олександра Довженка. Протокол № 5 від 28 грудня 2006 р.

Рецензенти:

*О. Л. Музика*, к. психол. н., доцент, завідувач кафедри соціальної та практичної психології Житомирського державного педагогічного університету ім. Івана Франка;

*Г. О. Горська*, к. психол. н., доцент, завідувач кафедри практичної психології Кіровоградського державного педагогічного університету ім. В. Винниченка;

*І. М. Чорна*, к. психол. н., доцент кафедри практичної психології Тернопільського національного педагогічного університету ім. В. Гнатюка

Гриф надано Міністерством освіти і науки України.

Лист № 1.4/18г-537 від 12.04.2007

### **Поліщук В.М.**

П 50 Вікова і педагогічна психологія : навчальний посібник / В. М. Поліщук. – Вид. 3-тє, виправ. – Суми : Університетська книга, 2010. – 352 с.

ISBN 978-966-680-507-5

У посібнику викладено основний зміст вікової та педагогічної психології як окремих галузей психологічного знання. Пропонуються апробовані форми навчальної роботи, які сприяють успішному засвоєнню інформації, розвивають пізнавальні інтереси, стимулюють дослідницьку діяльність, мотивацію до самовдосконалення.

Посібник підготовлений для впровадження у педагогічних університетах кредитно-модульної системи організації навчального процесу поряд із традиційними формами навчання.

Для викладачів, студентів педагогічних університетів.

УДК 159.922.7+37.015.3](073)

ББК 88.8я73

ISBN 978-966-680-507-5

© В.М. Поліщук, 2007

© ТОВ “ВТД “Університетська книга”, 2010

# ЗМІСТ

<b>ПЕРЕДМОВА</b> .....	6
<b>ЧАСТИНА I. ВІКОВА ПСИХОЛОГІЯ</b> .....	13
<b>Розділ 1. Програмні матеріали</b> .....	14
1.1. Навчальна програма з вікової психології .....	14
1.2. Робоча навчальна програма .....	23
Пояснювальна записка .....	24
Навчально-тематичний план .....	31
Плани навчального курсу .....	34
Зміст лекційних занять .....	34
Зміст практичних занять .....	38
Зміст індивідуальної роботи (ІРС) та самостійної роботи (СРС) .....	41
<b>Розділ 2. Змістові модулі</b> .....	46
<b>Модуль 1. Вікова психологія як наука і навчальний предмет</b> .....	46
<i>Лекція 1. Місце вікової психології в системі наукового знання</i> .....	46
<i>Лекція 2. Витоки вікової психології як науки</i> .....	63
<i>Лекція 3. Закономірності психічного розвитку в онтогенезі</i> .....	88
<i>Практичне заняття 1. Предмет і завдання вікової психології</i> .....	103
<i>Практичне заняття 2. Методи вікової психології</i> .....	105
<i>Практичне заняття 3. Історія виникнення і становлення вікової психології як науки</i> .....	108
<i>Практичне заняття 4. Розвиток як процес оволодіння дитиною суспільно-історичним досвідом</i> .....	111
<i>Практичне заняття 5. Проблема вікової періодизації психічного розвитку</i> .....	114
<b>Модуль 2. Психічний розвиток у дошкільному віці</b> .....	117
<i>Лекція 1. Психічний розвиток від дня народження до трьох років</i> ..	117
<i>Лекція 2. Психічний розвиток у період 3–6 (7) років</i> .....	124
<i>Практичне заняття 1. Психічний розвиток від дня народження до трьох років</i> .....	134
<i>Практичне заняття 2. Психічний розвиток у період 3–6 (7) років</i> .....	138
<b>Модуль 3. Психологія дітей шкільного віку</b> .....	140
<i>Лекція 1. Становлення особистості в молодшому шкільному віці</i> ..	141
<i>Лекція 2. Особливості психічного розвитку учнів середнього шкільного віку</i> .....	152

<i>Лекція 3. Психологія старшокласників</i> .....	168
<i>Практичне заняття 1. Особливості становлення особистості в молодшому шкільному віці</i> .....	176
<i>Практичне заняття 2. Особливості розвитку психічних функцій у молодшому шкільному віці</i> .....	178
<i>Практичне заняття 3. Особливості психічного розвитку в інтервалі 10 (11)–13 (14) років</i> .....	181
<i>Практичне заняття 4. Особливості психічного розвитку старшокласників</i> .....	184
<b>Розділ 3. Завдання з вікової психології</b> .....	187
3.1. Завдання для самоконтролю .....	187
3.2. Завдання до екзамєну .....	196
3.3. Варіанти контрольних робіт .....	200
3.4. Орієнтовні тематичні напрямки курсових робіт .....	201
Психологія дітей дошкільного віку .....	201
Психологія школяра .....	203
<b>ЧАСТИНА II. ПЕДАГОГІЧНА ПСИХОЛОГІЯ</b> .....	207
<b>Розділ 4. Програмні матеріали</b> .....	208
4.1. Навчальна програма з педагогічної психології .....	208
4.2. Робоча навчальна програма .....	211
Пояснювальна записка .....	212
Опис дисципліни .....	215
Плани навчального курсу .....	218
Зміст лекційних занять .....	218
Зміст практичних занять .....	221
Зміст індивідуальної роботи (ІРС) та самостійної роботи (СРС) .....	223
<b>Розділ 5. Змістові модулі</b> .....	225
<b>Модуль 1. Педагогічна психологія як наука і навчальний предмет</b> .....	225
<i>Лекція 1. Місце педагогічної психології в системі наукового знання</i> .....	225
<i>Лекція 2. Короткий історичний нарис виникнення і становлення педагогічної психології</i> .....	235
<i>Практичне заняття. Педагогічна психологія в системі наукового знання</i> .....	248
<b>Модуль 2. Навчання і виховання як феномени педагогічної психології</b> .....	251
<i>Лекція 1. Закономірності навчального процесу</i> .....	251
<i>Лекція 2. Психологія учіння</i> .....	263
<i>Лекція 3. Закономірності виховного впливу</i> .....	269

<i>Практичне заняття 1. Закономірності навчання</i> .....	280
<i>Практичне заняття 2. Проблема учіння та научіння в педагогічній психології</i> .....	282
<i>Практичне заняття 3. Особливості виховного впливу</i> .....	285
<b>Модуль 3. Суб'єкт педагогічної діяльності як феномен педагогічної психології</b> .....	287
<i>Лекція. Психологія особистості вчителя і закономірності педагогічної діяльності</i> .....	287
<i>Практичне заняття. Особливості педагогічної діяльності</i> .....	297
<b>Розділ 6. Завдання з педагогічної психології</b> .....	300
6.1. Завдання для самоконтролю .....	300
6.2. Завдання до екзамену .....	311
6.3. Варіанти контрольних робіт .....	315
6.4. Орієнтовні тематичні напрямки курсових робіт .....	317
Психологія дітей дошкільного віку .....	317
Психологія школяра .....	318
<b>Розділ 7. Інтегровані завдання з вікової і педагогічної психології</b> .....	321
Список літератури до навчальних курсів (вихідне інформаційне забезпечення) .....	330
Основна література .....	330
Додаткова література .....	331
<b>ДОДАТКИ</b> .....	344
<i>Додаток А. Орієнтовна схема психолого-педагогічної характеристики на дитину дошкільного віку</i> .....	344
<i>Додаток Б. Психолого-педагогічна характеристика на особистість (шкільний вік)</i> .....	346
<i>Додаток В. Орієнтовна психолого-педагогічна характеристика на клас</i> .....	347
<i>Додаток Г. Орієнтовні напрямки вивчення причин неуспішності учнів</i> .....	349
<i>Додаток Д. Орієнтовні напрямки вивчення індивідуально-типологічних особливостей учнів</i> .....	349
<i>Додаток Ж. Орієнтовні напрямки вивчення поведінки учнів</i> .....	350
<i>Додаток З. Обов'язки вчителя в суфійському вченні</i> .....	350

## ПЕРЕДМОВА

Вікова та педагогічна психологія є важливими складовими психологічної науки в цілому, які визначають розвиток і становлення більшості її галузей. Урахування вікових та індивідуальних особливостей особистості в умовах конкретного соціального впливу є провідним принципом у будь-якій галузі психології, ігнорування ж його дискредитує призначення навіть фундаментальних теоретичних досягнень, посилює їх розрив з практикою педагогічної діяльності.

Традиційно вікова і психологічна психологія вивчаються в єдності, що є аргументованою позицією. З одного боку, це вияв стабільних інтеграційних процесів у психології як науці, з іншого – наголошує на необхідності міжгалузевих зв'язків, впровадженні синергетичних ідей. Вагомі здобутки вікової та педагогічної психології, особливо з початку 1990-х років, дозволяють більш рельєфно окреслити завдання кожної галузі, а, отже, зосередити увагу на відмінностях між ними. Така дослідницька ситуація аж ніяк не віддаляє зазначені дисципліни одна від одної, а навпаки: диференціація наукового пошуку сприяє встановленню міждисциплінарних зв'язків на рівні проблем, які, на перший погляд, є прихованими від дослідників, а тому з'ясування їх змісту розширює і поглиблює наші знання про психологічну природу людини, дозволяє перейти від задекларованої інформації про неї до практичної реалізації, прогнозування діяльності, поведінки.

Парадоксально, але розрив між досягненнями науки і практики з 1990-х років настільки збільшився, що став загрозливим для вітчизняної системи начання і виховання. Це пояснюється, зокрема, такими причинами, як: 1) декларативність інформації за принципом “потрібно”, “учитель повинен” тощо, відсутність пояснень щодо конкретних шляхів реалізації таких вимог; 2) недостатня психологічна підготовка виконавців (передусім педагогів), від яких залежить доля асолютної більшості наукових відкриттів; 3) психологія педагогічного повсякдення, яка в ситуації соціально-економічних негараздів (невисока престижність педагогічної професії, низька заробітна плата тощо) відображає прагнення педагогів не стільки до професійних здобутків, скільки до професійного виживання та професійного ігнорування, посилює кризові явища в системі дитинства та в педагогічній свідомості.

З огляду на викладене, у посібнику здійснено спробу узагальнити найбільш важливу теоретичну та прагматичну інформацію: окремо – у віковій психології, окремо – у педагогічній психології. Попередні видання (2005, 2007 рр.) активно використовувалися в навчальному процесі у Глухівському національному педагогічному університеті ім. Олександра Довженка, інших вищих педагогічних навчальних закладах. Отримані зауваження і пропозиції дозволили удосконалити зміст посібника і підготувати його до перевидання. Ми прагнули виокремити найбільш актуальну проблематику у віковому діапазоні офіційного дитинства, тривалість якого визначена вітчизняною навчально-виховною системою (день народження – 16–18 років). Основна увага акцентується на з’ясуванні особливостей вікового розвитку школярів, специфіки їх навчання і виховання.

Посібник можна використовувати для впровадження кредитно-модульної системи організації навчального процесу (КМСОНП), де, зокрема, на засвоєння навчальних курсів з вікової психології та педагогічної психології передбачено по три кредити (108 годин). Зміст навчальної дисципліни побудований на основі найбільш відомих підручників і посібників з вікової та педагогічної психології, зокрема: “Вікова психологія” (за ред. Г. С. Костюка. – К., 1976), “Возрастная психология” (Ю. М. Швалб, И. Ф. Муханова. – Донецьк, 2005), “Вікова та педагогічна психологія” (О. В. Скрипченко, Л. В. Долинська, З. В. Огороднійчук та ін. – К., 2001), “Вікова психологія” (М. В. Савчин, Л. П. Василенко. – К., 2005), “Педагогічна психологія” (за ред. Л. М. Проколієнко, Д. Ф. Ніколенка. – К., 1991), “Педагогічна психологія” (Т. М. Лисянська. – К., 2000) – та окремих російських видань, передусім: “Возрастная и педагогическая психология” (под ред. М. В. Гамезо, Е. А. Петрова, Л. М. Орлова. – М., 2003), “Психологический справочник учителя” (Л. М. Фридман, И. Ю. Кулагина. – М., 1991), “Педагогическая психология” (под ред. Н. В. Клюевой. – М., 2003).

Заслужують на увагу окремі тематичні видання, наприклад, про підлітків (І. С. Булах. – К., 2003), довідники та енциклопедичні видання (И. Г. Малкина-Пых. – М., 2005; О. М. Степанов. – К., 2006). Використаний також авторський матеріал, який є результатом багаторічних теоретичних узагальнень й експериментальних досліджень, викладацької роботи.

Навчальні курси з вікової та педагогічної психології – це низка змістових частин (модулів), які складаються з *лекційних, практичних занять, індивідуальної роботи під керівництвом*

*викладача (ІРС), самостійної роботи студентів (СРС), консультацій, контрольних заходів, іспиту, вихідної бібліографії.* У кожному модулі передбачені опорні конспекти лекцій, які можна також видавати окремими посібниками, та вибіркове тлумачення основної термінології. Максимальна кількість балів за кожний модуль може бути отримана в результаті якісного і своєчасного виконання завдань.

У процесі СРС, підготовки до практичних занять, ІРС необхідно використовувати не лише літературу, яка вказана безпосередньо в кожному модулі, а працювати з усім комплексом вихідного інформаційного забезпечення, зміст якого, звичайно, не може бути вичерпним. Важливо застосовувати фахову періодику, зокрема журнали: “Практична психологія і соціальна робота”, “Початкова школа”, “Рідна школа”, “Педагогіка і психологія”, газети “Освіта”, “Освіта України”, “Педагогічна газета”, “Психолог” тощо.

Вихідне інформаційне забезпечення подається одним розділом для обох галузей психологічного знання і умовно поділяється на основне та додаткове. Читачі мають самостійно відбирати собі необхідну літературу для використання на практичних заняттях, під час ІРС та СРС. Вона має власну специфіку поділу, у чому легко переконатися, якщо порівняти обидва списки першоджерел. Автор свідомо здійснив цей крок, щоб актуалізувати використання всіх першоджерел, не обмежуючись тими, які пропонуються як першочергові для окремого модуля.

Основними принципами побудови посібника є:

- 1) достовірність і новизна інформації;
- 2) системність викладу матеріалу як вихідного для розвитку пізнавальних інтересів і формування прикладних умінь;
- 3) встановлення міждисциплінарних зв'язків вікової психології та педагогічної психології з іншими галузями знання (філософія, педагогіка, історія тощо);
- 4) визначення місця вікової психології та педагогічної психології в системі психологічного знання (вікова психологія, педагогічна психологія – соціальна психологія, диференційна психологія, експериментальна психологія тощо);
- 5) планомірна взаємодія суб'єктів навчального процесу (викладачів і студентів) на засадах діалогу та монологу;
- 6) поточний і підсумковий контроль отриманої інформації;
- 7) поєднання досягнень кредитно-модульної системи організації навчального процесу з традиційними формами навчальної роботи у вищих навчальних закладах.



Застосування зазначених принципів дозволяє систематизувати матеріал, подати його у вигляді завершеного інформаційного циклу, який передбачає різноманітні види діяльності викладача і студентів та надає змогу виокремити основні проблеми й завдання в курсі вивчення обох навчальних дисциплін, які репрезентують окремі галузі психологічного знання.

Як показує досвід, такі посібники повинні виокремлювати матеріал (елементарні знання з методології психології, провідну проблематику й завдання, їх експрес-історію, але головне – шляхи формування в студентів прикладних умінь і розвиток допитливості), який потрібен для майбутніх педагогів-практиків, щоб у величезному інформаційному масиві вони не “загубилися”, а орієнтувалися в пошуках таких відомостей, які розвивали б їх професійну самодостатність, спроможність до наукового пошуку хоча б у межах свого учнівського класу.

Опорні конспекти лекцій містять основні матеріали, передбачені навчальними програмами курсів. Вони не є завершеним викладом інформації, не претендують на її остаточне узагальнення, а становлять собою своєрідні “вузлові” пункти, підказки, що допомагають студентам зорієнтуватись у величезному інформаційному масиві. В окремих випадках у текстах лекцій згадуються досягнення вчених, щоб узагальнено підкреслити важливість і оригінальність наукових позицій, а вже відповідна деталізація їх життєвого шляху, тематичних уявлень є компетенцією історії психології.

У деяких модулях автор навмисно випускає окремі складники лекційного плану, натомість пропонує розглядати їх на практичних заняттях. Крім того, не висвітлені в посібнику сплановані питання лекцій будуть з’ясовуватися викладачем безпосередньо на заняттях. Це сприяє раціональному дозуванню часу, оскільки усувається потреба конкретизувати питання, основний зміст яких викладений в опорних лекціях, і навпаки. Така навчальна стратегія дозволяє передбачити розвиток у студентів умінь порівнювати інформаційний масив лекційних і практичних занять, водночас перешкоджаючи шаблонному сприйманню досконалих зразків основних напрямків тем, що є передумовою формування аналітичних якостей особистості. Завдання лектора полягає не стільки в максимальному викладенні матеріалу навчального курсу, навіть не у виокремленні основних тем, скільки в їх коментуванні, що підвищує рівень пізнавальної активності студентів. Важливо окреслити новітню проблематику, проаналізувати її витоки; не поспішати робити узагальнення, а ретельніше

збирати факти, порівнювати їх, визначати головні і другорядні; учти сумніватися, здавалося б, у відомій для всіх інформації, але лише на основі аргументованих уявлень, а не на бездоказовому запереченні.

Традиційні погляди на ефективність лекцій, які як форма навчального заняття сформувалися в середньовічних університетах за відсутності кваліфікованих фахівців і величезної кількості бажаючих навчатися, суперечать сучасній практиці педагогічної діяльності. У минулому, дійсно, припустимим було дослівне записування матеріалу, але лише теоретичного. Нині пізнавальна ситуація є принципово іншою: в умовах сучасного технічного забезпечення лекцій (наприклад, мультимедійні аудиторії), необмеженого доступу до різнопланової інформації (бібліотеки, засоби масової інформації, Інтернет тощо) її первинна форма проведення (як правило, “розповісти про все”, продиктувати) себе вичерпала, а отже, дискредитувала. Крім того, лекція завжди була прерогативою вчених, які вперше публічно озвучували зміст актуальних тем завжди на основі власних теоретичних узагальнень і результатів експериментальних досліджень та мали свої наукові школи.

Про особливість цієї форми навчальних занять, виваженість її використання свідчить також те, що інформація, яка надається викладачем, спрямована переважно на аудіювання, тоді як у сенсорній сфері провідними є зорові аналізатори. Отже, природа лекції вже попередньо суперечить біологічній і психологічній природі людини, наголошує на неординарності цієї форми співпраці зі студентами, заперечує її масовість, актуалізує проблему раціонального впливу викладача на сенсорну сферу студента.

Більш ефективними є практичні і семінарські заняття, які мають проводитися на основі діалогово-монологічної взаємодії. Завдання викладача – роз’яснення (а не повторне пояснення) проблемних питань і допомога у формулюванні тематичних узагальнень. Контрольні роботи, варіанти додаткових завдань можна застосовувати як елементи СРС або ІРС, консультацій, контрольних заходів. Тематика курсових робіт потенційно сприяє визаченню студентами навчальних перспектив у вивченні певних тем.

Використовуючи КМСОНП, слід пам’ятати, що це не панацея від навчальних проблем, а лише один із важливих механізмів підвищення конкурентоспроможності майбутнього фахівця. Її беззаперечними перевагами є переорієнтація студентів на індивідуальну роботу з викладачем та самостійне опрацювання першоджерел. Вивільнення викладача від аудиторного навантаження дійсно потенційно сприяє його мобільності, а отже, розширює мож-

ливості для пізнання кожного студента, забезпечує практичну, а не декларативну реалізацію диференційованого підходу. Водночас не потрібно переоцінювати КМСОНП з її алгоритмізацією навчального процесу. Такі ідеї були популярними в СРСР ще в 1960–1970-х роках у межах програмованого навчання, тому потрібно не втратити вітчизняні здобутки, які зовсім не поступаються КМСОНП, а можливо, й перевершують. Пам'ятати, що сьогодні існує до чотирнадцяти її різновидів, які створювалися як система захисту від агресивного освітнього американського впливу, спрямованого, зокрема, на безцеремонний відбір для себе європейської перспективної інтелектуальної еліти. Отже, потрібно обрати ту КМСОНП, яка є найбільш прийнятною для вітчизняного освітнього простору і не суперечить нашим освітнім традиціям, не знецінює наукових здобутків попередніх поколінь, не обтяжує викладача додатковими, часто формальними, формами письмових завдань. Не випадково, Франція і Нідерланди за результатами своїх референдумів виступили у 2005 році проти Євросоюзу, однак проблема інтеграції європейської освіти залишається. Схожі суспільні процеси відбувалися в Чехії, Ірландії (2009), зараз – у Німеччині (2010). Очевидно, що справа тут не в протесті проти інтеграційних процесів, а в пошуці оптимальних засобів їх реалізації, які б задовольняли всіх суб'єктів Євросоюзу, зокрема, сприяли збереженню їх національної самобутності.

Українська система освіти, незважаючи на численні негаради, не поступається за рівнем якості освіти західноєвропейських країн, і входження в єдиний освітній простір має бути виваженим. Її важливими особливостями завжди були безпосереднє спілкування в системі “викладач – студент” і наставництво, завдяки чому забезпечувалася наступність поколінь у формуванні наукових ідей, наукових шкіл, зв'язок теорії і практики.

Не становить особливих труднощів навчатися певний термін, щоб отримати диплом вчителя, набувши необхідні знання, але надзвичайно важко ним постійно залишатися, щоденно доводячи, передусім, собі право навчати і виховувати інших – молодші, а інколи й старші покоління. Педагогічні помилки, можливо, малопомітні, вони, як правило, виявляються з часом і іноді визначають не стільки власні особистісні перспективи, скільки групові, суспільні і навіть державницькі.

Автор висловлює вдячність за доречні побажання, зауваження до змісту посібника.



*Частина I*

ВІКОВА  
ПСИХОЛОГІЯ

## Програмні матеріали

### 1.1. Навчальна програма з вікової психології

**1. Предмет, завдання і методи вікової психології.** Вікова психологія як галузь психологічної науки, яка вивчає закономірності розвитку психіки людини в умовах навчання та неорганізованих чинників соціального впливу. Предмет вікової психології. Принципи вікової психології. Основні розділи вікової психології. Місце вікової психології в системі наукового знання (філософія, педагогіка, історія тощо). Зв'язок вікової психології із загальною та педагогічною, диференційною, соціальною психологією, психологією праці, віковою фізіологією, педагогікою тощо. Теоретичні та практичні завдання вікової психології. Вікова психологія і суспільна практика: наукова організація праці і дозвілля людини, особливості психології повсякдення. Вікова психологія і практика педагогічної діяльності.

Основні методологічні принципи психологічного дослідження. Вимоги до методів дослідження. Класифікаційні системи методів. Організаційні методи дослідження (лонгітюд, поперечний “зріз”, комплексний метод). Емпіричні методи. Спостереження та його види. Щоденникові спостереження. Інтроспекція. Особливості застосування експериментальних методів. Природний і лабораторний експерименти. Формувальний експеримент. “Близнюковий метод” та його значення в експериментальному дослідженні психіки. Генетико-моделюючий експеримент. Діагностичні методи. Методи обробки даних: кількісні та якісні. Інтерпретаційні методи: структурні та генетичні. Тести і умови їх застосування. Анкета. Бесіда. Клінічна бесіда. Референтометрія. Аналіз продуктів діяльності. Метод експертних оцінок.

*Основні вихідні поняття:* вікова психологія, вік, валідність, вірогідність, генеральна сукупність, залежні змінні, експеримент,

незалежні змінні, інтроспекція, мала вибірка, методи, методологія, методика, метод експертних оцінок, надійність, онтогенез, практика педагогічної діяльності, репрезентативність, спостереження, тест.

**2. Короткий історичний нарис виникнення і становлення вікової психології.** Генетичні ідеї античної психології (Платон, Аристотель). Гуманістичні ідеї Київської Русі. Наукові здобутки К. Острозького, К. Саковича, І. Гізеля. Діалектичні ідеї Г. Гегеля. Виникнення дитячої психології. Ж.-Ж. Руссо як родоначальник дитячої психології. Вплив біології як науки на розвиток дитячої психології (Ч. Дарвін, І.П. Павлов та ін.). Проблеми дитячого розвитку в працях І.М. Сеченова. Експериментальні дослідження дитячої психіки, перші узагальнення її проблематики (К. Бюлер, В.В. Зеньковський, М.М. Ланге, М. Мейман, В. Штерн та ін.). К.Д. Ушинський як родоначальник вікової та педагогічної психології.

Досягнення зарубіжних учених (Д. Болдуїн, Є. Клапаред, Ч. Ломброзо, В. Прейер, С. Холл, А. Чемберлен та ін.). Педологічна концепція в СРСР (М.Я. Басов, П.П. Блонський, Л.С. Виготський, А.Б. Залкінд, М.В. Соколов, Г.А. Фортунатов та ін.). Біогенетичний і соціогенетичний напрямки в становленні дитячої психології. Теорія двох факторів та їх конвергенції (К. Коффка, В. Штерн). Внесок А. Валлона, Ж. Піаже в розробку проблем психічного розвитку. Теорія трьох ступенів розвитку дитини (К. Бюлер). Система діагностики психічного розвитку дитини (А. Гезелл).

Культурно-історична теорія розвитку вищих психічних функцій (Л.С. Виготський). Становлення вікової психології в СРСР (Б.Г. Ананьєв, В.М. Бехтерев, П.П. Блонський, Л.І. Божович, Д.Б. Ельконін, Л.С. Виготський, П.Я. Гальперін, О.В. Запорожець, Г.С. Костюк, О.М. Леонт'єв, Н.О. Менчинська, С.Л. Рубінштейн та ін.).

Розвиток вікової психології в Україні (М.І. Алексеева, В.К. Котирло, Г.С. Костюк, Є.О. Мілерян, Д.Ф. Ніколенко, О.М. Раєвський, О.В. Скрипченко та ін.). Сучасний стан вікової психології (Г.О. Балл, І.Д. Бех, М.Й. Боришевський, І.С. Булах, Л.В. Долинська, З.С. Карпенко, Ю.О. Приходько, С.Д. Максименко, Н.А. Побірченко, М.В. Савчин та ін.).

*Основні вихідні поняття:* біогенетична концепція, дитяча психологія, діалектичний підхід, соціогенетична концепція, конвергенція, педологія, рекапітуляція.

**3. Психічний розвиток як феномен вікової психології.** Розвиток як процес оволодіння дитиною суспільно-історичним

досвідом. Генотипна та середовищна зумовленість розвитку. Преформований та непреформований розвиток. Ознаки психічного розвитку. Чинники розвитку. Принцип психічного розвитку в діяльності. Соціальна ситуація розвитку, провідна діяльність, новоутворення як показники вікового розвитку. Індивідуальні варіації розвитку. Єдність природного і соціального в онтогенезі людини. Взаємозв'язок навчання та розвитку. Провідна роль навчання в психічному розвитку дитини. Зона актуального і зона найближчого розвитку (Л.С. Виготський). Концепція діалектичного характеру розвитку Г.С. Костюка.

Рушійні сили і умови психічного розвитку. Навчання, виховання і рушійні сили розвитку особистості. Основні напрямки психічного розвитку дітей у навчально-виховному процесі (розвиток знань і способів діяльності в процесі навчання, розвиток психологічних механізмів їх застосування, розвиток загальних властивостей особистості). Теорії психічного розвитку і навчання (А. Валлон, Дж. Брунер, К. Коффа, Ж. Піаже, Е. Торндайк, З. Фрейд та ін.). Епігенетична концепція Е. Еріксона.

Єдність природного і суспільного в онтогенезі людини. Роль спадковості в індивідуальному розвитку людини. Задатки та психічні властивості. Взаємозв'язок зовнішніх і внутрішніх умов психічного розвитку. Процеси інтеріоризації та екстеріоризації в психічному розвитку особистості.

Причини нерівномірності психічного розвитку. Акселерація і психічний розвиток. Сенситивні періоди.

Розвиток психіки в умовах сенсорних дефектів. Відставання як результат педагогічної занедбаності. Затримки в психічному розвитку як результат розумової відсталості.

*Основні вихідні поняття:* акселерація, гетерохронність, зона актуального розвитку, зона найближчого розвитку, екстеріоризація, інтелектуалізація, інтеріоризація, культурно-історична теорія, непреформований розвиток, ознаки психічного розвитку, психічний розвиток, преформований розвиток, провідна діяльність, рушійні сили, сенситивний період, соціальна ситуація розвитку, новоутворення, чинники розвитку.

**4. Проблема вікової періодизації психічного розвитку.** Проблема дитинства у віковій психології як одна з центральних проблем вікової психології. Онтогенез і життєвий шлях людини. Поняття віку як центральна категорія вікової психології. Календарний, біологічний, психологічний вік. Основні підходи до створення вікової періодизації дитячого розвитку (П.П. Блонський, Я.-А. Коменський, Ж.-Ж. Руссо та ін.). Виокремлення епох, пе-



ріодів, фаз у розвитку. Принципи та критерії вікової періодизації. Періодизація дитячого розвитку Л.С. Виготського. Поняття про стабільні і перехідні періоди. Проблема періодизації розвитку особистості в дитячому віці (Б.Г. Ананьєв, Л.І. Божович, Д.Б. Ельконін, І.С. Кон, О.М. Леонт'єв, А.В. Петровський та ін.). Зарубіжні концепції вікової періодизації (Е. Еріксон, Л. Кольберг, Г. Саллівен, Ж. Піаже, Е. Шпрангер та ін.).

Кризи розвитку та “не-розвитку” (О.Є. Сапогова). Вікові нормативні (об’єктивні) та ненормативні (суб’єктивні) кризи. Подвійні кризи. Стратегія формування позитивних і негативних симптомомокомплексів у кризових періодах.

Проблема періодизації розвитку особистості в онтогенезі та практика педагогічної діяльності.

*Основні вихідні поняття:* вікова періодизація, дитинство, епохи, кризи “не-розвитку”, кризи розвитку, критерії вікової періодизації, перехідні (кризові) періоди, принципи вікової періодизації, симптомомокомплекс, стабільні (літичні) періоди, фази.

**5. Психічний розвиток немовляти.** Пренатальний розвиток. Криза “дня народження”. Анатомо-фізіологічні особливості дитини в період новонародженості. Зміна способу життя на переході до постнатального дитинства. Значення фізичної та соціальної безпомічності дитини. Основні відмінності немовлят людини від малят тварини. Критерії переходу від періоду новонародженого до періоду немовляти (фізіологічні і психологічні). Структура періоду немовляти. Соціальна ситуація розвитку, провідна діяльність і новоутворення періоду немовляти.

Сприймання і пам’ять у немовлят. Здатність дитини до розрізнення елементарних і складних сенсорних впливів. “Комплекс пожвавлення”. Орієнтовно-дослідницька діяльність.

Спілкування з дорослими і його значення в психічному розвитку немовляти. Розвиток форм спілкування. Особливості становлення рухів, маніпулятивних дій, ходіння. Розвиток довільних рухів. Виникнення предметних дій.

Початкові етапи розвитку мовлення та її семантики. Зв’язок слова з дією. Становлення мислення. Зв’язок предмета з дією.

Криза 1 року як перехідний період від періоду немовляти до раннього дитинства. Її типовий симптомомокомплекс, місце в системі вікової періодизації.

*Основні вихідні поняття:* криза дня народження, комплекс пожвавлення, криза 1 року, орієнтовно-дослідницька діяльність, предметні дії, симптомомокомплекс кризи 1 року.